

MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII
AL REPUBLICII MOLDOVA
UNIVERSITATEA DE STAT DIN TIRASPOL
Facultatea *Filologie*



Materialele Conferinței Științifice Internaționale

***EDUCAȚIA LINGVISTICĂ ȘI LITERARĂ ÎN
CONTEXTUL DEZVOLTĂRII VALORILOR
GENERAL-UMANE***

Ediția III-a

20 mai 2022

CHIȘINĂU, 2022

MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII
AL REPUBLICII MOLDOVA
UNIVERSITATEA DE STAT DIN TIRASPOL
Facultatea *Filologie*

Materialele Conferinței Științifice Internaționale

***EDUCAȚIA LINGVISTICĂ ȘI LITERARĂ ÎN
CONTEXTUL DEZVOLTĂRII VALORILOR
GENERAL-UMANE***

Ediția III-a

20 mai 2022

CHIȘINĂU, 2022

COMITETUL ȘTIINȚIFIC

Eduard Coropceanu, doctor, profesor universitar, Rector al UST– președinte
Diana Antoci, doctor, conferențiar universitar, prorector pentru activitatea științifică și relații internaționale – vicepreședinte
Anatol Ionaș, doctor, conferențiar universitar, Decanul Facultății de Filologie, UST
Natalia Străjescu, doctor, conferențiar universitar, șef Catedră Limba și Literatura Română, UST
Polina Taburceanu, doctor, conferențiar universitar, Prodecanul Facultății de Filologie, UST
Ovidiu Drăghici, doctor, lector universitar, director al Departamentului *Limba și Literatura Română*, Universitatea din Craiova (România)
Ilona Bădescu, doctor, lector universitar, Departamentul *Limba și Literatura Română*, Universitatea din Craiova (România)
Hasitha Pathirana, dr., senior lecturer gr.I, University of Kelaniya (Sri Lanka)
Tatiana Ciorbă, drd, șef Catedra Limbi și Literaturi Străine
Radu Burdujan, doctor, conferențiar universitar, Catedra Limbi și Literaturi Străine, UST.

COMITETUL ORGANIZATORIC

Angela Globa, doctor, conferențiar universitar, Prorector pentru activitatea de creație, promovarea imaginii și dezvoltarea patrimoniului material, UST - președinte
Lucia Ursu, doctor, conferențiar universitar, Catedra Limba și Literatura Română, UST
Judy Bandara, lecturer, Universal College Lanka (Sri-Lanka)
Grigore Chiperi, doctor, conferențiar universitar, Catedra Limba și Literatura Română, UST
Natalia Stratan, doctor, conferențiar universitar, Catedra Limba și Literatura Română, UST
Svetlana Burea, doctor, conferențiar universitar, Catedra Limbi și Literaturi Străine, UST
Tatiana Arpentî, lector asistent, Catedra Limbi și Literaturi Străine, UST
Vera Zdraguș, drd, Catedra Limbi și Literaturi Străine, UST
Lilia Constantinov, drd, Catedra Limbi și Literaturi Străine, UST

Redactori:

Grigore Chiperi, dr, conferențiar universitar, Catedra Limba și Literatura Română, UST
Lucia Ursu, dr, conferențiar universitar, Catedra Limba și Literatura Română, UST

Redactor tehnic: Elena Danu-Straistari

Materialele sunt reproduse după manuscrisele autorilor.
 Responsabilitatea pentru conținutul lucrărilor o poartă autorii.

Aprobat de Comisia Metodică și Senatul Universității de Stat din Tiraspol

**Procesul-verbal nr. 11
din 21 iunie 2022**

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA

"Educația lingvistică și literară în contextul dezvoltării valorilor general-umane", conferință științifică internațională (3 ; 2022 ; Chișinău). Materialele Conferinței Științifice Internaționale "Educația lingvistică și literară în contextul dezvoltării valorilor general-umane", Ediția a 3-a, 20 mai 2022 / comitetul științific: Eduard Coropceanu (președinte) [et al.] ; comitetul organizatoric: Angela Globa [et al.] (președinte). – Chișinău : S. n., 2022 (Tipografia UST). – 173 p. : fig., tab.

Cerințe de sistem: PDF Reader.

Antetit.: Min. Educației și Cercet. al Rep. Moldova, Univ. de Stat din Tiraspol, Fac. Filologie. – Texte : lb. rom., engl., fr. etc. – Rez.: lb. rom., engl., fr. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art.

ISBN 978-9975-76-413-1 (PDF).

082=00

E 19

**© UNIVERSITATEA DE STAT DIN TIRASPOL
Tipografia Universității de Stat din Tiraspol**



Limba Română și Lingvistica Generală

PRIVIRE ASUPRA SEMANTISMULUI UNOR CUVINTE DE ORIGINE TURCĂ DIN GRAIURILE OLTENEȘTI

Iona BĂDESCU,
Universitatea din Craiova (România)
dr., lect. univ.

REZUMAT. Lunga perioadă de aproape cinci secole (de la sfârșitul secolului al XIV-lea până în prima jumătate a secolului al XIX-lea) de relații directe (sociale, economice, politico-administrative, culturale și lingvistice) pe care Țările Române le-au avut cu Imperiul Otoman, a favorizat pătrunderea în limba română a unui număr mare de elemente turcești. Articolul de față prezintă semantica unor împrumuturi turcești conservate în graiurile din Oltenia, una dintre regiunile în care influența turcă, oficială și populară, a cunoscut cote maxime, având ca principal rezultat prezența, în această arie lingvistică, alături de termeni populari sau termeni care circulă și în alte arii dialectale (uneori cu fonetism diferit), a unor regionalisme care au dezvoltat și sensuri particulare.

Cuvinte-cheie: lexic, semantică, împrumuturi turcești, termeni oltenești

ABSTRACT. The long period of almost five centuries (from the late XIVth century to the first half of the XIXth century) of direct relationships (social, economic, political-administrative, cultural and linguistic) that the Romanian Countries had with the Ottoman Empire, favored the penetration of a large number of Turkish-Osmanli elements into the Romanian language. This article presents the semantics of some Turkish borrowings preserved in the Oltenia dialects, one of the regions where Turkish influence, both official and popular, has been at its highest, resulting mainly in the presence, in this linguistic area, along with popular terms or terms circulating in other dialectal areas (sometimes with different phonetics), of regionalisms that have also developed particular meanings.

Keywords: lexicon, semantics, borrowings from the Turkish Osmanli, Oltenian terms

1. Pe parcursul evoluției sale, factori de natură extralingvistică au făcut ca româna să vină în contact cu diverse limbi, care au influențat-o într-o măsură mai mare sau mai mică, dar multiplele împrumuturi din limbile popoarelor cu care românii au conviețuit ori s-au învecinat de-a lungul secolelor au fost adaptate și încadrate în sistemul fundamental romanic al limbii române, care și-a păstrat fizionomia moștenită.

Influența limbii turce asupra limbii române a început de la sfârșitul secolului al XIV-lea, s-a intensificat în secolele următoare și a cunoscut apogeul în secolul al XVIII-lea, odată cu instaurarea domniilor fanariote în Moldova și în Țara Românească, care au impus o organizare politico-economică, un mod de trai și chiar mentalități de tip oriental. După această perioadă de maximă intensitate, influența turcă asupra civilizației și culturii române a înregistrat un declin rapid pe parcursul primei jumătăți a secolului al XIX-lea, când au început să fie adoptate structuri și modele occidentale, ceea ce a determinat și o modernizare a lexicului românesc, în sensul îmbogățirii acestuia cu elemente latino-romanice [1].

De-a lungul celor aproape cinci secole de contacte istorice între Imperiul Otoman și Țările Române, influența turcească s-a manifestat cu intensități variabile în aproape toate domeniile

activității materiale, precum și în unele domenii mai puțin înalte ale culturii, viața intelectuală și cea religioasă nefiind atinse de această influență.

Relațiile directe pe care Țările Române le-au avut cu Imperiul Otoman, cu importante consecințe asupra societății românești, s-au răsfrânt, așa cum era firesc, și asupra limbii, care și-a îmbogățit lexicul cu o serie de termeni meniți a reflecta noua realitate. Pătrunse în diferite perioade, pe parcursul extinderii sferei de dominație și suzeranitate a Imperiului Otoman asupra Țărilor Române, dar și pe diferite căi, împrumuturile turcești din limba română nu au avut aceeași evoluție din punct de vedere spațio-temporal și/sau stilistico-funcțional.

Fiind limitată în timp și în spațiu, se poate observa că influența turcă asupra limbii noastre s-a exercitat numai în anumite sfere ale lexicului – arii foarte variate ale vieții materiale a societății, nu și în cea spirituală, morală, intelectuală. Aceasta s-a datorat, pe de o parte, deosebirilor mari dintre cele două popoare, atât din punct de vedere etnic, cât și social-politic și cultural [2], iar pe de altă parte, „creștinismului care s-a înălțat ca o barieră în calea influenței musulmane asupra conștiinței etnice, religioase și culturale” a românilor [3].

Majoritatea împrumuturilor turcești din lexicul actual românesc își păstrează sensul/sensurile pe care le aveau etimoanele lor, dar există numeroase cazuri în care unii termeni și-au schimbat clasa lexico-gramaticală, iar alții au suferit modificări semantice de diferite tipuri (în multe cazuri primind un sens ironic sau peiorativ). Unele dintre aceste evoluții semantice, uneori asociate cu mecanismul metaforizării, s-au dovedit a fi foarte importante, în sensul în care au determinat supraviețuirea anumitor cuvinte în diferite variante stilistice și/sau teritoriale actuale exclusiv cu noua semnificație. Alte împrumuturi au supraviețuit numai în expresii și derivate, „o eflorescență ideală proprie pe noul sol în care au fost răspândite, ceea ce dovedește în același timp ce rădăcini adânci au prins acele expresiuni în mintea poporului” [4].

2. Influența turcă nu s-a manifestat în același mod în toate provinciile românești, întrucât „formele și intensitatea dominației otomane au variat foarte mult de la o zonă la alta” [5]. Oltenia, una dintre regiunile care au constituit spațiul în care influența oficială și populară turcească a cunoscut cote maxime, a conservat numeroși termeni de origine turcă: termeni specifici, dar și termeni comuni cu aria muntenească propriu-zisă; există, de asemenea, unele împrumuturi turcești comune Olteniei și Banatului, termeni pe care îi regăsim și în Moldova, în Dobrogea (unele având o structură fonetică diferită) ori în nord-vestul Bulgariei, care pot fi atribuiți, „de la caz la caz, aceluiaș proces, al restrângerii teritoriale, ori împrumutării în mod autonom, propagării cuvintelor sau, eventual, fenomenului „parașutării” lor dintr-o zonă în alta” [6].

Unii termeni au fost împrumutați cu sensurile pe care le aveau etimoanele lor - aceștia denumind, în general, lucruri sau concepte noi ori, impuși de moda lingvistică, și-au păstrat sensul chiar dacă au intrat în concurență cu alte cuvinte mai vechi ale limbii române, pe care uneori, cu

timpul, le-au și înlocuit. În multe cazuri însă, după ce „au fost adoptate inițial cu sensurile etimologice sau „deviate” în momentul preluării lor” [7], unele împrumuturi au cunoscut concomitent două sau mai multe tipuri de evoluții semantice sau evoluții semantice succesive, dezvoltând, în final, unul sau mai multe sensuri foarte îndepărtate de cel original. Aceste evoluții semantice petrecute pe teren românesc „exprimă câte ceva despre ceea ce s-a întâmplat cu împrumuturile din turcă după adoptare, inclusiv faptul că acestea nu au devenit „sterile”, ci și-au menținut puterea de „autodezvoltare”, capacitatea de „reproducere” și, implicit, o anumită frecvență de utilizare” [9].

3. În cele ce urmează, vom prezenta câteva exemple de modificări semantice pe care împrumuturile de origine turcă le-au dezvoltat la nivelul graiurilor oltenești. Termenii asupra cărora ne-am oprit au fost selectați din glosarele regionale și verificați cu dicționarele etimologice și explicative românești menționate la *Bibliografie*, iar pentru a avea o imagine asupra ariei lor de răspândire, am consultat *NALR Oltenia* și culegerea de texte dialectale oltenești.

Bășca „separat, singur, distinct, despărțit, deosebit, diferit, în plus” < tc. *başka* (DU s.v., DLR s.v., DER s.v., DEX s.v., DGO, s.v., DGS s.v., Suciul II s.v., DTO, I s.v.) circulă în graiurile oltenești și în loc. adv. *de(-a) bășca/bășca*, având aceleași sensuri: [...] *pă moșia aia care-ai luat-o un an s-o muncești, îi plăteai [boierului] de bășca*. (TDO, punctul 903), fie cu sensul „amestecat”, dezvoltat prin polarizare (Suciul II s.v.; DTO, I s.v.). Ca locuțiune substantivală, *De-a bășca* a desemnat și numele unui joc de copii (GO s.v., Suciul II s.v.; DGS s.v., DTO, I s.v.).

Termenul s-a dovedit foarte productiv în graiurile oltenești, dovadă fiind numeroasele derivate înregistrate: *bășcăși*, *bășcășui* „a (se) separa, a (se) deosebi; a (se) da la o parte”; *bășcui* „a se despărți, a se separa”; *bășcășire*, *bășcășuire*, *bășcuire* „separare; trai separat de alții cu care s-a conviețuit”; *bășcășit*, *bășcuit* „care s-a separat cu gospodăria de altul sau de alții cu care a conviețuit sau a desfășurat o activitate comună” (Suciul II s.v.; DGS s.v., DTO, I s.v.).

Batál, alături de sensul literar „berbec sau țap castrat (în vederea îmbunătățirii calității lânii și cărnii) sau incapabil de reproducere ca urmare a îmbătrânirii” (cf. DU s.v., DLR s.v., GRO s.v.) < tc. *battal* [*koç* „berbec”, respectiv *teke* „țap”] „idem” (Suciul II s.v.; cf. MDA s.v., DER s.v., DEX s.v.), în graiurile oltenești (ca și în Muntenia și Moldova) a dezvoltat, prin condensare semantică și prin polarizare sensul „berbec sau țap reproducător (necastrat); berbec tânăr (de un an sau de doi ani)” (cf. DLR s.v., Suciul II s.v.).

Cu sensul „berbec castrat”, termenul este înregistrat în *NALR Olt. IV*, harta 757, punctele 901, 918, 965, 973 și cu varianta *bătál*, în punctele 906, 908, 913. Pe harta 397, punctul 998, termenul *batál* a fost înregistrat și cu sensul „vițel de 2-3 ani; junc”.

În graiurile oltenești, termenul este folosit și ca adverb cu două sensuri:

1. (ca și în Moldova) „fără niciun folos, inutil, degeaba; ca un trântor, leneș, greoi”, în loc. vb. *a sta* (sau *a șede*) *batal* „a sta degeaba, a pierde vremea, a lenevi” (cf. DLR s.v, MDA s.v.) < tc. *battal, batak*, (dial.) *batal* (Suciu, II s.v.);

2. (ca și în Muntenia și Moldova) prin extensie, „cu insistență, stăruitor; dinadins, în mod intenționat”, în locuțiunile verbale *a sta* (sau *a se ține*) *batal pe* (sau *de*) *ceva* (ori *cineva*) „a persevera, a se ține de un lucru până la terminare; a insista, a stăruii”; *a sta batal* (*pe capul cuiva*) „a se ține scai de cineva” (cf. DLR s.v.; LR II, 12 ; GRO s.v., DGO s.v., Suciu II s.v., DTO, I s.v.).

Bărdác, în varianta *bardác(ă)* sau *bârdac(ă)* (cf. NALR Olt. IV, planșa 123, punctele 940, 948; DGS s.v., DTO, I s.v.), este folosit cu sensul popular „ulciică de lut (smălțuită), cană (mică)” < tc. *bardak*, (înv.) *bartak* „idem” ; cf. și scr. *bardak* (cf. DU s.v., DLR s.v., DER s.v., DEX s.v., DGS s.v., Suciu, II s.v.).

În graiurile oltenești termenul s-a conservat și cu semantismul „donicioară folosită ca măsură pentru capacitate, egală cu aproximativ un litru” (DGS s.v., DTO I s.v.) < tc. *bardak*, (înv.) *bartak* „idem”, de la care a dezvoltat alte sensuri : prin specializare, a ajuns să desemneze „vas mic de lemn de lemn în care curge țuica de la cazan”, iar prin extensie, în varianta *bârdác*, a căpătat și sensurile *a*. „butoi, găleată” ; *b*. „vas mare de metal, cazan” (cf. Suciu, II s.v., DTO, I s.v.). Rar, varianta *berdác* este înregistrată și cu sensul „cantitate mică de boabe, cât se poate duce în spate la măcinat” (DGS s.v., DTO, I s.v.).

Ceacâr, *ceacâră*, alături de sensurile etimologice (cu care este întâlnit și prin Muntenia, Dobrogea și Moldova) 1. „(despre oameni sau animale) care are ochii albaștri cu ape cenușii, spălăciți, albicioși sau de culori diferite” (DU s.v., DLR s.v., DEX s.v., MDA s.v.); 2. cu varianta masculină, *cecâr* (NALR Olt. I, harta 30, în punctele 903, 906, 911, 932 și în punctul 950, cu determinantul *de ochi*), și cu varianta feminină, *ceacâră* (NALR Olt. I, harta 31, în punctele 903, 906, 911, 932) „strabic, sașiu”; 3. în varianta *cecâr*, „cherchelit, amețit de băutură, beat” (cf. DU s.v., DLR s.v., MDA s.v., DGS s.v., Suciu II s.v., DTO, I s.v.; NALR Olt. II, harta 176, punctul 998) < tc. *çakır*, în graiurile oltenești, termenul a inovat, desemnând și:

1. „infirm, schilod”, prin extensie, în varianta *cecâr*, *cecâri*, și în sintagma *cecâr de picioare* (DGSs.v., Suciu II s.v., DTO, I s.v.; NALR Olt. I, harta 143, punctul 940 „schilod, fără un picior”);

2. „(cu referire la un animal) care se izolează, care nu se ține de turmă”, tot prin extensie semantică (DLR s.v., LR II, 21, Suciu II s.v., DTO, I s.v.).

Cicíc. În graiurile oltenești, termenul conservă și sensurile etimologice 1. „floare roșie nedefinită mai îndeaproape” < tc. *çiçek* „floare” (cf. DER s.v., MDA s.v., Suciu II s.v.), Emil Suciu, avansând ipoteza că ar putea fi vorba de „trandafir” sau „știr roșu de grădină” sau „mac” < cf. tc. *çiçek* (înv.) „trandafir”, [*gelincik*] *çiçeği* „mac roșu”; [*kadife*] *çiçeği* „știr (roșu)”, de unde, prin specializare, prin extensie sau prin condensare s-ar putea explica semantismul românesc; și 2.

„culoare sau vopsea roșu-aprins” (cf. DER s.v., MDA s.v., Suciul II s.v.) < tc. *çiçek* [*boyası*], dar s-a și diversificat semantic. Prin extensie, termenul a ajuns să desemneze „lâna vopsită roșu-aprins” (MDA s.v., Suciul II s.v., DGS s.v., DTO, I s.v.), de unde, prin generalizare, „lâna de calitate superioară, cu firul lung; totalitatea firelor toarse din lâna de cea mai bună calitate” (Suciul II s.v., DGS s.v., DTO, I s.v.): *O dărăcim prin dărac[...]. Alegem părul și canura rămâne[...]. Cicicul ăla e cicic, subțire, păr. Cicicul se face de oprege [piesă a costumului popular femeiesc, fotă], pentru oprege se toarce subțire [...].* (TDO, punctul 966). Tot prin extensie s-a ajuns și la semantismul „șesătură, brâu lat de lâna folosit contra frigului” cf. DGO, s.v., Suciul II s.v., DGS s.v., DTO, I s.v.), înregistrat în NALR Olt. II, pe harta 290, cu două forme de plural și cu unele precizări: cu pluralul *cicice*, în punctele 972: *roșu și lat*, 974: *cu flori*, 975: *roșu și înflorat*, 978: *mai mult roșu*, 996: *lucrat mai subțire, mai delicat*, 998: *alb și cu ciucuri*; cu pluralul *cicicuri* în punctele 973: *brâu roșu*, 976: *roșu și lat*, 977: *roșu și înflorat*, 983. Pentru aceste sensuri, în Suciul II s.v. se face trimitere și la *kumaș çiçeği* „ornament floral pe șesături” (cf. DLR s.v.), *çiçek kumași* „șesătură cu motive florale”, (dial.) *çiçek kilimi* „un tip de covor, scoarță înflorată”.

Conac. De la sensul etimologic „(loc de) popas, stație, haltă; (loc de) găzduire; tabără” < tc. *konak*, în graiurile oltenești termenul s-a îmbogățit semantic. Prin extensie, *conac* a căpătat sensurile „pauză de masă (sau de odihnă) în timpul lucrului la câmp; prânz” și „interval de timp între două pauze de masă (la câmp)” (cf. DU s.v., DGO, s.v., Suciul II s.v., DGS s.v., DTO, I s.v.): *[...] între conace [coasei] îi dăm cu gresia* (TDO, punctul 903), prin specializare, „casă boierească, la țară, pe o moșie”, prin extensie, depreciere și specializare, „casă mică din bârne, adăpost rudimentar pe câmp sau la pădure, colibă” (cf. DU s.v., DGO, s.v., Suciul II s.v., DGS s.v., DTO, I s.v.; NALR Olt. II, harta 212, punctele 922: *la munte se spune colibă, dar la noi se zice conac și 946: din blană, din lemne*), precum și „încăpere la stână unde se prelucrează laptele”, prin specializare (Suciul II s.v., DGS s.v., DTO, I s.v.), cu o singură atestare în NALR Olt. IV, harta 770, punctul 940.

Covată. De la sensul comun „albie, copaie (mare)”, în graiurile oltenești termenul a inovat, prin analogie și specializare, la „vas de formă alungită făcut din trunchi de lemn scobit, în care se frământă aluatul” (DGO, s.v., DGS, s.v., DTO, I s.v.), iar prin extensie și specializare la sensurile: „ladă în care cade făina”, (NALR Olt. IV, planșa 131), „cutie mobilă (de lemn) în care cad grăunțele din coșul morii înainte de a trece între pietre”, „cutie în care se dau boabe la cai”, „solniță (de perete)” (cf. LR2, 24, Suciul II s.v., DGS, s.v., DTO, I s.v.). Derivatul *covățea* (cf. DU s.v., DGS, s.v., DTO, I s.v.) este înregistrat în NALR Olt. II, pe harta 254, în punctul 978 cu sensul „piuliță (din metal sau din lemn) pentru sare, zahăr, piper etc.”, cu precizarea că aceasta este confecționată din lemn, în vreme ce *piua* este „de aramă sau zinc”, iar pe harta 255, în punctul 977 (alături de *covată*) cu sensul etimologic „strachină mică de lemn”, iar în punctele 974, 978 cu

precizarea destinației, ca urmare a specializării: „strachină de lemn pentru pisat usturoi (înainte)” (cf. DGO, s.v.).

Mardá. Termen din sfera comerțului, provenind din tc. *marda* „(rămășiță dintr-o) marfă învechită, rebutată sau depreciată, degradată (care se vinde cu preț redus); sold; rebut; deșeu; rest, rămășiță (și figurat); lucru lipsit de valoare, bun de aruncat; vechitură”, acesta mai circulă prin Oltenia și Muntenia, uneori cu valoare adverbială, cu același sens (DU s.v., GDO s.v., DGO, s.v., DLR s.v., Suciș II s.v.). Pe teren românesc, termenul s-a îmbogățit semantic, prin specializare, ajungând să aibă sensul „drojdie (depusă pe fundul butoiului de vin sau de oțet), depunere, sediment”. Cu acest semantism, în graiurile oltenești este înregistrată varianta *mardáf* (GO s.v., DGS s.v., DTO, II s.v.; NALR Olt. III, planșa 48, punctul 936), rezultată în urma contaminării cu *pardáf* (Suciș II s.v.). În Oltenia (ca și prin Muntenia și Dobrogea), de la acest sens, prin diversificare, pe aceeași direcție semantică, cuvântul a dezvoltat noi accepții:

1. „impurități, reziduuri la prepararea săpunului” și cu variantele *mardáf*, *mardát* (GO s.v., DGS s.v., DTO, II s.v.) care, prin extensie au ajuns să însemne și „resturi de grăsime folosite la prepararea săpunului” (GRO s.v., DGO, s.v., DTO, II s.v.): [...] *jos e mardaua aia murdară, murdară [...] deasupra de tot este săpunul și la mijloc este leșia aia mai limpede* (TDO, punctul 924); *Rămâne leșie și pe fundul căldării rămâne o marda neagră [...]* (TDO, punctul 952);

2. și cu var. *mardáf* „impurități rămase după topirea fagurilor” (DGS s.v., DTO, II s.v.): [...] *la urmă luăm ceara, că ea se face pe deasupra, și-o punem în alt vas și o topim iar cu apa; și mardaua se așază-n fund și ceara se saltă-n sus* (TDO, punctul 912);

3. „depunere pe fundul vasului în care se fierbe zerul pentru urdă” (DGS s.v., DTO, II s.v., NALR Olt. IV, harta 789, punctele 902, 908, 911);

4. „impurități (nisip, boabe seci, semințe de buruieni) rămase la cernutul boabelor de cereale” (DGS s.v., DTO, II s.v., NALR Olt. IV, harta 622, punctul 910);

5. „lână de calitate inferioară rămasă după dărăcit” (GO s.v.; DGS s.v., DTO, II s.v. NALR Olt. IV, harta 794, punctul 919);

6. „câlți” (DGS s.v., DTO, II s.v.): *Și alegem din ea [lână] fuioare, stupă și călți. Mardaua e călți, stupa e mai mărunță, fuioarele sunt ca primul păr al cânepii.* (TDO, punctul 909);

7. „fire de cânepă rămase nedezvoltate” (DGS, s.v., DTO, II s.v.; NALR Olt. IV, harta 709, punctul 910).

Ogeac. Înregistrat în dicționare ca variantă a lui *hogeac* „coș (la o casă)” (DEX s.v., MDA s.v.), termenul circulă în graiurile oltenești preponderent în forma mai apropiată de etimon, *ogeac / ogeag* < tc. *ocak*, (înv.) *oğag* (Suciș II s.v.). Din punct de vedere semantic, termenul a dezvoltat, prin extindere și /sau specializare, noi sensuri: „bucătărie (de vară)” și „prispă, pridvor închis” (cf. DGS, s.v., DTO, II s.v.), așa cum rezultă și din răspunsurile înregistrate pe harta 202 din NALR Olt. II, „prima

încăpere a casei în care intri din curte sau din pridvor, tindă”, în punctele: 952: *camera cu focul*, 953: *ogeac cu horn, vatră, unde se gătește, antreul nu are vatră*, 955: *avea, în fund, vatră pentru gătit*, 967, 974: *înainte era ogeac, sală se spune acum*, 970, 990, 997: *ogeac sau bucătărie*, 977: *înainte era ogeacul unde gătești*. Forma *hogeac* a fost înregistrată numai în punctul 966. Cu sensul de „bucătărie”, termenul este înregistrat și pe planșa 36, cu formele de plural *ogeacuri*, *ogece*, în punctele: 967, 968, 970, 974, 990; în punctul 977 este consemnată precizarea că *ogeac se spune mai des*, iar în punctul 960: *ogeac „la casele vechi”*.

Peșchir. În graiurile oltenești, împrumutul, alături de sensul etimologic „prosop, șervet; față de masă”, ca urmare a suprapunerii semantice unui termen preexistent [9], a dezvoltat, prin specializare sensul „prosop mare, în opoziție cu șervet” (NALR Olt. II, harta 245, punctele 916, 918, 921, 922, 938, 947: *se dă la nunți, e lung; șervetul e mai scurt*, 967), iar prin extensie, sensurile „maramă” (DU s.v., DGO, s.v., Suciș II, s.v., DGS, s.v., DTO, II s.v.; NALR Olt. II, harta 301, punctul 952) și „batistă” (DGO, s.v., Suciș II, s.v., DGS, s.v., DTO, II s.v.; NALR Olt. I, harta 53, punctul 979).

4. Pe baza exemplurilor prezentate se pot formula câteva concluzii:

O parte dintre termenii prezentați, uneori cu fonetism diferit, circulă și în alte arii dialectale și, la nivel popular, în limba comună, dar în graiurile oltenești au dezvoltat și sensuri particulare, în cazul anumitor termeni intervenind concomitent două sau mai multe tipuri de evoluții semantice (ex. *bărdac*, *covată*, *conac*).

Aria de răspândire a acestor împrumuturi (de la întreaga zonă până la zone limitate ori puncte izolate) ca și frecvența lor (de la limbajul curent la limbajul persoanelor în vârstă) este una variabilă.

Viitorul acestor termeni este unul incert: unii vor dispărea ca urmare a influenței tot mai puternice pe care limba literară o exercită asupra graiurilor ori odată cu dispariția obiectelor pe care le denumesc, în vreme ce alții vor reuși să supraviețuiască tocmai datorită unor modificări sau adaptări semantice.

Împrumuturile turcești, continuă să confere culoare locală graiurilor oltenești, iar alături de alte particularități, le oferă acestora o anumită individualitate în cadrul ariei muntenești căreia îi sunt subordonate.

Note

[1] Lazăr Șăineanu, *Influența orientală asupra limbii și culturii române*. vol. I-III, București / *Influența orientală asupra limbii și culturii române*, Ediție și prefață de Camelia Zăbavă, Craiova, Editura Scrisul Românesc, 1900/2004, pag. 78-81; Emil Suciș, *Influența turcă asupra limbii române. I. Studiu monografic*, București, Editura Academiei Române, 2009, pag. 106-108.

- [2] Ștefan Munteanu, Vasile Țăra, *Istoria limbii române literare. Secolele al XVI-lea – al XVIII-lea*, Timișoara, Tipografia Universității, 1971, pag. 132; Lazăr Șăineanu, *Op. cit.*, pag. 80.
- [3] Emil Suciu, *Op. cit.*, pag. 57.
- [4] Lazăr Șăineanu, *Op. cit.*, pag. 73.
- [5] Emil Suciu, *Op. cit.*, pag.162; cf. Lazăr Șăineanu, *Op. cit.*, pag. 84-95.
- [6] Emil Suciu, *Op. cit.*, pag.190.
- [7] Ibidem, pag. 472.
- [8] Idem.
- [9] Iulia Mărgărit, *Vocabularul graiurilor muntenești actuale*, București, Editura Academiei Române, 2009, pag. 271.

Bibliografie

1. Dicționar explicativ al limbii române. Ediția a II-a. București: Academiei Române, 1998. ISBN 973-9243-29-0 (DEX).
2. Dicționarul limbii române, Ediție anastatică, București: Academiei Române, 2010. ISBN 978-973-27-1987-9 / 978-973-27-1977-0. (DLR)
3. Glosar dialectal Oltenia, întocmit sub conducerea lui Boris Cazacu de Galina Ghiculete, Paul Lăzărescu, Nicolae Saramandu și Magdalena Vulpe. București: Academiei, 1967. 130 p. (GDO)
4. Micul dicționar academic, București: Univers Enciclopedic, vol I. A-C, 2001, vol II D-H, vol III I-Pr, 2003. ISBN 973-637-034-8. (MDA)
5. Texte dialectale Oltenia, publicate sub redacția lui Boris Cazacu de Cornelia Coțuț, Galina Ghiculete, Maria Mărdărescu, Valeriu Șuteu și Magdalena Vulpe. București: Academiei, 1967. 436 p. (TDO).
6. Noul atlas lingvistic român pe regiuni. Oltenia, vol. I-III, întocmit sub conducerea lui B. Cazacu, de Teofil Teaha, Ion Ionică și Valeriu Rusu, vol. IV, de Teofil Teaha, Ion Ionică și Valeriu Rusu. București: Academiei, 1967, 1970, 1974, 1980. (NALR Olt.)
7. BĂDESCU, I. Dicționar de termeni oltenești. Volumul I. Literele A-L. Craiova: Universitaria, 2018. 259 p. ISBN 978-606-14-1448-2 / 978-606-14-1449-9. (DTO I)
8. BĂDESCU, I. Dicționar de termeni oltenești. Volumul II. Literele M-Z. Craiova: Universitaria, 2019. 259 p. ISBN 978-606-14-1448-2 / 978-606-14-1549-6. (DTO II)
9. BARBUȚ, D. Dicționar de grai oltenesc, Craiova: Asociația Independentă Literară, Artistică, Culturală și Editorială „MILENIUL III”, 1990. 229 p. (DGO)
10. BULGĂR, Gh. (ed.) (1960). Lexic regional, București: Academiei Române. 151 p. (LR)
11. CIORĂNESCU, Al. Dicționarul etimologic al limbii române, București: Saeculum, 2002. 1053 p. ISBN 973-9399-86-X. (DER)
12. IONICĂ, I. MARIN, M. MARINESCU, A. MĂRGĂRIT, I. / TEAHA, T. Dicționarul graiurilor dacoromâne sudice. București: Editura Academiei, vol. I, Literele A-C, 2009. 347 p. ISBN 978-973-27-1823-0 / 978-973-27-1824-7, vol. II, Literele D-O, 2010. 457 p. ISBN 978-973-27-1823-0 / 978-973-27-1930-5, vol. III. Literele P-Z, 2011. 457 p. ISBN 978-973-27-1823-0 / 978-973-27-2085-1. (DGS)
13. MAREȘ, L. (coord.). Lexic regional 2, București: Academiei Române, 1967. 156 p. (LR2)
14. MĂRGĂRIT, I. Vocabularul graiurilor muntenești actuale. București: Academiei Române, 2009, 321 pagini, ISBN 978-973-27-1788-2.
15. MUNTEANU, Șt. ȚĂRA, V. Istoria limbii române literare. Secolele al XVI-lea – al XVIII-lea. Timișoara: Universității, 1971.

16. SUCIU, E. 101 cuvinte de origine turcă. București: Humanitas, 2011. 202 p. ISBN 978-973-50-2955-5.
17. SUCIU, E. Influența turcă asupra limbii române. I. Studiu monografic. București: Academiei Române, 2009. 726 p. ISBN 978-973-27-1842-1. (Suciu I)
18. SUCIU, E. Influența turcă asupra limbii române. II. Dicționarul elementelor românești de origine turcă. București: Editura Academiei Române, 2010. 913 p. ISBN 978-973-27-1906-0. (Suciu II)
19. ȘĂINEANU, Lazăr. Dicționar universal al limbei române. Ediția a VI-a. Craiova: Scrisul Românesc, 1929. (DU)
20. ȘĂINEANU, L. Influența orientală asupra limbei și culturii române. vol. I-III. București / Influența orientală asupra limbii și culturii române. Ediție și prefață de Camelia Zăbavă. Craiova: Scrisul Românesc, 1900/2004. 311 p. ISBN 973-8343-41-0.

CARACTERISTICE STRUCTURAL-SEMANTICE ALE DISCURSULUI AUTOMOBILISTIC RUS CONTEMPORAN

Victoria BARBUN,

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

dr., asistent univ.

Rezumat. *În acest articol autorul cercetează discursul automobilistic și mijloacele lui de exprimare în limba rusă contemporană din perspectiva aspectelor structural-semantice. Descrierea unui nou tip de discurs – automobilistic – contribuie la dezvoltarea teoriei discursului și a teoriei comunicării în general, îmbogățindu-le cu informații noi și extinzând repertoriul de însuși obiectele de aplicare a diverselor teorii comunicative și discursive.*

Cuvinte-cheie: *discurs automobilistic, camp de limba, discurs inițial, discurs reactiv, text.*

Abstract. *In this article the author researches the automobile discourse and its features of expression in contemporary Russian language from the structural-semantic aspect. Study of the new type of discourse – automobile, contributes to the development of various communicative and discursive theories, enriching them with new information.*

Keywords: *automobile discourse, language field, initial discourse, reactive discourse, text.*

Introducere

Descrierea sistematică a discursului automobilistic este importantă precum are loc un proces continuu de dezvoltarea lexicului automobilistic în limba rusă contemporană, unitățile lingvistice ale discursului sunt folosite din ce în ce mai frecvent în decurs de ultimii ani, iar discursul însuși a devenit un fapt de comunicare nu numai al grupurilor sociale individuale, ci și implementat în diverse domenii ale comunicării. Precum un automobil este un fenomen pe care o persoană îl întâlnește zilnic, se poate susține cu un grad suficient de certitudine că motorizarea în masă a fiecărui membru al societății a făcut din acesta un potențial participant la discursul automobilistic.

Actualizarea din ce în ce mai mare a textelor pe teme automobilistice este un rezultat firesc al reflecției asupra importanței pentru o persoană a unei realități precum automobilul. Potrivit statisticilor agenției de analiză „AUTOSTAT”, fiecare a treia familie din Rusia posedă

un automobil. Instruirea regulilor de circulație se realizează în grădinițe și școli [1]. Deci, pentru o persoană modernă, conducerea unei mașini este o necesitate, iar cunoașterea regulilor de circulație rutieră este una dintre principalele condiții pentru prevenirea tragediilor pentru pietoni, șoferi și familiile acestora.

Relevanța temei este determinată de cunoștințe insuficiente despre discursul automobilistic în limba rusă contemporană: 1) caracteristicile sale cheie nu sunt evidențiate; 2) parametrii constitutivi nu au fost suficient studiați: repertoriul și rolurile participanților, cronotopul, canalul, funcțiile, calitatea stilistică și normativitatea; 3) nu există o descriere a unităților marcate cultural, cum ar fi texte precedente, metafore și parimii; 4) aspecte structural-semantică, stilistice și de gen ale acestui discurs nu sunt acoperite; 5) nu este descrisă expansiunea sa metadiscursivă în alte tipuri de comunicare. Cercetarea dată este condiționată de aspirația de a umple spații enumerate.

Scopul cercetării este o descriere multidimensională structural-semantică și lingvocognitivă a discursului automobilistic ca fenomen al comunicării moderne care este semnificativ pentru societatea și cultura.

Obiectul acestui studiu îl constituie discursul automobilistic (în continuare DA), înțeles ca activitate comunicativă a subiecților din domeniul transportului rutier și al comunicării socio-culturale, determinată de ierarhia socială și de rol și obiectivată sub forma unui set de texte actualizate a unui focus automobilistic situațional-tematic.

Metode și materiale

Pentru a realiza obiectivele cercetării au fost folosite următoarele metode: structural-semantică, descriptivă, de clasificare, interpretativă, metoda analizei de câmp.

Principiile metodologice ale studiului includ:

1. Principiul prevalenței și al discutabilității subiectului cu componenta „automobil” în societatea rusă. Criteriul tematic, fiind cel principal în selecția materialului lingvistic, este limitat de condițiile situației traficului.

2. Principiul integrării limbajului și vorbirii. În sens discursiv, distincția dintre unitățile de limbă și de vorbire este destul de arbitrară, deoarece este complicat de studiat unitățile de limbaj izolat de implementarea lor în vorbire. Prin urmare, în această lucrare vorbim despre dihotomia relativă a acestor unități, aderând la conceptul de V.V. Babaițeva: „Limba nu poate fi studiată în afara vorbirii, iar vorbirea nu poate fi studiată fără a se referi la sistemul de unități lingvistice, la tipare lingvistice. Limbă / vorbire – Ianus cu două fețe. Pe de o parte este îndreptat către categorii generale (abstracte), iar pe de altă parte – spre manifestările sale de vorbire” [2, p. 8].

Materialul studiului l-au constituit: a) textele mass-media „de ecran” (reviste electronice, internet, televiziune, radio), care afectează semnificativ formarea gustului lingvistic al unei persoane modern [4, p. 141]; b) texte artistice și jurnalistice; c) materialele dicționare sunt folosite ca surse lexicografice, în special, „Dicționarul academic mare al limbii ruse în 20 de volume”, „Cel mai nou dicționar explicativ al limbii ruse din secolul 21” de E.N. Șagalova. Această parte este utilizată atunci când se descrie texte precedente pe subiecte automobilistice și parțial când se ia în considerare vocabularul automobilistic.

Rezultate și discuții

Discursul este un text actualizat într-o situație de comunicare reală, având o organizare de câmp, care se reflectă în limbaj. Unitatea de bază a discursului este enunțul. Separăm conceptele de propoziție și enunț, corelând pe primul cu text și pe cel din urmă cu discursul. În ceea ce privește volumul său, enunțul depășește propoziția, deoarece include presupuziții, experiența de viață a participanților la comunicare și cunoștințe de bază.

Conceptele de „text” și „discurs” se află în aceeași corelație, fiind inegale în ceea ce privește cantitatea de informații transmise. Textul o conține mai puțin, datorită faptului că unele dintre semnificații intră în cunoștințele de bază, i.e. în partea implicită a discursului.

Discursul auto este un tip de discurs independent, semnificativ social și cultural, care are un repertoriu de parametri care îl califică: prevalența în masă, condiționalitatea situațională și tematică, ambivalența interacțiunii ca referință la un tip de comunicare instituțional-personal, prevalență a interacțiunii opoziționale a participanților, marcarea genului, caracter dinamic al valorilor, interdiscursivitatea, precedența, caracterul policod al semnelor, expresivitatea limbajului condiționată de riscuri în situație de trafic.

Discursul automobilistic este bistructural: acționează ca a) DA₁ – discurs inițial sau primar, care devine prilej de discuție publică, realizat mai întâi de participanții direcți: șoferi, victime, martori oculari; b) DA₂ – discurs reactiv, de fapt discuție publică despre discursul inițial, în care comunicatorul este irelevant din punct de vedere personalist (sunt puncte de vedere multiple); această comunicare este realizată de jurnaliști, utilizatori de media electronică, cetățeni activi discursiv.

Discursul automobilistic are o ierarhie proprie internă de câmp și permite mai multe dimensiuni: a) un micro-nivel care conține un text segmentat în unități de limbaj incluse într-un micro-câmp discursiv cu o subtemă și o anumită funcție de dominantă; b) macronivelul, reprezentat printr-un macrocâmp discursiv sincron, în cadrul căruia funcționează câmpuri situațional-tematice cu tema și situația ca dominantă; c) un hipernivel situat în afara macronivelului și reprezentat de un hipercâmp discursiv care cuprinde toate tipurile de texte auto în sincronism cu cadrul conceptual „Automobil”.

Organizarea normativă și stilistică a unităților de limbaj ale discursului auto cuprinde: a) zona nuclear (centrală), reprezentată prin mijloace de limbaj literare care corespund normei de limbaj; b) zona periferiei apropiate, formată din mijloace de limbaj expresiv și colocvial, larg reprezentate în usus, care corespund „anormalității” / normei de vorbire; c) zona periferiei îndepărtate, organizată pe unități lingvistice de jargon automobilistic care nu corespund uzului și sunt larg reprezentate în discursul șoferilor și experților auto. Vocabularul DA este marcat stilistic, deoarece are o caracteristică expresivă emoțională a stilurilor medii și joase (în sistemul multistilisticii lui E.F. Kirov, bazat pe teoria stilistică a lui M.V. Lomonosov) [3, p. 93]. De exemplu, cuvintele *автоледи* (autolady), *автоджентльмен* (autogentleman), poartă o evaluare ironică a „solemnității” și corespund stilului mediu de comunicare, în timp ce, sinonimele utilizate în mod obișnuit pentru aceste cuvinte – *женщина за рулем* (femeie la volan), *неопытный водитель* (conducător începător), *первокат, владелица «Субару»* (proprietara unui Subaru) – sunt neutri și cunoscuți. Cu toate acestea, în cadrul unei situații de trafic „tensionate”, sunt utilizate și nominalizări cu colorație redusă cu același sens – *автобаба* (autobabă), *авточайник* (autoageamiu), *водилка «Субару»*.

Următoarele tendințe de limbaj sunt tipice pentru nominalizările participanților la discursul automobilistic: 1) verbalizarea semnelor iconice; 2) numele personalizat al automobilului în locul unei persoane; 3) dorința de diferențiere după gen pentru a forma o pereche de gen; 4) înlocuirea formelor analitice cu forme sintetice, și invers, formarea enunțurilor lexicalizate; 5) tendința de a genera lexeme cu formanții *-ist, auto-*, cu a doua componenta *-vod* după modelul substantival; 6) folosirea numelor proprii ca substantive comune și, ca urmare, înlocuirea funcției identificatoare cu cea caracterizatoare; 7) elemente de creativitate lingvistică.

Unitățile de limbaj ale discursului automobilistic își pierd scopul nominativ de a desemna exclusiv sfera automobilistică și a transportului rutier, pătrunzând rapid în alte tipuri de comunicare. Cea mai reprezentativă este expansiunea metaforică bazată pe asemănarea evidentă dintre o persoană și un automobil în termeni bionici. Repetarea metaforelor antropomorfe și tehnomorfe este condiționată de: a) dorința unei persoane de a sublinia importanța ridicată a automobilului în viața societății; b) influența extralingvistică a progresului științific și tehnologic asupra normelor etice ale unui vorbitor nativ. În textele artistice și „de ecran”, cele mai reprezentative sunt metaforele antropomorfe și tehnomorfe bazate pe asemănarea evidentă dintre un automobil și o persoană. V.: *А ведь надо, как фура, уходящая в предрассветную синь перевала, обязательно быть груженным каким-то богатым содержанием, небывалым бесстрашием* (Dar trebuie asemenea unui camion care pleacă în albastrul de dinaintea zorilor să fii și tu umplut cu un conținut bogat, un curaj nemaipomenit) [5, p. 318].

Discursul automobilistic are un potențial lingvistic și cultural semnificativ, pe baza căruia se generează și intră în uz general diverse tipuri de texte precedente: denumiri precedente, situații precedente și enunțuri precedente reprezentate de proverbe și anti-proverbe. Contextul precedent al discursului automobilistic reflectă:

- situații precedente formate în baza paradoxului formelor interne și externe ale cuvântului, care transmit specificul mentalității rusești, o viziune interesantă cu semnificație culturală asupra lumii: tendința de a vedea aspecte pozitive în circumstanțe dificile de viață (*ziua tinichigiului* - *день жестящика* în sensul de o sărbătoare nefericită);

- nume precedente ale unor figuri proeminente din industria automobilistică care au o conotație pozitivă (Kulibin, Benz, Ferrari, Ford);

- nume precedente din mitologie și literatură artistică, care, prin caracteristicile lor funcționale și semantice, sunt apropiate de substantivele comune (Adam Cozlevici, Automedonte, „Antilopa gnu”);

- enunțuri precedente, reprezentate de proverbe și anti-provebe, care completează sistemul tradițional de valori cu semnificații relevante pentru un vorbitor nativ (*Не жми 100, а живи 100* - Nu apăsă 100, ci trăiește 100), (*Лежа на боку, не зарабатываешь и на Оку* – Trândăvind, nu câștigi bani destui nici pentru o mașina mini), (*Кто за рулем, а кто за рублем* - Cineva e la volan, cineva e după bani).

Concluzii

A fost demonstrat că acest tip de discurs devine acceptat și tipic pentru limba și cultura rusă în general. Unitățile sale sunt codificate de dicționare moderne. Discursul automobilistic are un potențial lingvistic semnificativ; pe baza lui, nu numai cuvintele individuale, ci și metafore diverse, texte precedente și proverbe apar și intră în uz general. Unitățile lingvistice ale discursului automobilistic nu se limitează la termeni și unități ale slangului automobilistic, ci apar și în noi formațiuni de vorbire colocvială, metafore și texte precedente. Tematică automobilistică devine obiect de căutare artistică, în special, în literatura artistică și cinema. Potențialul valoric și expansiunea socială a spațiului DA ne permit să vorbim despre rolul semnificativ al discursului studiat în comunicarea modernă.

Bibliografie

1. TIMERHANOV, A. Câte mașini au familiile rusești? Versiune preliminară [on-line].

Agenția analitică: Autostat, 2019 [citat 15.04.2022], Disponibil: <https://www.autostat.ru/infographics/34490/>.

2. БАБАЙЦЕВА, В. Явления переходности в грамматике русского языка: монография. М.: Дрофа, 2000. 640 с. ISBN 5-7107-2806-3.

3. КИРОВ, Е. Стилистическая парадигма русского языка. В: Русский язык за рубежом. Москва: Русский мир, 2016. N5. С. 93–99. ISSN 0131-615X.
4. КОСТОМАРОВ, В. Дисплейный текст как форма сетевого общения. В: Russian Language Journal. М.: ГИРЯ им. А.С. Пушкина, 2010. Т. 60. С. 141–147. ISSN 0036-0252.
5. ТАРКОВСКИЙ, М. Тойота-Креста. М.: «Э», 2016. 416 с. ISBN 978-5-699-84810-2.

SEMIOTICA METAMORFOZEI PERSONAJELOR LITERARE

Lidia LUPAȘCU, profesoară de limba și literatura română,
grad didactic I, LT Măgdăcești,
doctorandă, Universitatea de Stat din Tiraspol

Anatol IONAȘ, dr., conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat Personajul literar este elementul fundamental al unei opere. Majoritatea eroilor din basme stăpânesc tehnica psihologică a disimulării, creându-și false identități cu motivații distincte sau fiind forțați de împrejurări. Metamorfoza este schimbarea unui om într-o ființă sau un lucru, în urma unui blestem sau a unei hotărâri de sus. În conformitate cu teoria filozofică a metempsihozei, schimbările fizice pe care le suferă personajele basmelor sunt variate, pornind de la materia anorganică și strabătând toate formele materiei organice. Motivul metamorfozei nu exprimă o latură specifică, proprie unui singur neam, ci esențe psihologice și sociale comune multor popoare, un act universal întrupând permanențe reale ale vieții oamenilor în desfășurarea istoriei.

Cuvinte-cheie: semiotică, personaj literar, metamorfoză, basm, motiv, operă literară.

Abstract The literary character is the fundamental element of a work. Most fairy tale heroes master the psychological technique of disguise, creating false identities with distinct motives or being forced by circumstances. Metamorphosis is the change of a man into a being or thing, following a curse or a decision from above. According to the philosophical theory of metempsychosis, the physical changes that fairy tale characters undergo are varied, starting with inorganic matter and traversing all organic material forms. The reason for the metamorphosis does not express or specific side, specific to a single nation, but psychological and social essences common to many peoples, a universal act embodying real permanence of human life in the unfolding of history.

Keywords: semiotic, literary character, metamorphosis, fairy tale, motive, literary work.

Fiecare text literar dispune de o serie de trăsături, în baza cărora el poate fi inclus într-un anumit gen/specie, într-o anumită arie tematică, stilistică compozițională etc., reprezentând pentru cititor niște indici siguri de care se ghidează când începe lectura. Acesta este *orizontul de așteptare*. Lucrul cu textul literar prezintă mai multe oportunități de cercetare și interpretare, dar și de evaluare a competențelor de lecturare ale elevilor. Limbajul artistic, în textul literar, se manifestă ca un cod de sistem, care capătă trăsături specifice în funcție de necesitățile impuse de subiect, de caracterul personajelor, de împrejurări etc. – acestea pot fi numite coduri artistice de individualizare literară prin

limbaj [1, p. 240]. Alături de operațiunile de analiză pe text - geneza operei literare, tema, delimitarea elementelor structurale, identificarea motivelor literare, construirea cronotopului, prezentarea sistemului de personaje, trasarea liniilor de subiect - se vor identifica, clasifica, caracteriza personajele. Prin personaj se înțelege fiecare dintre persoanele care acționează într-o operă literară. Personajul este elementul fundamental al unei opere. El dă unitate acțiunii și evoluează în strânsă legătură cu subiectul. De-a lungul timpului, personajul literar a trecut prin multe transformări. În proza tradițională, personajul e condus de scriitor, care știe totul despre el. În proza modernă, personajul e văzut mai mult din interior, cu accent pe trăirile sau reacțiile sale personale.

Personajul poate fi surprins într-un moment-cheie al fabulei sau privit în ansamblu, ca personalitate finită; poate fi transportat în timp, poate fi raportat la câteva dintre marile convenții estetice ale literaturii pentru a înțelege ideologia unei epoci, poate fi inclus într-o tipologie social-umană, în una estetică, poate fi identificat statutul; se poate face referință la persoana care a servit drept model, prototipul; poate constitui reprezentarea artistică a unui om, dar și a unui obiect, idee. Perspectivele de caracterizare a personajului literar sunt diverse, dar cu un grad sporit de dificultate. Diversitatea procedurilor de caracterizare a personajului literar oferă profesorului posibilități multiple de a le utiliza. Sub aspect didactic, în caracterizarea unui personaj, se poate vorbi despre portretul fizic și portretul moral, precum și de relația dintre ele. Personajul este specific creațiilor epice și celor dramatice. În opera lirică nu există personaj.

Conform dicționarului cuvântul *Metamorfoză* – din franceză *métamorphoser* semnifică:
1. Refl. (Despre unele animale inferioare) A se dezvolta prin metamorfoză. **2.** Refl. și tranz. A căpăta sau a face să capete altă figură, altă înfățișare; *fig.* a (-și) schimba caracterul, firea, comportarea. ♦ (Mitol.) A (se) preface în plantă, în animal sau într-un lucru neînsuflețit [2].

„Metamorfoza este schimbarea unui om într-o ființă sau un lucru, în urma unui blestem sau a unei hotărâri de sus. Astfel, feciorul de împărat se face porc, iar zâna se preface în pește ca să poată fi prinsă de pescar și să devină soția lui” [3, p. 159]. Cazurile de metamorfoză sunt infinite, există metamorfoze definite, ireversibile, care au loc doar o singură dată, au loc datorită rugăminții spre a scăpa de un pericol, este de durată limitată, metamorfoză care se prelungește ca răzbunare pentru că cel mai apropiat om încalcă un jurământ.

Majoritatea eroilor din basme stăpânesc tehnica psihologică a disimulării, creându-și false identități cu motivații distincte: bătrânul crai se ascunde în pielea de urs ca să poată verifica temeritatea și responsabilitatea feciorilor săi; spânul obține prin viclenie falsă identitate a unui fecior de crai (cale de parvenire); Sfânta Duminică sau Sfânta Vineri, Sfântul Petru se metamorfozează în cerșetori pentru a proba însușiri ale personajelor; fata de împărat care se roagă lui Dumnezeu să o transforme în turturică.

În conformitate cu teoria filozofică a metempsihozei, schimbările fizice pe care le suferă personajele basmelor sunt variate, pornind de la materia anorganică și strabătând toate formele

materiei organice. În basme, zoomorfismul ființelor umane, ca pedeapsă pentru nesupunere din răzbunare sau din voință proprie, este foarte bine reprezentat și depinde în conținut de credința oamenilor în migrația sufletelor, de credința lor în farmece și vrăji. Transformarea omului în animal se afla în strânsă legătură cu durata blestemului sau a vrăjitoriei și se destramă odată cu ele, ființa metamorfozată având posibilitatea revenirii la starea inițială de om. Băiatul bea apă dintr-o urmă lasată de un animal și se transformă în ied, urs, deși a fost sfătuit de sora sa să nu bea din acel loc.

George Călinescu face distincție pentru basmele românești, a tipurilor de metamorfoză om-animal prin metamorfoza propriu-zisă, determinată de o forță magică exterioară personajului supus transformării. Observăm în *Estetica basmului* posibilitatea metamorfozării omului cu ajutorul unei forțe exterioare lui, nu numai prin blestem, ci și prin băut sau printr-un aliment magic.

Tipuri de metamorfoză: *om-animal* (femeie-iapă, fată-balaur, bărbat-câine, vrăjitor-iepure de aur), *animal-om* (sarpe-om, urs-om, porc-om), *om-pasare* (femeie-lebădă, femeie-rață), *om-plantă* (femeie-floare), *plantă-om* (floare-femeie), *om-obiect neînsuflețit* (om-cui, om-nisip, om-șesală, om-scândură).

Lazăr Șăineanu considera ca tipul clasic al metamorfozelor este Proteu - „dumnezeiescul fiu al lui Neptun, care a primit darul de a îmbrăca orice formă, când a unui flăcău, când a unui leu sau mistreț, când a unui șarpe sau taur, când a unui arbore sau a unei stânci și când a unei ape sau flăcări mistuitoare”[4, p. 13].

Proteu este „o divinitate greacă a mării menționată de Homer în „Odiseea” ca „bătrânul mării” și paznicul turmelor de foci ale lui Poseidon. Proteu avea capacitatea de a prezice viitorul și de a se metamorfoza, putându-se transforma în leu, dragon, panteră, râu, copac, foc, apă”. [5] *Proteismul*, spre deosebire de metamorfoză, este capacitatea liberă a ființelor năzdravane sau a obiectelor năzdravane de a se transforma în ceea ce voiesc: zmeii, zmeoaicele se transformă în tot felul de aparențe, ca: fântână, grădină, viță, iapă; voinicul, și el, poate căpăta aceeași însușire dacă se dă de trei ori peste cap, spunând sau nu, unele cuvinte magice. [6, p.41]

Imaginea neobișnuită a prințesei broaște care se transformă în Vasilisa Înteaptă pare foarte atractivă. Vasilisa era atât de inteligentă încât tatăl ei a transformat-o într-o broască. Ivan Tsarevich și-a găsit aleasa. Și regele a văzut o broască, a râs și i-a spus fiului său să se căsătorească cu ea. Regele le-a poruncit nurorelor sale să coacă pâine peste noapte, apoi a ordonat împletirea covorului. Ivan a fugit acasă și i-a ars pielea. Văzând Vasilisa, s-a întristat. Trei zile nu i-au fost suficiente pentru a se elibera de vrăjitorie. Vasilisa s-a transformat într-un porumbel și a zburat la tatăl ei. În basmul „Broasca țestoasă cea fermecată”, cules de Petre Ispirescu, broasca se transformă într-o zână strălucitoare precum cristalul.

„Frumoasa și bestia” este un basm tradițional scris de autoarea franceză Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve și publicat în 1740. Bestia este un prinț transformat într-un animal fioros printr-o vrajă pentru că nu putea să iubească. Destinele celor doi se întâlnesc. Pentru a rupe vraja, Bestia trebuie să-i câștige dragostea frumoasei fete, altfel riscă să rămână așa pentru totdeauna.

În „Povestea lui Harap-Alb” de Ion Creangă, eroul are o dublă personalitate, evidențiată printr-o identitate reală (de tânăr prinț) și una aparentă (de slugă a stăpânului). Protagonistul basmului se remarcă numai după întâlnirea sa cu spânul (un rău necesar), confruntarea cu probele prin care este obligat să le treacă, formându-l ca om cu identitate distinctă. Greșelile pe care le face din lipsă de experiență îl pregătesc pentru reușita finală. Spânul îi întinde eroului o capcană (intrarea în fântână), în care mezinul cade; se produce un transfer de identitate, Spânul preia hainele și identitatea fiului de crai, și invers, Harap-Alb, fiind obligat să facă față încercărilor sorții, trebuie să devină matur. Nu este nici viteaz, nici dârz, nici chir isteț. Calitățile lui sunt mila, blândețea, simțul moral. Ceea ce-l individualizează este impresionabilitatea: plânge ca un copil când tatăl își manifestă supărarea pentru nereușita fiilor mai mari. La apariția babei se dovedește ursuz și acceptă să-i dea un ban abia după ce aceasta îi descoperă faptul că e înzestrată cu puteri neobișnuite, cade cu ușurință în cursa întinsă de spân, cu toate că tatăl său l-a preîntâmpinat să se ferească de spân și de omul roșu. La un moment dat ajunge chiar să-și dorească moartea. Învierea cu apă vie și *trei* smicele de măr dulce (care sugerează cele trei etape ale cunoașterii, ale inițierii în tainele lumii) ar putea însemna un fel de renaștere într-un alt mod de existență, iar nunta este aici un mijloc de realizare a unității în sensul că drumul lui de inițiere se oprește aici și are semnificația revenirii adevărului, că Harap-Alb revine la adevărata sa esență. Scenele din basm se definesc prin spectaculozitate și sunt menite să ilustreze materia propriuzisă a basmului (deghizări, travestiri, măști, schimbări de roluri); craiul se îmbracă în piele de urs. Spânul apare de trei ori în calea crăișorului și tot de atâtea ori cu o altă înfățișare, fata de împărat se transformă în pasăre. Dubla personalitate a protagonistului o putem intui dega făcând o analiză a numelui *Harap-Alb*, „care este creat având la bază o figură de stil, *oximoron* – **haráp**, **hărăpoaică** s. (bg., sârb., rus. *Aráp*, ngr. *Arápis*, turc. '*Arap*. V. **arab**). Om de rasa neagră; bărbat oacheș. – Pin Olt. **arap**, **arăpoaică**. sursa: MDA2 (2010). Acest cuvânt este pus alături de *Alb* (utilizat cu raportare la oameni are următorul sens: *Care aparține rasei albe*), deci Harap Alb ar fi, simplificând numele, un Alb-Negru (o Lumină și un Întuneric; un Bun și un Rău ș.a.m.d. - o unitate și luptă a contrariilor) [1, 298].

„Dănilă Prepeleac” de Ion Creangă este o poveste care începe într-un cadru rural tipic. Scriitorul spune în prima parte povestea omului prost (motivul prostiei omenești pare a-l fi fascinat pe autor) care, prin procedeul trocului, ajunge de la „doi boi mari și frumoși, de-a mai mare dragul să te uiți la ei” la o pungă goală și apoi la nimic. În partea a doua, povestea trece în mod firesc în miraculos, povestind

despre întrecerile lui Dănilă cu diavolii. La fel de firească ne apare și transformarea lui Dănilă din prepeleac-„om căruia îi mâncau câinii din traistă”-într-un om isteț, dotat cu inteligență practică. Prin intermediul acțiunii, la început, este prezentat statutul social al lui Dănilă Prepeleac, care apare în postura unui sătean, a unui om simplu, iar sărăcia este nota caracteristică și dominantă a existenței sale. Sărăcia este sugerată chiar de numele personajului, Dănilă, căruia i se asociază substantivul „Prepeleac” (devenit propriu). Sub aspect caracteriologic, moral, faptele sale din prima parte îi dovedesc prostia, nepriceperea, neglijența, delăsarea și naivitatea, totodată, el fiind și ghinionist, deoarece „de multe ori fugea el de noroc și norocul de dânsul”. În schimb, partea a doua aduce în fața cititorului un alt Dănilă, isteț, jovial și abil, care dobândește treptat încrederea în sine. De aceea, din punct de vedere psihologic, Dănilă va fi un învingător în confruntările sale cu dracii și va scăpa de sărăcie, având și satisfacția de a-și fi depășit condiția inițială. Că Dănilă nu era un „prost” o dovedește mai întâi faptul ca el vorbește, utilizează bagajul înțelepciunii populare, și apoi, transformarea lui bruscă. În momentul în care intră în posesia burdufului de bani, Dănilă dobândește inteligența practică, aceea care-i va sluji la păcălirea dracilor. Personajul apare în două ipostaze antitetice: prostul sau păcălitorul (tip întruchipat în basmele românești în Tândală) și istețul sau păcălitorul (corespondentul lui Păcală), aceste ipostaze fiind ilustrate prin acțiunile întreprinse de personaj în cele două părți ale narațiunii.

În „Povestea porcului” de Ion Creangă, este atestat un motiv popular binecunoscut, metamorfoza (om-animal, animal-om). Au fost odată doi moșnegi care trăiau într-o cocioabă sărăcăcioasă. Aceștia nu aveau copii. Într-o zi moșul aduse acasă un porc pe care-l crescuse ca pe fiul lor. Purcelul dă dovadă de calitate omenești: curaj, ambiție, credință, respect și recunoștință față de cei ce l-au îngrijit și pe care-i răsplătește cu o „viață nouă”. Împăratul a anunțat că-și va cununa fata cu cel care va face un pod. De dorința împăratului a auzit și porcul, care le-a spus părinților că vrea și el să încerce. Podul a fost construit și împăratul i-a dat fata de soție. Noaptea, purcelul *lepăda pielea cea de porc și rămânea un fecior de împărat foarte frumos*. Însă, într-o zi, la îndemnul mamei, fata de împărat aruncă pielea de porc în foc. Pe îndată, bărbatul dispare, dar nu înainte de a-i spune că este Făt-Frumos și dacă într-o zi va vrea să-l caute, îl găsește la Mănăstirea de Tămâie. Peste burta femeii apare un cerc de fier și îi spune că va putea naște doar când el îl va atinge. Tristă de cele întâmplate, fata împăratului pornește în lume să-și caute bărbatul. După un an de zile ajunge la Sfânta Miercuri care nu știe unde se află Mănăstirea de Tămâie, dar îi oferă o furcă de aur ce toarce singură. După un alt an, ajunge la Sfânta Vineri care, de asemenea, nu auzise de Mănăstirea de Tămâie, dar îi oferă o vârtelniță care deapănă singură, Abia după încă un an de zile de umblat prin lume, fata împăratului ajunge la Sfânta Duminică care îi oferă o tipsie și o cloșcă cu pui de aur. Aici întâlnește un ciocârlan care o conduce la Mănăstirea de Tămâie. Vrăjitoarea de la mănăstirea de Tămâie era, de fapt, scroafa cu porcei pe care moșneagul îi găsise în ziua în care baba îl trimisese în lume. Aceasta îl transformase pe împărat în porc sperând că astfel o va lua de soție pe una din fetele sale care erau și ele transformate în porcei.

Metamorfoza în basm nu lipsește, în „Povestea porcului” a lui Creangă, porcelul crescut de babă este un flăcău vrăjit care revine în el însuși numai noaptea, iar în „Porcul fermecat”, cules de Petre Ispirescu, porcul era de fapt fiul împăratului, blestemat de mama zmeului ca să se preschimbe în porc și astfel să nu mai poată lua de soție pe fata împăratului de care era îndrăgostit și zmeul. În basmul popular „Porcul fermecat” se ilustrează lupta dintre bine și rău, se construiește în baza principiului **trei**: *trei* fete de împărat, *tei* zile, *trei* probe, prezența obiectelor magice, motivele: blestemului, drumului, superiorității mezinului, motivului celor *trei* surori, motivului împăratului, supunerii prin vicleșug, nunții. Fiul de împărat care omorâse pe fiul cel mai mic din trei frați zmei, fiind blestemat, îmbracă pielea de porc. Când se însură, veni la nunta acestuia sub chip de bătrânică, mama zmeilor, a făcut în așa fel ca fiul de împărat să nu scape de blestem și să trăiască încă trei ani sub acest chip. Numai soția lui, fiica de împărat, a reușit să-l salveze, pornind în căutarea lui. A parcurs nouă mări și nouă țări, să treacă pe la casa în care locuia Luna, apoi trecu deșerturi de nisip, munți înalți și colțuroși plini de prăpastii și ajunse la palatul Soarelui. Străbătu munți de cremene din care țâșnea foc, păduri neumblate, câmpii de gheață și ajunse la văgăuna în care locuia Vântul. Nimeni nu știa unde se află soțul ei. A dat de o pădure în care locuia fiul de împărat transformat în porc, a cutreierat trei zile și trei nopți ca să găsească casa. Dar casa nu avea uși și ferestre. Când porcul ajunse acasă se transformă în porumbel și intră în casă. Recunoscă nevasta cu greu, pentru că aceasta, de atâta drum greu, atâtea probe învinse, se schimbă.

Atât în basmele fantastice, cât și în legende mai frecventă și mult mai adâncă, aducând în scenă transformări mai spectaculoase, este *autometamorfoza*, un procedeu comod, de a scăpa de urmărirea cuiva sau dimpotrivă, de a putea lovi vrăjmașul cu mai multă eficiență. Ea țintește pedepsirea adversarului, chiar omorârea lui, de obicei, fiind de ajuns ca eroul să se dea de trei ori peste cap și să spună câteva cuvinte magice. Un personaj este Greuceanu care, dându-se de trei ori peste cap, se transformă în porumbel, muscă și apoi buzdugan. „Greuceanu” este o narațiune reprezentativă a folclorului nostru, culeasă de Petre Ispirescu. Acțiunea se petrece în vremea împăratului Roșu, când zmeii au furat luna și soarele, lăsând lumea în beznă. Un tânăr viteaz cu forțe supranaturale, Greuceanu, pornește spre castelul împăratului, sperând că poate să-i aducă pe cei doi aștri. Are ajutoare pe fratele său și pe Faurul Pământului, are obiecte magice. Ajuns la casa zmeilor „s-a dat de trei ori peste cap și s-a transformat în porumbel”. Astfel metamorfozat, Greuceanu află când se întorc zmeii de la vânat. Fără paloș, care îi este furat de diavol, Greuceanu este un om obișnuit. Se dă de trei ori peste cap și se preface în buzdugan pentru a-și recupera paloșul. Curajos și generos, Greuceanu se angajează să ducă la bun sfârșit misiunea importantă de a întoarce soarele oamenilor. Drumul eroului se desfășoară în singurătate, prilej de dovedire a calităților sale și de câștigare a unor ajutoare năzdrăvane, cu care va izbuti să-i învingă pe zmei. Aceștia, trei la număr cu puteri nebănuite, au trei neveste zmeoaice și o mamă, capabile să se metamorfozeze în elemente ademenitoare pentru erou și care l-ar fi putut răpune dacă n-ar fi fost mai iscusit decât ele; se transformă și el, după nevoie, în porumbel și în muscă spre a iscodi gândurile

zmeoaicelor. Trece cu bine probele și face o nuntă împărătească, după care pentru erou apare prilejul de a reveni la o viață firească.

Personajul principal din poveștile „Cenușăreasa” culeasă de la francezul Ch. Perrault, apoi Frații Grimm, „Motanul încălțat” prelucrată de Ch. Perrault, întruchipează personificări ale dreptății, bunătații, frumuseții, curajului și trec printr-o metamorfozare.

În povești un rol nu mai puțin important îl au confidenții. Trec și ei uneori prin transformări. Confidenții dau sfaturi eroului și îi arată drumul cel bun. Acestea pot fi: un moș sau o babă, un câine, calul năzdrăvan, Sfânta Lună, Sfântul Soare, Sfânta Miercuri, Sfânta Vineri și/sau Sfânta Duminică. Calul năzdrăvan e sfetnicul și prietenul cel mai apropiat al lui Făt-Frumos. El trece de multe ori din sfera confidenților în cea a adjuvanților. La începutul narațiunii, în general, calul e slab și bolnav, însă mănâncă jar și devine năzdrăvan, putând să zboare „ca vântul și ca gândul”. El fuge cu eroul din fața zmeoaicei și are în ureche tot feluri de obiecte trebuincioase: gresie care se preface în munte de piatră, perie care se transformă în pădure deasă, inel, săgeți, arc, etc. Calul vorbește, dă sfaturi, uneori se substituie lui Făt-Frumos. El are roluri multiple, în special cel de a străbate fulgerător spațiul și de a-l purta pe erou unde dorește. Obiectele ajutătoare: pieptenele, năframa, acul, cutea, peria, firul de păr, la rândul lor, se transformă în păduri, lacuri, scară, stâncă. Se transformă și palatele zmeilor.

Cea mai complexă clasificare a basmelor o face Lazăr Șăineanu care a luat în studiu poziția mitologică, legendară, cea psihologică și cea socială. În prima grupă sunt *Poveștile fantastice*, cu ciclurile: Pasăre sau omul animal, Interzicerilor, Femeie-plantă, Metamorfozelor, Juruințelor, în grupa a doua găsim *Povești psihologice*, cu ciclurile: Trei frați, Cei doi frați, Incestul, Femeia pierdută, iar grupele trei și patru conțin *Povești religioase* și *Povești glumețe*.

În romanul „Frunze de dor” scris de Ion Druță, atmosfera este destinsă de cele două cupluri de tineri. Rusanda și Gheorghe, Domnica și Scridon. Nu în zadar, în prezentarea cuplurilor, am menționat, mai întâi, personajele feminine, căci ele sunt cele care dau tonul relației lor: Rusanda își alege singură drumul destinului său, iar Domnica îl ține mereu în suspans și la distanță pe Scridon. Ele urmăresc să se impună și să impună propria ordine, propriile viziuni asupra lucrurilor. Metamorfozele pe care le suportă interioritatea lor se fac resimțite și în anturajul lor existențial. „Femeia, în viziunea autorului, este activă, flexibilă, energică, ambițioasă, dornică de transformare. Iar odată cu metamorfozele eului, ea încearcă să modifice exterioritatea, făcând din aceasta oglinda tribulațiilor interioare”. Aflați la vârsta îmbobocirii, viața acestor tineri este strâns legată de viața satului Valea Răzeșilor [7, p. 182].

Gregor Samsa este protagonistul nuvelei „Metamorfoza” de Franz Kafka care se trezește într-o dimineată transformat într-o insectă. „Când Gregor Samsa se trezi într-o dimineată, după o noapte de vise neliniștite, se pomeni în patul său metamorfozat într-un gândac uriaș. Zăcea întins pe spinarea sa tare, prinsă într-o carapace și, când ridica puțin capul, își vedea pânțele bombat, cafeniu, acoperit de mici platoșe dure și arcuite” [8, p. 83]. La vederea acestui gândac hidos părinții sunt speriați, dezgustați

și fac tot posibilul să îl evite. Abandonat, nefericit, simte că e o povară pentru familia sa, cade într-o stare de depresie, refuză mâncarea și moare. Din acest moment familia lui începe o viață nouă fericită. Tatăl lui Samsa suferă de asemenea o *metamorfoză*. Înainte de a redeveni capul familiei, el era un bătrân neputincios și indolent, pe care falimentul suferit cu cinci ani în urmă l-a redus la un stadiu de pasivitate și dependență față de fiul său. Gregor își amintește că îl găsea de obicei ghemuit în pat, ostenit sau îmbrăcat în halat, șezând în fotoliu și că se slujea de un baston pentru a se putea deplasa. După *metamorfoza* lui Samsa, tatăl întinerește într-un mod spectaculos: se angajează la o bancă, poartă uniformă albastră, strânsă pe corp, cu nasturi aurii și are o privire vioaie și tânără. Mai mult, își asumă rolul de apărător al familiei, împotriva monstruoziității fiului, pe care îl ține la distanță cu lovituri de baston.

Nuvela, sub forma unei alegorii, descrie înstrăinarea omului în societate, uneori și în propria familie, neputința de a-și controla destinul. Gregor Samsa reprezintă izolarea, precum și incapacitatea omului de a comunica cu ceilalți. Scriitorul japonez Haruki Murakami a scris continuarea nuvelei în povestea „Samsa în dragoste” unde își imaginează că Gregor Samsa se trezește transformat iar într-un om și se îndrăgostește de o fată cocoșată.

Curriculumul la limba și literatura română structurează activitățile de învățare în trei tipuri de metode/metodologii specifice ELA: semiotice, hermeneutice, praxilogice.” [9, p. 135]. Metodele semiotice se adresează, în special, valorii imanente a operei literare și vizează acțiuni de decodare a textelor literare. Explorând textul, utilizând diverse metode de analiză literară, vom interpreta semnificația numelui personajului literar, rolul lui în operă, vom clasifica și caracteriza personajele din perspectiva modalităților de transfigurare a realității. Integrarea personajului într-un sistem caracterologic, funcțional, într-o formulă estetică pune bazele unei înțelegeri organice a operei literare de către elevi.

Concluzie. Lumea operelor literare, în ceea ce privește participanții la acțiune, este populată de o diversitate de personaje care au un rol și un statut bine definite, fie că sunt reale sau fabuloase, cele din urmă fiind înzestrate cu puteri supranaturale, fie că sunt pozitive sau negative, iar ca importanță, principale, secundare ori episodice. Pus în situația de a participa la viața eroilor operei literare, de a-și exprima stările de conștiință, de a însuși anumite trăsături pe care le analizează în paralel cu cele ale personajului ales drept model, elevul își va putea dobândi anumite concepții, va putea face diferență între aspectele pozitive de cele negative și descoperi rolul pe care îl pot avea personajele literare asupra propriei dezvoltări. Unele personaje au valoare de simbol. De exemplu, eroul din basm simbolizează curajul, binele, cinstea, adevărul și generozitatea. Prin intermediul personajelor, scriitorii exprimă diverse atitudini și sentimente.

Motivul metamorfozei nu exprimă o latură specifică, proprie unui singur neam, ci esențe psihologice și sociale comune multor popoare, un act universal întruchipând permanențe reale ale vieții

oamenilor în desfășurarea istoriei. Ceea ce salvează lumea este dragostea. De cele mai multe ori personajul revine la starea inițială numai prin inteligență, răbdare, depășirea probelor, luptă și multă dragoste.

Referințe bibliografice:

1. IONAȘ, Anatol. *Semiotica Lingvistică*, Chișinău, 2020, ISBN 978-9975-76-317-2, 316 p.
2. <https://dexonline.ro/definitie>.
3. CĂLINESCU, George, *Estetica basmului*, Bistrița: Editura PERGAMON, 2006. 304 p., ISBN 978-973-87396-0-4.
4. ȘĂINEANU, Lazăr. *Dicționar universal al limbii române: 77 000 de articole / Lazăr Șăineanu; coord. A. Dobrescu; ed. rev. și adăugită de A. Dobrescu, I. Oprea, C.-G. Pamfil [et al.].* Chișinău: Litera, 1998. 1362 p. ISBN 9975-74-082-0.
5. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Proteu>.
6. BÂRLEA, Ovidiu, *Mica enciclopedie a povestilor românești*, București: Ed. Științifică și enciclopedică, 1976, 471 p. ISBN/COD: 11533IP13D1918.
7. STRĂJESCU, Natalia, *Caracterul liric al romanului Frunze de dor de Ion Druță*// *Materialele Conferinței cu participare internațională Educația Lingvistică și Literară în contextual dezvoltării valorilor general-umane, ediția I*, Chișinău, 2017.
8. KAFKA, Franz, *Metamorfoza. „Integrala prozei antume”*, București: Editura Humanitas Fiction, 2019. 342 p. ISBN 978-606-779-490-8.
9. PÂSLARU, Vlad, *Introducere în teoria educației literar-artistice*, ed. a II-a, revăz. București: Editura Sigma, 2013. 198 p. ISBN 978-073-649-875-6.

PROCEDEE LINGVISTICE ALE DINAMISMULUI SEMANTIC

Doina MAIDAN, facultatea *Filologie*, st. 302
Universitatea de Stat din Tiraspol

Anatol IONAȘ, dr., conf. univ.
Catedra Limba și Literatura Română
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat: Limba este un sistem mobil a cărui vocabular este modelat în dependență de realitatea înconjurătoare, de schimbările socio-culturale, economice și politice. Articolul dat cercetează procedeele lingvistice ale limbii care au condiționat dinamismul sistemului lexical. De-a lungul evoluției sale, unitatea lexicală (cuvântul) a cunoscut diverse modificări semantice, precum lărgirea sau îngustarea sensului, condesarea semantică, polorizarea semantică etc., procedee lingvistice care au contribuit la modernizarea limbii.

Cuvinte-cheiei: lexic, sistem lexical, unitate lexicală, dinamism semantic, procedee lingvistice, extensiune semantică, restricție semantică etc.

Synthèse: La langue est un système mobile dont le vocabulaire est modelé d'après les phénomènes de la société, les changements socio-culturelles, économiques et politiques. L'article présent étudie les procédés linguistiques de la langue qui ont conditionés le dynamisme du système lexical. Pendant l'évolution, l'unité lexicale (le mot) a connu divers changements sémantiques, tels que l'extension et la restriction sémantique, la condensation sémantique, la polarisation sémantique etc., des procédés linguistiques qui ont contribués à la modernisation du langage.

Mots-clès: lexic, système lexical, l'unité lexicale, dynamisme sémantique, procédée linguistique, l'extention et la restriction sémantique etc.

Introducere

Schimbările socio-culturale, economice, politice ce au loc la nivelul societății în permanență își vor croi drum și-n lexicul unei limbi, vocabularul fiind modelat după realitatea trăită de către societate. De-a lungul istoriei, tendința popoarelor era de a forma cuvinte noi, prin prisma diferitor procedee lingvistice. Pentru a pătrunde în miezul limbii și a cunoaște etapele de formare a ei, este nevoie să ne familiarizăm cu trecutul ce a format-o ca limbă de stat a unui popor. Un înțelept antic susține ieea „că dacă vrem să devansăm viitorul, trebuie să ne îmbogățim din trecut.” (1, p.209) Deci pentru a avea o contribuție la procesul evolutiv al limbii, la schimbările lexicului, este necesar să cunoaștem impactul predecesorilor noștri la dezvoltarea ei (limbii) în diferite domenii (tehnic, științific, cultural), precum și greșelile comise. Istoria literaturii ne pune la dispoziție personalități care s-au impus în literatură, indiferent de epoca și regimul ce o determina. Reprezentanții școlii ardelen (Samuil Micu, Gheorghe Șincai, Ioan Budai-Deleanu, etc.) sunt personalitățile poetice care au urmărit scopul de a demonstra originea latină a poporului român, precum și a limbii sale. În urma cercetărilor făcute și luptelor conduse la nivelul peniței, au reușit în acest sens. Prin urmare, meritul Școlii ardelen constă în faptul că a căutat și a pus în circulație sursele latino-romanice de modernizare a vocabularului român. Cu timpul însă Școala ardeleană a căutat să elimine din vocabularul român toate cuvintele nelatine, care nu circulau, cum ar fi (*morbis* în loc de bolnav) sau să creeze cuvinte artificiale, de cabinet (*a asecura* pentru a asigura). Era o orientare spre o limbă moartă, care a fost lăsată de impact, n-a adus atingerea scopurilor comunicative stabilite. Totuși devieră lor nu a influențat nicidecum meritul lor în literatură.

În linii generale, lingviștii au acordat mereu o atenție deosebită sistemului terminologic al limbii, care reflectă farmecul unei societății, fără de care ea, societatea nu ar fi existat. O deosebită amploare în acest sens îl au lingviștii în perioada secolului al XX-lea, când termenul este privit în complexitatea lui semantică, unitate specifică al sistemului limbii. Termenul este considerat orice cuvânt sau unitate lexicală, care poate fi definit într-un anumit domeniu de specialitate.

În studiul nostru vom încerca să depistăm cele mai frecvente procedee lingvistice care au contribuit la dezvoltarea lexicală a unei limbi și identificarea dinamicii în terminologia limbii române. Studiarea temei respective abordează următoarele subteme: dinamismul semantic al lexicului; procedeele lingvistice care au contribuit la modificarea semantică a cuvintelor, cât și la formarea de cuvinte noi în limbă. Prin urmare, scopul acestui studiu este abordarea lexicului din mai multe perspective de formare a lui.

1. Dinamismul semantic al lexicului

Limba este un organism viu, supus mereu schimbărilor. Cuvântul sau unitatea lexicală are capacitatea de a-și schimba semnificația pe parcursul evoluției istorice. Societatea umană este într-o continuă schimbare, într-un proces de neîntreruptă evoluție, iar aceste modificări sociale își au impactul inevitabil și asupra lexicului. Sistemul limbii este întotdeauna construit social, căci el se formează, se păstrează, se modifică doar pe baza interacțiunilor dintre membrii comunității. „Limba evoluează din cauza că evoluează lumea. „ (4, p.238)

Dinamica limbii înseamnă, în principiu, schimbare. Limba în structura căreia nu se produc schimbări, este limba abstractă, care nu este influențată de factorii externi și interni ai acesteia, pe când limba reală este expusă procesului permanent de schimbare. Limba se schimbă pentru că este o activitate creatoare. Limba este instrumentul de baza al comunicării, prin intermediul ei oamenii pot forma relații unii cu alții. Mesajul este codul lingvistic care face legătura între două sau mai multe persoane, el fiind pe larg utilizat de către utilizatorii primari, locutori și interlocutori. Pe parcursul vieții, omul își depozitează în lexicul personal o serie de unități lingvistice, care le utilizează într-o manieră liberă în planul relațiilor sintagmatice. Deci în plan paradigmatic, limba este un sistem de semne lingvistice aflate în relație, pentru ca în plan sintagmatic aceste semne să fie utilizate corect de către vorbitor în dependență de discursul pe care-l realizează cu membrii unei comunități lingvistice. În *Tratat de lingvistică generală*, Al.Graur subliniază că utilizatorii unui sistem lingvistic sunt obligați să se folosească de cuvintele pe care le cunosc marea majoritate. Totuși este o oarecare libertate în folosirea limbajului, această libertate este garantată de stilul individual al comunicării.

Limba este unică prin faptul că, ea folosește diferiți termeni pentru a exprima aceeași idee, în diferite limbi ale lumii (forma diferă, iar conținutul este același).

Ex.: rom. *nămol*, engl. *mud*, rus. *грязь*, span. *barro*, it. *fango*

Același proces este efectuat în structura interioară a limbii. Același obiect poate avea mai multe nume. De ex.: cuvântul „ *nămol* „, utilizat cu mai multe forme gramaticale: *noroi*, *glod*, *tină*, *nămol*, *mâl*, fiecare cu nuanțele sale de sens.

Limba este supusă transformismului, considerat a fi o lege a evoluției limbajului. Schimbările care se produc în limbă, adesea își au rădăcinile în diferențele de gândire de ordin cultural-spiritual

și mentalitar. Limba poate fi generatoarea unor schimbări progresive, dar în același timp poate produce modificări în direcția regresului său.

Orice schimbare de ordin social, cultural, politic, lingvistic este condiționată de anumiți factori. Schimbările semantice ce se petrec într-o limbă au următoarele cauze principale:

-**istoric**: de-a lungul evoluției istorice, societatea a realizat progrese la nivel științific, tehnic care au adus roade și-n limbă, astfel încât în vocabularul unui sistem lexical sunt introduse noțiuni de obiecte, fapte, acțiuni noi, care sunt redată printr-o modificare semantică a unui cuvânt ce dăinuia demult în limbă;

-**sociale**: unitatea lingvistică (cuvântul) are capacitatea de a-și îngusta sensul, cât și de a-l lărgi, fapt ce duce la modificarea ariei semantice a limbii;

- **psihologice**: prezența următoarelor procedee lingvistice: eufemizarea (înlocuirea unui cuvânt sau a unei expresii cu caracter jignitor cu altul. Ex: Tu ai luat-o, în loc de- tu ai furat-o) și tabu (este un concept folosit pentru a se referi la tot ceea ce este interzis de pronunțat, în conformitatea cu convențiile sociale, credințele religioase sau simpla superstiție);

- **lingvistice** : schimbări ce au loc în limbă la nivel fonetic, morfologic și sintactic.

2. Procedeele lingvistice ale lexicului

„ vocabularul românesc este foarte variat ca origine și aceasta din cauză că la formarea lui au contribuit neobișnuit de multe limbi, în frunte cu latina, care stă la baza limbii române. „ (5, Hristea).

Dinamismul sistemului lexical al limbii române se realizează prin intermediul următoarelor procedee lingvistice:

A . Restricție semantică

În procesul evoluției unei limbi are loc reducerea cercului de obiecte (fenomene, procedee, procese etc.) de care unitatea lexicală (cuvântul) a fost legată. Restricția semantică este un proces de trecere de la un sens general la unul particular. De exemplu, în limba latină cuvântul „*traho,-ere*” este explicat cu sensul de „ *a trage, a târî, a extrage, a scoate, a suge, a bea, a risipi, a ruina ș.a.*”, pe când în limba franceză același termen „*traire*” și-a restrâns sensul la „*a mulge*” din considerentul că face parte din limbajul populației rurale.

B. Extensiune semnatică

În procesului evoluției istorice a limbii unui cuvânt are loc lărgirea cercului de referenți, generalizarea sensului unui cuvânt. De exemplu, în limba latină „*casa,-ae*” este folosit cu sensul de „*colibă, bordei*”. Cu timpul acest termen a căpătat în limbajul limbii române actuale o semnificație mai largă, desemnând orice „*clădire care servește drept locuință*”.

C. Pierderea legăturii semantice cu sensul inițial

Limba este destul de mobilă, fiind supusă diferitor tipuri de schimbări care au loc la nivel semantic, sintactic, fonetic. Pe parcursul evoluției sale, unitățile lexicale pot să-și piardă legătura cu sensul inițial, conținutul cărora fie s-a lărgit, fie s-a îngustat. Deci cuvântul are capacitatea să-și modifice sensul până ajunge să exprime o noțiune nouă. Se naște un nou cuvânt a cărui legătură cu lexemul vechi nu mai este simțită. Verbul *a dărâma*, de origine latină *de-ramare* era utilizat cu sensul de „*a tăia ramurile copacilor, a le da la pământ ca vitele să le mănânce frunzele*”. Astăzi, în limba contemporană are semnificația „*a da jos, a doborâ la pământ (un zid, o clădire)*”. „... izbind cu picioarele în sobă, o și dărâma la pământ” (*Amintiri din copilărie*, de Ion Creangă)

D. Polarizare semantică (entiosemie)

Entiosemia presupune dezvoltarea în direcții opuse a valorii semantice a unui cuvânt, la origini nediferențiate. Pe baza polarizării semantice cuvintele capătă valori semantice pozitive și negative. În mare parte cazurile de polarizare semantică sunt folosite de către scriitori pentru a realiza un scop stilistic. Adjectivul „*mintios*” al cărui sens de bază este „*deștept, inteligent, iscusit, isteț*”, este inclus în lucrarea lui A. Donici într-un context în care capătă sens negativ, depreciativ:

„Mintiosule! De unde ii?/ O vulpe pe măgar l-a întrebat.” (*Vulpea și măgarul*, de Al. Donici)

E. Semantica funcțională

Semantica funcțională consistă în faptul că numirea unui obiect trece asupra altui obiect din cauza că cel de al doilea îndeplinește aceeași funcție socială ca și primul.

Un caz de semantică funcțională este redat prin termenul „pană, peniță”. Începând cu evul mediu până în perioada secolului al XIX-lea, se obișnuia să se scrie cu pene de gâscă.

„D. Cantemir muie pana de gâscă în catran și scria în catastiful său de taină,,

(Gh. Madan, *Spicul visului*)

Cu timpul, instrumentele de scris erau fabricate din metal (oțel), iar numirea veche de (pană, peniță) a trecut asupra noului obiect, care îndeplinea aceeași funcție ca cel vechi.

F. Sensul figurat

Unitățile lexicale pot fi abordate în diverse contexte literare în dependență de sensul utilizat. Cuvântul este acea unitate lexicală care stă la baza formării lexicului (vocabularului), fiind ilustrate atât cu sensul propriu, cât și sensul figurat. Sensul propriu reflectă sensul direct, fundamental al cuvântului. Sensul figurat redă o altă semnificație decât cea care stă la baza etimologică a cuvântului, prin intermediul figurilor de stil (metafore, metonimii, alegorii, hiperbole etc.). De obicei sensurile secundare (figurate) ale cuvintelor urmăresc anumite scopuri artistice, expresive. Cuvântul cu sens figurat nu numai numește un obiect, o acțiune sau o însușire, ci o descriere, o zugrăvește într-un anumit fel. De exemplu, cuvântului *foc*:

- focul (adică strălucirea) diamantelor;
- din pietre foc (scânteii) să saie (M. Eminescu);

- focul (căldura) dragostei;
- focul (urgie) ciomei;
- a se face foc;
- a se supăra foc (a se supăra din cale afară).

G. Condensarea semantică (elipsa) este un procedeu lingvistic prin care are loc evitarea repetiției, oferind un enunț cât mai clar și disponibil pentru orice vorbitor contemporan. Elipsa presupune procesul de omitere a diferitor părți de propoziție din cadrul ei, fără a schimba sensul general al frazei. Prin urmare, condensarea semantică privește îndeosebi expresiile frazeologice, adică îmbinările stabile și cunoscute de cuvinte, care au o largă circulație în limba contemporană.

Ex.: „- Ionică, ai fost la școală ?
-Da „

H. Transferul cuvintelor.

În literatura de specialitate [2, 266] identificăm un alt procedeu lingvistic care stă la baza dinamismului semantic și la modernizarea vocabularului, numit transferul cuvintelor. În cadrul vocabularului unei limbi are loc transferul cuvintelor deja existente asupra cuvintelor noi apărute sau descoperite de om în procesul de cunoaștere și transformare a naturii și a societății. Există două tipuri de tranfer: 1) semantic și 2) onomasiologic

Transferul semantic. În dependență de contextele utilizate, cuvintele pot apărea cu sensuri figurate, cum ar fi în cazul următor *vulpoaică* (animal), dar și cu sensul figurat *femeie șireată*.

Transferul onomasiologic. Transferul cuvântului (a denumirii) asupra cuvintelor în baza trăsăturilor asemănătoare sau a legăturilor asociative ce există între obiecte, fenomene, însușiri și acțiuni din realitatea obiectivă. Ca rezultat al acestui transfer în limbă apar sensuri noi.

Ex.: capra 1) animal;
2) suport folosit în lemnărie;
3) scaunul trăsurii;
4) aparat de gimnastică;

Concluzii

Limba este o creație naturală, supunându-se unor schimbări de ordin lingvistic, semantic și sintactic care reflectă cu fidelitate evoluția societății, schimbările civilizației, culturii, mentalității, nevoile și descoperirile epocilor. Ea nu se rezumă doar la completarea lexicului cu o serie de cuvinte și expresii noi, ci se caracterizează printr-o evoluție semantică multilaterală. Mobilitatea lexicului, capacitatea sa de a se modela în dependență de schimbările din realitatea în care trăiește omul, denotă legătura dintre limbă-societate. Societatea nu poate exista fără limbă, limba este cea care o determină ca parte componentă din aceeași comunitate lingvistică. Ținând cont de

interdependența limbii cu societatea, atunci nu putem nega necesitatea studierii limbii prin prisma diverselor ramuri sociale, care au stat la baza formării unei limbi complexe, independente, bogate.

Tendința de modernizare a vocabularului este una vitală, care a existat din timpuri străvechi. Căutarea de noi mijloace expresive în planul modernizării presupune orientarea spre orinige, spre cercetarea trecutului care a format-o pentru a reuși să fie realizate lucruri noi în prezent, ținând cont de progresul științific, tehnic, cultural din zilele noastre. Singura condiție este ca în tot acest proces să nu se piardă originalitatea, diversitatea și specificul național al întregului masiv românesc.

Bibliografie

1. CORLĂTEANU N., MELNIUC I. Lexicologie, Chișinău: Lumina, 1922.
2. DUMENIUC I., MATCAȘ N. Introducere în lingvistică, Chișinău: Lumina, 1987.
3. BIRO Dragoș V. Articol „Dinamic în limbă, între schimbare, progres, inovație și evoluție. „
4. DIMITRESCU F. Dinamica lexicului românesc, București: Editura Logos, 1994
5. HRISTEA, Theodor (coord.). AVRAM, Mioara; Brâncuș, Grigore (eds.). 1984. Sinteze de limba română. Ediția a III-a. București: Editura Albatros.
6. COȘERIU E. Sincronie, diacronie și istorie. Problema schimbării lingvistice. București: Editura Științifică, 1997.

LIMBAJUL ARTIFICIAL ȘI ARGOTIC AL ELEVILOR

Corina Emanuela MĂRGĂRIT,

Liceul Tehnologic „Constantin Cantacuzino”

Băicoi (România), profesoară de limbă și literatură română, GD I

Rezumat. *Din punct de vedere al comportamentului lingvistic actual, ne aflăm în perioada în care limbajele artificiale iau amploare pe scena socială, punând în umbră limbajul decent, elegant. Comunicarea publică este invadată de limbajul argotic și de elementele de jargon, cuvintele vulgare sunt apreciate și considerate ca probe ale dezinvolturii, în timp ce, în fraze, alături de cuvintele românești, sunt plasați termeni din limba engleză pentru a demonstra „cultura” utilizatorului, deși din colajul cosmopolit, comunicatorul de modă veche nu înțelege nimic.*

Cuvinte-cheie: *limbaj, argou, dezinvoltură, inventivitate.*

Abstract. *From the point of view of the current linguistic behavior, we are in the period when artificial languages are gaining ground on the social scene, overshadowing the decent, elegant language. The public communication is invaded by slang and jargon elements, the vulgar words are appreciated and considered evidence of easiness, while in phrases, along with Romanian words, English terms are placed to demonstrate the "culture" of the user, although from the cosmopolitan collage, the old-fashioned communicator does not understand anything.*

Keywords: *language, slang, easiness, inventiveness.*

Limbajul argotic al elevilor demonstrează inventivitate lingvistică, dar a luat naștere din dorința unei disimulări comportamentale, care la vârsta adolescenței nu este întotdeauna pozitivă.

Limbajul argotic există și nu-l putem cenzura, nici nu-l putem eradica, dar dispunem de mijloace educative necesare pentru a arăta faptul că nu este etic să-l folosim pe scena publică, nici cu scopul de a umili pe cel care nu-l cunoaște sau de a-l pune în încurcătură, de aceea subscriem aprecierilor cercetătorului Ioan Milică:

„Se impune precizarea că folosirea argotismelor în conversație este, în general, considerată incompatibilă cu situațiile de comunicare dominate de etichetă” [6, p. 28].

Comunicarea într-un cod lingvistic al adolescenților în prezența adulților demonstrează faptul că aceștia identifică în persoanele mature, care au rolul de a-i supraveghea, adversari.

Limbajul creat pentru a comunica între ei devine astfel o barieră pentru adulți. Argoul elevilor este un protest față de școală și față de libertățile care le sunt interzise, de aceea este necesar ca educatorii și părinții să dețină chei de decodificare a mesajelor secrete dintre aceștia, pentru a-i proteja.

Cercetările au demonstrat faptul că există o adevărată dinamică a limbajului argotic, mai ales în rândul răufăcătorilor, care se reinventează, pe măsură ce semnificația anumitor clișee lingvistice a fost decodificată:

„Se știe că argourile nu diferă, în principiu, decât prin vocabular de limba pe care sunt grefate. Studiul argourilor este, în esență, istoria cuvintelor” [1, p. 53].

O cercetare complexă asupra argoului, așa cum este cea efectuată de Ioan Milică, are în vedere antonimia *argou vechi/argou nou*, cât și axa corectă a acestei realități lingvistice: expresivitate – oralitate – incifrare.

André Gide afirma cu umor: *„Un bun profesor are această grijă statornică: îi învață pe discipoli să se lipsească de el.* [8].

Parafrazând această realitate, profesorul are îndatorirea morală de a-și conștientiza discipolii de faptul că nu vor beneficia mereu de asistență din partea părinților și a cadrelor didactice, ci vor trebui să învețe singuri să evite capcanele unui limbaj reprobabil, fapte și comportamente care se pot solda cu sancțiuni sociale grave.

Atunci când există transparență a faptelor, când oamenii nu au nimic de ascuns, exceptând aspecte care nu se spun din discernământ față de propria imagine, limbajul argotic ar trebui privit doar prin prisma importanței sale în economia operelor literare.

Fie că aleg comunicarea reală, fie că schimbă mesaje virtual, adolescenții au recurs la argou pentru a se sustrage vigilenței adulților care le poartă de grijă. La vârsta adolescenței, întreprinderile benefice ale adulților sunt catalogate drept ”îngrădire a libertății”.

Dacă dicționarele de termeni argotici utilizați de adolescenți ar corespunde dinamicii acestui limbaj secret, cu siguranță că rata delincvenței juvenile ar scădea considerabil, iar minorii

nu s-ar mai trezi în situația de a fi șantajați sau traficați de oportuniștii care le câștigă încrederea, comunicând în limbajul inventat de ei pentru a nu fi înțeleși de adulți.

Manualele alternative de gimnaziu și de liceu alocă din ce în ce mai puțin spațiu limbajelor convenționale: argou și jargon, în contextul în care pe piața comunicatională, fenomenul ia amploare.

Profesorul dispune de resurse materiale și morale pentru a-și desăvârși arta definită admirabil de Albert Einstein:

„Arta supremă a profesorului este de a trezi bucuria exprimării creatoare și bucuria cunoașterii.” [9].

Cunoașterea limbajului argotic al elevilor, dincolo de analiza unui fapt comunicational, înseamnă dorința de a pătrunde în universul problemelor, temerilor, aspirațiilor și idealurilor celor pe care-i pregătim pentru viață, cu scopul de a-i feri de potențialele pericole.

În literatura științifică există puține lucrări pe această temă, deoarece necesită cercetări practice, iar descoperirile nu se sincronizează cu evoluția accelerată a formelor incifrate de comunicare.

Materialul brut se obține în urma contactului direct cu comunicatorul, iar pentru a culege informații prețioase se impune câștigarea încrederii, imixtiunea în rețeaua de comunicare, artificii de interogare, pentru ca intervievații să nu se simtă amenințați. Elevii divulgă secrete doar celor pe care îi consideră” de-ai lor”.

Motivația recurgerii adolescenților la această categorie de limbaj este oferită de Iorgu Jordan: *„Vârsta fragedă îi ajută nu numai să fie accesibili la orice inovație, ci și apți de aptitudini teatrale: întrebuințarea expresiilor argotice, indiferent de origine și semnificație, le măgulește amorul propriu, căci le dă impresia, pe care ei o iau foarte în serios că sunt „oameni mari”, „în toată firea”, prin nimic deosebiți de ceilalți.”* [4, p. 309].

Caracteristicile argoului sunt:

a) Oglindește cu fidelitate realitățile oralității unui segment social conținând: discontinuități, clișee lingvistice, expresii vagi și elemente afective, din acest punct de vedere seamănă foarte mult cu limbajul popular și cu cel regional.

b) Conține neologisme, împrumuturi recente, dând impresia falsă de cultură.

c) Se caracterizează prin umor, ironie, caracter ludic. Caracterul ludic constă în intertextualitate, colajul de cuvinte, investirea unor cuvinte cu semnificații noi, introducerea unor numere secrete în frază.

d) Este conceput ca un limbaj exclusivist care se reinventează pe măsura descifrării sale de către comunicatori, fiind cel mai dinamic cod și cel mai prolific din punct de vedere stilistic.

e) Domină comunicarea din mediul virtual prin abrevieri, formule de cuvinte, combinații de litere sau emoticoane.

f) Este utilizat și în mass-media, atunci când se dorește surprinderea cu acuratețe a unor realități sociale.

g) Este expresia unei solidarități și „complicități” umane, fiind o formă rudimentară de solidarizare socială, deoarece are caracter restrâns. Complicitatea constă în încălcarea normei sociale, limbajul având scopul de a masca acțiuni reprobabile.

Argoul este o formă de protest față de limbajul standard și o formă de abatere de la cultura oficială și a căpătat o conotație amplificat negativă, fiind asociat preponderent cu limbajul infractorilor.

În realitate, argoul reprezintă: limbajul infractorilor, dar și modul de comunicare al tinerilor și instrumentul comunicării neconvenționale între cei situați pe același palier social. Cu toate acestea, inventivitatea stilistică a avut ca obiectiv diminuarea considerabilă a negativității, aspect observat de specialiștii care au studiat acest fenomen comunicațional.

Argoul, datorită stilului colorat, a luat amploare pătrunzând în artă și în mass-media. Elevii au găsit multiple surse de inspirație în instituțiile care ar trebui să fie modele de comunicare elegantă, având falsa impresie că dacă nu vor recurge la un limbaj dezinvolt nu vor mai fi racordați la realitate.

Lingviștii au adoptat o poziție corectă față de limbajul argotic, tratându-l ca pe un fenomen al dinamicii exprimării orale în grupuri dominate de interese comune. Manifestându-se mai rar în forma scrisă a comunicării, se caracterizează prin instabilitate pronunțată, trecând de cele mai multe ori de la limbaj periferic, la limbajul familiar. Această trecere înseamnă extinderea utilității și atenuarea șocului inițial pe care îl provoca receptarea lui.

Dicționarul de argou al limbii române, realizat în anul 2006 de către Volceanov George cuprinde 25 000 de cuvinte și reprezintă un document care surprinde evoluția argoului în limba română, în lucrare fiind consemnate cuvinte care nu apar în alte dicționare, dar și termeni argotici interbelici.

În limbajul specific adolescenților se observă tendința de scurtare a cuvintelor din comoditate, astfel *profa, diriga, mate, bio, geo* au devenit părți ale argoului folosit de elevi. Comunicatorii tineri aplică în comunicare „*principiul economiei limbajului*” realizat prin condensare semantică sau reducerea numărului de sunete și de silabe al unui cuvânt. Condensarea semantică înseamnă utilizarea termenului care indică nuanțat noțiunea, conținând intensitatea dorită de comunicator prin mijloace materiale minime și efort fonator diminuat.

Uneori, limbajul definește mentalitatea celui care-l utilizează și mediul său de viață. Anumiți elevi consideră că pentru a reuși la examene este suficient să **ai baftă**, iar că **babacii**

(părinții) trebuie să le asigure tot confortul. Inventivitatea lingvistică a argoului servește disimulării comportamentale.

La limbajul argotic surprinde capacitatea lui de a se diviza/specializa în funcție de grupul pe care îl deservește. Argoul demonstrează funcția de bază a limbajului: coeziunea socială, dar în mod paradoxal asigură și izolare socială bazată pe interese. Termenii argoului și regulile de combinare a acestora devin paravane comportamentale, în spatele cărora utilizatorii au impresia că sunt liberi și că li se respectă intimitatea. Elevii recurg la fraze aparent normale pentru a pune la punct planuri sau fapte care ar fi sancționate de profesori sau de părinți. În lista următoare putem descoperi câteva exemple concrete de disimulare lingvistică a faptelor:

1. „Măine șterg tabla la ora de chimie.” anunță intenția de a chiuli de la ora respectivă.
2. „Am învățat pentru extemporal, utilizând caietele de notițe și internetul.” înseamnă copiate bine întocmite, materiale pentru a fraudă nota de la lucrare.
3. „Am printat tema.” spune de fapt că referatul a fost copiat de pe Internet.
4. „A început să mi se umfle măseaua.” anticipează intenția de a se învoi, invocând o boală închipuită.
5. „Te rog să nu le spui părinților că mi-a fost rău la școală!” este fraza prin care elevul își roagă prietenii și colegii să nu-l dea de gol că se organizează ședință cu părinții.
6. „Nu-i așa că trebuie să ducem banii pentru culegeri la mate?” este clișeu prin care adolescenții solicită bani de buzunar părinților în prezența colegilor care-i susțin.
7. „Am o senzație de vomă.” traduce faptul că nu-i place ora de curs în timpul căreia face remarcă respectivă.
8. „Nu am creioane!” semnaleză apropiaților lipsa țișărilor.
9. „Îmi împrumuți un creion până mâine?” se traduce prin „Ai să-mi dai o țigară?”
10. „Dați-mi voie să iau o pastilă că a sosit timpul!” înseamnă: „Mă duc să fumez o țigară.”
11. „În penar este tot ce ne trebuie pentru a rezolva exercițiile.” echivalează cu: „Avem ascunse formulele în penar.”

Comparând informațiile referitoare la începuturile argoului școlar, oferite de cercetătorul Ioan Milică, observăm puține puncte comune între argoul școlăresc vechi și cel nou. Doar *a gini*, care înseamnă a privi cu atenție, *a camufla*, semnificând a ascunde copiată și *a hali*, cu sensul de a forța primirea unei note mari, nemeritate, apar în ambele limbaje incifrate ale elevilor, în rest diferențele sunt esențiale.

În trecut, elevii codificau și notele:

- Bastonul simboliza nota 1
- Ghebosul însemna nota 2
- Coboșatul era nota 3

- Chinta însemna 5
- Toporul era nota 7
- Sfințișorul simboliza nota 8.

Alte chei ale comunicării argotice a elevilor din trecut:

- Bărbierul însemna elevul care păcălea profesorul reușind să ia o notă mare, chiar dacă nu învățase.
- Periuță era numit elevul care lingușea profesorul.
- Veteran însemna repetent.
- Fraierul cu cioc era definiția metaforică a profesorului care putea fi păcălit de elevii săi.
- Iepurele înlocuia elevul care fuge de la ore.
- Plăcinta reprezenta cererea adresată direcțiunii pentru învoire sau motivarea absențelor.

Frazele incifrate ale elevilor sunt cumiți, corect alcătuite și îngrijit pronunțate, derapajul limbajului fiind realizat doar prin deviere semantică stabilită de comun acord. Mesajele nu stârnesc suspiciunea adulților. Discutând cu elevii, aceștia au explicat faptul că acest tip de argou construit pe șabloane cumiți, fără cuvinte periferice, este mai eficient decât cel clasic.

Argoul elevilor și al studenților este mai eficient decât cel al infractorilor, deoarece este mai curat, având procent scăzut de termeni împrumutați din limba țigănească sau preluați din mahala.

Pentru categoriile sociale care studiază, argoul comunicării virtuale este mai periculos, deoarece este asimilat și în comunicarea scrisă curentă a utilizatorilor. Comunicarea pe chat sau messenger presupune ritm rapid de expediere a mesajelor și atunci s-a recurs la abrevieri, la înlocuirea diacriticelor cu combinații improprii de litere, la scrierea substantivelor proprii cu literă mică, la suprimarea semnelor de punctuație. Litera **k** este tot mai des utilizată în locul semnului **c**, în timp ce pentru **ț** se folosesc literele: **tz**, iar pentru **ș**, **sh**.

În schimbul virtual de mesaje se întâlnesc abrevieri de tipul: *sal.* (*salut*), *c.f.(ce faci?)*, *vb* (*vorbesc*), *shi ai cv new* (*și ai ceva nou?*), clișee caracteristice argoului internautic în general, fără specializare pe vârstă sau categorie socială.

Limbaje virtuale incifrate au fost construite de tineri pentru a-și comunica nestingheriți secrete și a se sustrage vigilenței părinților și educatorilor. Pentru a veni în sprijinul celor din urmă, pe internet se găsesc chei de decodificare a sistemelor de comunicare construite din numere și litere, semne de punctuație și combinații aleatorii de taste:

- „121 – *One-to-one* (*Unul câte unul*)
- 143 – *I love you* (*Te iubesc*)
- 2G2BT – *Too good to be true* (*Prea bine/bun ca să fie adevărat*)
- 2MI – *Too much information* (*Prea multă informație*)

- 2NTE – *Tonight (În seara aceasta)*
- 9 – *Parent is watching (se uită părinții).*” [10]

La aceste modalități de comunicare codificată și rapidă se adaugă și acronimele, cu precizarea că pe internet și în mediul comunicării adolescente asistăm la o sinteză englezo-română

Limbajul argotic reprezintă o expresie a libertății de exprimare, care deși încalcă normele lingvistice, are drept scop ieșirea în evidență și surprinderea celorlalți. Mediul școlar reprezintă o comunitate, având anumite norme de comunicare și constituie cadrul în care argoul se manifestă în forme specifice, termenul luând amploare în ultimii ani, prezentând interes mare atât în rândul elevilor, dar și în rândul profesorilor. Vârsta elevilor reprezintă un factor important legat de comportamentul lingvistic al acestora. Elevii folosesc conștient argoul, deoarece este un mijloc de amuzament, de provocare. Dacă era considerat ca fiind un limbaj mai mult artificial, a devenit un limbaj expresiv care provoacă și o anumită manifestare a creativității, are un caracter inovator prin jocul de cuvinte, prin metafore spectaculoase, ingenioase și comice. Elevii trăiesc într-o „lume virtuală” care își pune amprenta pe limbajul acestora și se poate vorbi de „generația virtuală” sau „generația facebook”. Din dorința de a fi la modă, „de a fi marfă”, dar și din dorința de a se proteja de adulți, familie, profesori, există riscul scăderii performanțelor școlare și de asemenea există riscul unei exprimări superficiale, fără clasă, frumusețe și corectitudine.

Bibliografie

1. DAUZAT, A. Les Argots. Caractères, évolution, influence. Paris: Librairie Delagrave, 1929.
2. IONESCU, M. RADU, I. Didactica modernă. Cluj-Napoca: Dacia, 1995.
3. IORDAN, I. Lingvistica romanică. Evoluție. Curente. Metode. București: Academiei, 1962.
4. IORDAN, I. Stilistica limbii române. București: Științifică, 1975.
5. IORDAN, I. Stilistica funcțională a limbii române, vol.I. București: Academiei, 1973.
6. MILICĂ, I. Expresivitatea argoului, Iași: Universității Alexandru Ioan Cuza, 2009.
7. PACHIA-TATOMIRESCU, I. Dicționar estetic-literar, lingvistic, religios, de teoria comunicației. Timișoara: Aethicus, 2003.
8. http://ro.wikiquote.org/wiki/Andr%C3%A9_Gide
9. <http://www.citatepedia.ro/index.php?id=54146>.
10. Portalul studenților din România, <https://studentpenet.ro/prescurtari-mesaje-si-email-afla-ce-inseamna-toate-abrevierile-folosite-de-tineri-23523/>.

REPERE CULTURALE ȘI ARTISTICE ÎN DETERMINAREA SEMANTICII ȘI SEMNIFICAȚIEI SIMBOLICE A NUMELOR DE CULORI

MOROZANU Cristina, studentă-doctorandă,
Școala Doctorală “Științe ale educației”

IONAȘ Anatol, dr., conf.univ.,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat: *Societatea se bazează pe comunicare. Pe parcursul epocilor comunicarea a fost realizată prin diferite elemente ale culturii. Un element care ne-a trezit curiozitatea este culoarea. Ne-am propus să analizăm semantica și semnificația simbolică a numelor de culori prin repere culturale – evoluția acestora pe parcursul epocilor, și artistice – evidențierea și comentarea figurilor de stil în operele lui Mihai Eminescu.*

Cuvinte-cheie: *nume de culori, semantică, cod, semnificație simbolică, figuri de stil.*

Abstract: *Society is based on communication. Throughout the ages, communication has been achieved through various elements of culture. An element that aroused our curiosity is the color. We set out to analyze the semantics and symbolic significance of color names through cultural landmarks, their evolution over the ages, and artistic ones by highlighting and commenting the tropes in the creations of Mihai Eminescu.*

Keywords: *color names, semantics, code, symbolic meaning, tropes.*

Introducere

Societatea contemporană indică sfera comunicării fiind una cu cele mai favorabile persepective. Membrii societății au succes în procesul comunicării în măsura în care pot înțelege codul înscris într-un mesaj. „Comunicarea a ajuns să fie considerată miezul culturii, cunoașterii și comportamentului social”. [9. p.236-237] O componentă a culturii fiecărui popor, devenind ca o formă de comunicare – termenii cromatici, care de-a lungul istoriei formează un cod atât de necesar în practica relațiilor sociale.

Metode și materiale

„În toate culturile lumii, culorile și combinațiile lor se constituie în limbaje simbolice, având o semantică extrem de diversificată” [5. p.127]. Astfel, inițial ne propunem să deslușim semnificția universului culorilor pentru diferite societăți care ne-au precedat.

Culturile africane, spre exemplu, organizau lumea în funcție de triada cromatică alb, roșu și negru, datorită percepției surselor de lumină (astrele sunt asociate culorii albe, focul – roșului și noaptea - negrului) și stadiile de maturitate a ființei umane (corpul copilului, la naștere, este considerat alb, după care trece treptat în roșu și în perioada adultă – în negru).

Indienii din America de nord considerau că aproape de sol se regăsește albul, iar peste alb este așternut albastrul, pentru a desemna dimineața, peste albastru este galbenul, simbolul asfințitului și deasupra se afla negrul, care reprezintă noaptea.

Culorile, după cum menționează U. Eco, pot exprima aceeași dualitate: pentru anumite perioade, negrul este o culoare regală prin excelență, pentru altele – culoarea cavalerilor învâluți în mister, pentru țările din Africa simbolizează fertilitatea și nașterea, pentru spațiul european astăzi este culoare de doliu acceptată în toate păturile societății, cutumă care își are originea în mantiile negre ale călugărilor benedictini din secolul al VI-lea. Obiceiul a trecut din mediul ecleziastic în lumea rurală și cea urbană, iar rudele apropiate ale celui decedat purtau haine și mantii negre. Apoi, această tradiție de a exprima doliul este preluată de culoarea albă, care la început era culoarea asociată martirilor. Galii, ca de exemplu, al căror nume derivă din grecescul *gala* (lapte), datorită albului strălucitor al trupului lor, sunt un neam feroce, din pricina climei în care trăiesc [14. p. 113].

La fel, mulsulmanii din Spania asociau doliul culorii albe, fapt susținut și de către chinezi, care sunt de părerea că albul este o culoare ștearsă și, datorită acestui lucru, ea nu atrage atenția spiritelor rele. În Antichitate, haine și pălărie albă se purta numai atunci când erau în perioada de doliu. În România, Ungaria, Maria Britanie albul a fost culoarea doliului până-n secolul al XIX-lea. În spațiul cultural românesc, tot albul a fost considerat semn al morții încă din 1882, „... tot trupul mortului, afară de cap, se acoperă cu o pânză albă...” [3. p.17]. Culoarea albă, ca semn de doliu, este dominantă în funeraliile tinerilor necăsătoriți și această tradiție continuă și astăzi să aibă o pondere însemnată.

Singura culoare valorizată a Evului Mediu era considerat roșul, care dispunea de un semantism bivalent. Cavalerii roșii erau mânați de intenții rele, proveniți din lumea de dincolo și mereu erau gata să verse sânge. Anume antroponomia și toponimia vor accentua caracterul peiorativ al culorii roșii. „Poreclele erau de fiecare dată devalorizante sau aminteau de cei care purtau o marcă vestimentară infamată de aceiași culoare (călăii, tăietorii de lemne), subliniind caracterul crud, diabolic al acestora” [11. p.233].

La egipteni, roșul exprimă tot ceea ce este vătămător, violența de temut, răutatea perversă. În Africa, în ritualurile inițiatice, lexemul roșu reprezintă culoarea vieții prin raportarea la sânge, iar pentru arabii mistici, această culoare provine de la soare și simbolizează harul divin, aducând sufletului mesajul speranței.

În comparație cu roșul, galbenul, în heraldica Evului Mediu, era utilizat pentru a reprezenta aurul, exprimând gloria, statornicia și înțelepciunea. Pe lângă acestea, galbenul dezvoltă și semnificații negative. Astfel, H. Biedermann scoate în relief dualismul acestei culori, menționând că galbenul este o culoare veselă, vie și cu efect liniștitor, însă ea alunecă lesne într-o cultură

neplăcută, prin cele mai ușoare combinații, ea deprecieindu-se, devenind urâtă și bătând în gri [1. p.163].

În Antichitate, la Roma, galbenul era una dintre cele mai căutate culori, însă treptat, „ea devine o culoare respinsă” [8. p. 449-450], începând, astfel, să exprime ipocrizia și minciuna. În unele culturi, termenul respectiv este asociat cu trădare. Așadar, în China, actorii își vopsesc fața în galben, când personajul pe care îl interpretează este fățarnic; pentru islamici, o anumită nuanță de galben, mai deschisă, reprezintă trădarea și dezamăgirea, iar la greci galbenul era mărul discordiei. [2. p. 58]

Semnificațiile filosofice ale culorilor, demonstrează că albastrul este „culoarea depărtării de lumea reală și de viață” [6. p.14]. Realizând o incursiune în istoria culorii albastre, M. Pastoureau observă că în lumea romană acest termen cromatic reprezenta culoarea barbarilor. În societățile antice, albastru nu avea mare importanță, însă, „începând cu anii ' 40 ai secolului al XII-lea, el invadează toate formele creației artistice, devine o culoare cristică, apoi o culoare regală. Secolul următor este cel al promovării albastrului, astfel încât în jurul anului 1300 acesta preia postul în locul roșului, culoarea preferată a populațiilor europene” [12. p. 148].

Verdele de cele mai multe ori intră cu roșul într-un joc simbolic de alternanțe, simbolizând puterea, nemurirea, longevitatea vieții. În Evul Mediu, verdele era reprezentat pe hainele medicilor, exprimând speranța. În Africa, termenul respectiv indică culoarea inițiaților și a podoabelor acestora, iar în tradițiile islamice, culoarea verde este considerată de bun augur, simbolizând vegetația. „...a oferi cuiva ceva verde, mai ales dimineața, înseamnă că-i va purta noroc” [15. p.36].

Deci, în culturi și perioade diferite, numele de culori au cunoscut o gamă largă de exteriorizare semantică și simbolică, determinată atât de credințele popoarelor antice, cât și de viziunile acestora vis-a-vis de lumea înconjurătoare.

Rezultate și discuții

Dacă anterior constatăm culoarea un fenomen influențat de condițiile sociale și istorice, atunci în limbajul artistic se situează între coordonatele unui „realism lingvistic”, expresie a verosimilului, se asociază în prezentul aceluiași text semne lingvistice aparținând unor *epoci diferite* (arhaisme, neologisme), unor *sfere geografice deosebite* (regionalisme), *culturale* (elemente populare), și *sociale* (argoul, jargonul). Așadar, aceleași care și sugerează lumea de sensuri a textului literar [10. p187].

În stilul artistic, există numeroase *coduri*, cu trăsături individuale, cum ar fi:

- *codul poetic* (figurile de stil);
- *codul cronologic* (arhaisme, realități de epocă etc.);

- *codul teritorial* (regionalisme, dialectisme);
- *codul limbajului popular* (cuvinte și expresii stilistic marcate);
- *codul expresiei individuale* (forme corupte, abateri individuale de la norma limbajului standard). [4. p.88]

În continuare ne propunem să analizăm prin prisma codului poetic sensul unor termeni cromatici în operele lui Mihai Eminescu.

Epitetele adjectivale se caracterizează prin posibilitatea de a exprima, în primul rând, ideea de culoare. Înțelegem, așadar, prin „culoare determinarea unui lucru, ființe, stări sufletești, mediul înconjurător etc... Culoarea simbolizează stări aflate la limita dintre organic și anorganic, între psihic și fizic ori aspirații ideale” [7. p. 164]

„Iar umbra-n *vălu-i* de *mătase sură* / D-urechea mea și-apropie-a ei gură” (Rime alegorice); -sensul denotativ al sintagmei subliniate reperintă o țesătură fină, cu densitate mare și greutate mică de culoare sură care acoperă corpul unei ființe; contextual „*vălu-i* de *mătase sură*” exprimă simbolul morții, acest vâl de culoare sură șterge toate contururile creând o realitate iluzorie în care suferă căutând eul liric.

„Ș-ale tale mâni de ceară, / Fruntea-mi rece să desmierzi, / *Fața albă-n părul galbăn* / Și-ndărătnici *ochii verzi*” (*Ah, cerut-am de la zodii*). Lexemele: fața albă, părul galbăn, ochii verzi descriu aspectul exterior, pe când contextual acestea relevă exteriorul unui tânăr îndrăgostit ce se consideră nedemn pentru iubita sa, accentuat prin “și-ndărătnici ochii...” prin descrierea unei “fața albă” care devine mult mai palidă, ștearsă de “*părul galbăn*”.

Lexemul *albastrul*, deseori, este încărcat de valențele sumbre, ascuzând patimi, remușcări, iar *negrul*, asimilează intensitatea devoratoare a dorinței, el „realizând contrastul necesar poeziei vederii” [13. p.53]:

„Ochii ei cei mari, albaștri, de blândețe dulci și moi, / Ce adânc pătrund în *ochii* lui cei *negri furtunoși*” (*Înger și demon*); - astfel, aceste combinații reflectă două forțe contradictorii: binele și răul, “visul îndrăzneț” și “reculegerea în rugăciune”, îndărătnicia cu sfințenia, descrierea a două lumi: a trecutului nobil cu un prezent revoluționar.

„Că nu-i pe lume față ca a ta / *Priviri c-a tale – albastre și senine*” (*O, de-ai ști cum noaptea ta divină*). Sintagma “priviri albastre” denotativ ne exprimă culoarea albastră a ochilor care privesc, pe când contextual găsim o privire profundă, pe alocuri necunoscută și imprevizibilă, asemeni cerului albastru și senin.

Un alt albastru, întunecos, înșelător și sorbitor, este redat prin: „Pleoapele pe jumătate lăsate-n jos trădau mărimea ochilor lui de-un *întunecos și demonic albastru*” (*Cezara*).

Totodată, prin contrapunerea lexemului *albastru* cu ideea de renunțare, poetul reușește să sublinieze speranța și încrederea realizării dorințelor: „Iar visurile mele le poruncesc să treacă. / Iar ele *ochii-albaștri* asupra mea și-l pleacă” (*Ca o făclie...*).

Lexemul *senin* din exemplele: „...o rază din *fața ta senină*, din *ochiul tău senin*” (*Amorul unei marmore*) descrie frumusețea tinerei, exprimând dorința și speranța ce pare atât de imposibilă pentru a fi împlinită.

„O lasă-mi capul meu pe sân, / Iubito, să se culce / Sub *raza ochiului senin* / Și negrăit de dulce” (*Luceafărul*) – sintagma “*raza ochiului senin*” descrie privirea lipsită de gânduri ce tinde să mângâie, să iubească tânărul care este aproape, o inițiere erotică propusă de Cătălin.

Lexemul *alb* din „*Neguri albe*, strălucite / Naște luna argintie” (*Crăiasa din povești*), Oximoronul “*Neguri albe...*” sugerează ideea de culoare și, totodată, imprimă textului o expresivitate deosebită, exprimând, în acest sens, măreția și încântarea. Verdele-întuneric din aceeași poezie pictează un aspect particular al naturii. La fel se comportă și asocierile din *Memento mori*, unde poetul evocă, în versuri splendide, „*verdea noapte dumbrăvană*” și *verdea-întunecime a pădurilor*”.

Destul de frecvent este lexemul *vânăt*, a evoluat de la un sens peiorativ: „Blestemul mizantropic cu *vânăta lui ghiară*” (*Junii corupți*) la o valoare cromatică specifică poetului: „Singuri, voi, stejari rămâneți / De visați la *ochii vineți*. / Ce luciră pentru mine / Varantreagă” (*Freamăt de codru*) – contextual *ochii vineți* redau privirea profundă care pe parcursul verii s-a manifestat de un albastru senin, acum însă a devenit o privire albastră-întunecată – vânăt, străină.

Epitetul cromatic poate implica adesea o metaforă: „*păr ebenin*” (*O călătorie în zori*), semnifică părul negru ca abanosul, iar „*buza-ți purpurie*” (*Amorul unei marmure*) echivalează cu buza-ți roșie ca purpura.

În opera eminesciană, observăm frecvența epitetelor cromatice adjectivale: „*lebăda albă...*” (*Lebăda*) simbol al creativității, profunzimii emoțiilor;

„aer albastru” (*Într-o lume de neguri*); - îmbinare ce creează o atmosferă în care realul se transformă în imaginar;

„priviri albastre” (*O, de ai ști cum șoapta ta divină*) – semnifică priviri ce rup legătura cu terestrul;

„luna bălaie” (*Cântec de lună*) – contextual descrie astrul selenar ce conferă o strălucire halucinantă suprafețelor acvatice, ea veghează cuplurile îndrăgostite;

„plete cărunte” (*Dragoș-Vodă cel Bătrân*) – această sintagmă descrie imaginea marelui domnitor ce a făurit patria, accentuând vârsta nobilă, anii cu experiență a lui Dragoș-Vodă;

„negre pustiuri" (*Ștefan cel Mare*) – această îmbinare descrie trecutul, prezentându-l pe Ștefan cel Mare ca un erou neînfricat;

precum și prezența a celor epitete cromatice construite prin intermediul prepozițiilor: „*de albastru senin cer*" (*Într-o lume de neguri*), „...sclipite-n rubin" (*O călătorie în zori*), „fața ta de nea" (*Aveam o muză*). „Arată-te-n haina de albă mătase" (*Diamantul nordului*); „Copil cu păr de aur" (*Mureșanu*); „pânzărie de azur" (*Antropomorfism*) ce vin să determine expresiv, să dinamizeze operele, să accentueze estetica creației, să captiveze cititorul.

Întreaga creație eminesciană abundă în *epitete cromatice*, care, cultivând contrastul, subliniază o anumită armonie coloristică pe care poetul o preferă. La Eminescu, fiecare adjectiv își are substantivul său privilegiat, pe care imaginația materială îl reține cu ușurință. Observăm o simbioză perfectă dintre idee și imagine, dintre formă și conținut, dintre adevăr și maniera marelui poet de a transmite exact emoția trăită prin imagini artistice (epitete, comparații, metafore, personificări etc.)

Astfel, prin combinarea armonioasă a tropilor în structura unei creații, autorul poate sensibiliza lectorul, îl poate manipula și, uneori, îl poate induce într-o stare de reverie în care acesta are posibilitatea să cunoască o lume diferită, colorată.

În concluzie pot remarca caracterul eterogen și complex al cromaticii în realitatea lingvistică și extralingvistică. Culoare devine un element foarte flexibil în societate pe parcursul epocilor și în codul poetic, modelat prin epitete, comparații, metafore în operele literare.

Bibliografie

1. BIEDERMAN, H., Dicționar de simboluri, vol. I. București: Editura Saeculum I. O., 2002. 163 p. ISBN 973-642-029-9
2. BORCHIM, M.-I., Paradigme ale comunicării: limbaje și limbi. Timișoara: Editura Excelsior, 2001. 58p. ISBN 973-9431-88-7
3. BURADA, T. T., Datinile poporului român la înmormântări. Ediție îngrijită și prefațată de I. Oprea. București: Editura Saeculum I. O., 2006. 17 p. ISBN 973-642-109-0
4. CONDREA, I. Semiotica textului artistic tradus. Chișinău: CE USM, 2003. 88 p. ISBN 978-606-16-0741-9
5. EVSEEV, I., Enciclopedia semnelor și simbolurilor culturale. – Timișoara: Editura Amarcord, 1999. 127 p. ISBN · 973-9244-77-7
6. EVSEEV, I., Dicționar de simboluri și arhetipuri culturale. Timișoara: Editura Amarcord, 1994. 14 p. ISBN 973-96667-2-8
7. GRECU, V., Epitetul cromatic în romanul Pădurea Spânzuraților de Liviu Rebreanu. În: Anuarul Institutului de Cercetări Socio-Umane, Sibiu, Tomul, VII-XI. București: Editura Academiei Române, 2005. 164 p.
8. HUIZINGA, J., Amurgul Evului Mediu. București: Editura Meridiane, 1993. 449-450 p. ISBN: 973-33-0133-7
9. IONAȘ, A. Semiotica lingvistică. Chișinău: UST, 2020. 236-237 p. ISBN 978-9975-76-317-2.

10. IRIMIA, D. Introducere în stilistică. Iași: Polirom, 1999. 187 p. ISBN: 973-683-283-X
11. PASTOUREAU, M. Istoria unei culori, trad. Din fr.: Emilian Galaicu-Păun, Chișinău: Cartier, 2012. 233 p. p. ISBN 978-9975-79-787-0
12. PASTOUREAU, M., O istorie simbolică e Evului Mediu occidental. Chișinău: Cartier, 2004. 148 p. ISBN 978-2-7578-4179-2
13. RICHARD, J.P., Etudes sur le Romantisme. Paris: Editions du Seuil, 1971. 53 p. ISBN. 2-02-037339-4
14. UMBERTO, E., Istoria frumuseții. București: Editura Rao, 2005. 113 p. ISBN 978-606-006-251-6
15. VITCOVSCHI, A., Teoria culorilor în artele plastice: Suport de curs. Chișinău: Tipografia UPS "I. Creangă", 2016. 36. p.
16. EMINESCU, M., *Opera poetică*, vol IV ed. a4-a. – Chișinău: Cartier, 2012. ISBN 9789975797450
17. EMINESCU, M., *Poezii*. – București: Litera, 2016 ISBN 9786063307003
18. EMINESCU, M., *Poezii*. – București: Litera, 2014 ISBN 978-973-50-4618-7.

EPONIMELE ÎN VOCABULARUL LIMBII ROMÂNE ACTUALE

Natalia STRATAN, dr., conf. univ.
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat. În notele ce urmează este examinat fenomenul eponimiei, considerat o sursă de îmbogățire a limbajului specializat. Eponimele stabilesc rolul unor personalități remarcabile și al activității acestora în dezvoltarea domeniului de specialitate, ele sunt utilizate și cu scopul de a exprima aprecierea și meritul unei contribuții în dezvoltarea științei

Cuvinte-cheie: eponim, lexic specializat, nume de persoană, nume de locuri, termen.

Abstract. The following notes examine the phenomenon of eponymy, which is considered a source of enrichment for specialized language. The eponyms establish the role of some remarkable personalities and their activity in the development of the specialized field, they are also used in order to express the appreciation and merit of a contribution in the development of science.

Keywords: eponym, specialized lexicon, personal name, place name, term.

Este cunoscut faptul că vocabularul este un sistem deschis foarte mobil, penetrabil, cu un număr considerabil de unități lexicale și cu cele mai diverse și complexe raporturi între ele. Între cuvintele unei limbi se pot distinge unele care aparțin vocabularului comun ce „se opune tuturor celorlalte straturi lexicale ale vocabularului, diferențiate fie din punct de vedere temporal, fie din punct de vedere spațial, fie din punct de vedere social și profesional” [5, p. 277] și altele care aparțin lexicului specializat.

„Lexicul comun este format din totalitatea cuvintelor și îmbinărilor care se folosesc în mod curent, în timp ce lexicul specializat este format din cuvinte ce sunt legate de o activitate specifică, de un domeniu științifico-profesional și este folosit de un grup de vorbitori în cadrul unui domeniu al existenței sociale, profesionale, culturale” [7, p. 31].

Știința care se ocupă de comunicarea specializată poartă numele de *terminologie*. Actualmente terminologia constituie punctul de convergență al intereselor științifice ale lingviștilor și profesioniștilor din diferite domenii ale cunoașterii. Domeniul dat se caracterizează prin dinamism și mobilitate, termenii apărând în virtutea schimbărilor permanente din societate. Dificultățile provocate de caracterul inadecvat al terminologiilor au canalizat atât eforturile lingviștilor, cât și cele ale specialiștilor din diverse domenii ale cunoașterii spre formularea unor sarcini axate pe ameliorarea terminologiilor. Nu întâmplător savanții efectuează cercetări prin care încearcă să sistematizeze, să unifice și chiar să standardizeze lexemele speciale care desemnează noțiuni terminologice” [4, p. 6].

Termenii nu apar în mod spontan, de la sine, ca lexeme obișnuite, ci sunt „creații” în măsura în care se simte necesitatea lor. Unul dintre fondatorii ciberneticii, Norbert Wiener 91894-1964), mărturisea că în 1943 el și colaboratorii săi s-au aflat în impas, neștiind cum să numească știința cu care se ocupau. În 1947 pe baza cuvântului grecesc *kybernetike* „arta de a conduce o cortabie” s-a creat termenul *cibernetică* [2, p. 143], astfel cuvintele comune pot proveni de la nume proprii (de persoană sau de loc, de așezare, de țară). Fenomenul acesta este numit în lingvistică, *eponim*.

Termenul *eponim* își are originea în limba greacă *eponymos*, unde *epi*-pe, *onoma*-nume, preluat de limba română din limba franceză *éponyme*, însemnând ”nume de loc sau de oraș, provenit de la numele unei persoane, ca *Miloșești* (numele unei comune din județul Ialomița) < Miloș (Obrenovici), craiul sârbilor +suf. *ești*; *Caracal*<Caracalla (împărat roman); *București* < Bucur (cioban) +suf. *-ești*. În antichitate, aceste nume se dădeau anilor, după numele primului arhonte al Atenei sau al unuia din cei doi consuli ai Romei” [1, p. 132]. Așadar, e vorba de personaje ale căror nume proprii ajung să desemneze o altă entitate decât cea pe care au numit-o inițial (orașul Atena a luat numele zeiței Atena) sau care au căpătat valori comune și servesc la desemnarea unor clase de obiecte: *atlas*, *algorithm*, *badminton*, *barem*, *watt* etc.

Eponimul este un fenomen cu o istorie lungă, existența acestuia fiind condiționată de mai mulți factori, unul dintre cei mai importanți fiind recunoașterea și imortalizarea cercetătorilor care au adus o contribuție valoroasă în evoluția tuturor ramurilor științei. Deși eu există dezbateri privind utilizarea acestora cu argumente atât pro, cât și contra, chiar și până la propuneri și încercări de a le înlocui complet prin termeni descriptivi, eponimele continuă să reprezinte o parte importantă a terminologiei științifice [10].

În opinia lui Eugene Garfield, în știință eponimele reprezintă o tradiție. Deseori acestea sunt folosite pentru a onora pe cei care au descoperit o lege sau o teoremă, cum ar fi *legile lui Newton*, pe cei care au descris o afecțiune, cum ar fi *boala lui Addison*, sau pe cei care au inventat un nou utilaj, cum ar fi *becul Bunsen*.

Multe dintre eponimele folosite astăzi au fost introduse odată cu evoluția științei începând cu secolele XVI și XVII, însă practica în sine are rădăcini în timpurile antice. Unele dintre cele mai timpurii

eponime înregistrate datează din primul și al doilea mileniu î. Hr., fiind folosite de asirieni și de locuitorii din Atena.

Deși există un număr de eponime provenite din mitologie, literatură sau geografie, majoritatea eponimelor, poartă, totuși, numele unor savanți din diverse domenii ale științei [10].

Fenomenul, susține Marius Sala, este interesant, el a avut loc din cele mai vechi timpuri, când personaje (reale sau mitologice) au impresionat prin ceva. Cu cât personajul a avut un rol mai important, cu atât el a rămas mai mult în istorie, ajungând până în zilele noastre [9, p. 25]; „eponimele sunt utilizate și cu scopul de a exprima aprecierea și meritul unei contribuții în dezvoltarea științei” [10].

În cele ce urmează vom prezenta cuvinte care la origine sunt nume de persoană, respectiv nume de locuri, bazându-ne pe cercetări făcute în literatura de specialitate [9]. Eponimele se atestă frecvent în terminologia universală și cea românească și se referă la diferite domenii ale vieții sociale a purtătorilor unei limbi.

Nume de persoane

Nume de elemente chimice. Numele elementelor chimice cu sufixul latin *-ium* sunt formate uneori de la numele savanților care le-au descoperit. De exemplu: *einsteinium* (*Es*), latinizarea numelui lui Albert Einstein, *fermium* (*Fm*) de la savantul Italian Enrico Fermi, *nobelium* (*No*), latinizarea numelui Alfred Nobel, *polonium* (*Po*), de la numele Poloniei, ca omagiu adus polonezei Marie Curie care l-a descoperit etc.;

Nume de unități de măsură din fizică și chimie. Acestea poartă numele celui care le-a descoperit, le-a inventat: *amper* „unitate de măsură a intensității curentului electric”, numele lui Andre-Marie Ampere, fizician și matematician francez; *ohm* „unitate de măsură a rezistenței electrice”, dat în memoria fizicianului german Georg Simon Ohm; *watt* „unitate de măsură a puterii electromagnetice”, denumire data în cinstea lui James Watt, inginer și inventator scoțian; *roentgen* – „unitate de măsură a radiației X sau Y”, de la numele fizicianului german Wilhelm Conrad Rontgen (1845-1923), care a descoperit razele X (1895);

Nume mitologice. Cuvântul *academie* are la origine cuvântul grecesc *Akademeia*, care însemna „grădina lui Akademos”, erou antic din mitologia greacă. Din greacă cuvântul a pătruns în latină (*academia*), de unde l-a luat italiana (*ac(cademia)*), pentru a denumi instituții de consacrare științifică sau de învățământ superior; *atlas* (colecție de hărți și prima vertebra a gâtului, care suportă întreaga greutate a capului). Ambele cuvinte sunt împrumutate din franceză (*atlas*). În franceză cuvântul are la origine numele unui personaj mitologic *Atlas*, un titan, un uriaș legendar (ca Ocean sau Cronos), fratele lui Prometeu, care s-a răzvrătit împotriva zeilor olimpicieni; *călcâiul lui Ahile* (luptător din mitologia greacă); expresia a fost întotdeauna folosită cu rolul de a indica punctul sensibil al unei persoane;

Nume de personaje literare. *Don Juan* după opera francezului Molière. *Don Juan* este folosit ca un calificativ de depreciere pentru bărbații afemeiați; *novac* ”om foarte puternic, voinic, haiduc”, vine

de la haiducul Baba Novac, care lupta contra asupririi otomane a popoarelor balcanice; *Sindromul Münchhausen* reprezintă o boală cu implicații din domeniul pediatriei, psihopatologiei, medicină legală și justiție penală, vine de la *Uimitoarele călătorii ale baronului Münchhausen*) - povestire de [Gottfried August Bürger](#);

Nume date unor mâncăruri, deserturi, băuturi. Cuvântul din terminologia culinară, *beșamel-* „sos alb făcut cu smântână” (fr. *béchamel*), provine de la numele lui Louis *Béchamel*, *marchez de Nointel*, *intendant al regelui Ludovic XIV*, renumit *cunoscător al mâncării*; *jofră-* „prăjitură din cremă de ciocolată, acoperită cu glazură, vine de la numele mareșalului francez *Joseph Joffre*, câștigătorul *bătăliei de la Marna*, care a salvat Parisul direct amenințat de trupele germanice; *madlenă* – „prăjitură din cocă cu ouă și unt” de la *Madeleine Paulmier*, *bucătăreasa marchizei Perrotin de Barmond*, despre care se spune că a creat rețeta; *marghiloman-* „cafea turcească fiartă cu rom sau coniac”, cuvânt creat în română de la numele propriu *Marghiloman*, fost *prefect al poliției din București* și *vânător vestit (1861-1863)*; *șarlotă* – „cremă făcută din lapte, ouă, frișcă și gelatină” după *Charlotte Sophia de Mecklenburg Strelitz*, soția regelui *George III al Angliei*, patroana cultivatorilor de miere; *grog-* „băutură din rom, coniac sau amestec cu apă fierbinte îndulcită cu lămâie”, cuvântul provine de la porecla *Grog* dată amiralului englez *Sir Edward Vernon* de către marinarii din subordine (secolul al 18-lea); *desertul Melba-* nume dat unor felii de pâine prăjită, servite la supe, în cinstea cântăreței de operă *Helen Potter Mitchell*, numele de scenă, *Nellie Melba*; *salata Caesar-* *Caesar Caldini* a fost cel care a denumit-o. *Caesar* era un proprietar de restaurant din *Tijauna* [12];

Nume date unor piese de vestimentație. Cuvântul *bertă* – „broboadă mare de lână, cu ciucuri, purtată pe umeri sau pe cap”, cuvânt rar, înregistrat prima dată în Moldova (1949). La origine se află prenumele feminin *Berthe*, soția lui *Pepin cel Scurt*, mama lui *Carol cel Mare*, celebră prin înțelepciunea și modestia sa; *catrință* – „șorț sau fustă făcută dintr-o șesătură tipic românească”, diminutiv format pe terenul limbii române de la *Caterina*; *macferlan* – „pardesiu bărbătesc larg și fără mâneci”. La origine cuvântului stă un nume scoțian, *Mac Farlane*, al unui presupus creator al acestui tip de îmbrăcăminte; *joben-* „pălărie bărbătească înaltă și tare, de formă cilindrică”, provine de la numele unui pălărier francez numit *Jobin*;

Nume date unor arme. Cuvântul *browning* – „revolver cu încărcător automat,, are la origine numele inventatorului acestei arme, americanul *John Moses Browning* (1855-1926); *automat Kalașnikov*, [pușcă de asalt](#) creată în 1947 de [Mihail Kalașnikov](#) și folosită în timpul [Războiului Rece](#) ca armă standard de armatele statelor din [Blocul Estic](#) și ale țărilor aliate cu acesta [11];

Nume date unor plante. *Gențiană* – „planta erbacee înaltă, cu flori mici albastre sau galbene”, cuvânt derivat de la numele lui *Gentius*, un rege ilir, care a descoperit proprietățile curative ale plantei; *renglotă* – „soi de prună mare, sferică, galben-verzuie sau roșcată”. În germană provine din fr. *Reine-*

claude, termen format de la numele reginei Claude, soția lui Francisc I (1690), care s-a bucurat de mare popularitate în Franța;

Nume dat unor vase, obiecte de uz casnic. Cuvântul *galeu* – „vas decorativ de obicei sub formă de vază, ornat după un procedeu impus la sfârșitul secolului 19 și apreciat pentru măiestria execuției”, provenit de la numele propriu Émile Gallé, sticlar, erbenist și ceramist francez, care a contribuit la reînnoirea artelor decorative; *damingeană* – „vas mare de sticlă cu gâtul scurt, îmbrăcat într-o împletitură de nuiele, de papură, folosit la păstrarea unor lichide” [6], nume dat în glumă unui recipient care se aseamănă cu o femeie corpulentă, după numele propriu Jeanne; *robinet*, derivat de la *Robin*, care, în Evul Mediu, era un nume dat oii. *Robin* era o formă familiară a lui *Robert*, a fost dat dispozitivului care era plasat pe țeava unei canalizări, pentru că primele robinete aveau adesea forma unui cap de oaie;

Nume dat unor monede. Cuvântul *bolivar* „unitate monetară în Venezuela”, vine de la numele Siminon Bolivar, general și om politic sud-american, de origine venesueleană, unul dintre conducătorii mișcării de eliberare a popoarelor din America; *mahmudea* – „monedă turcească de aur care a circulat în prima jumătate a secolului 19” [6], are la bază numele Mahmud, sultanul otoman Mahomed II (1784-1839), în timpul căruia a fost bătută această monedă; *ludovic*- „monedă veche franceză, de aur, pusă în circulație de Ludovic XII, care a circulat în Țările Române”; *napoleon*- „veche monedă franceză de aur în valoare de 20 de franci, cu efigia lui Napoleon I, ulterior cu cea a lui Napoleon III (cu efigia lui avea valoarea de 40 de franci);

Nume date unor termeni medicali (denumiri ale diferitelor boli, sindroame, zone sau alte elemente anatomice, denumiri ale diferitelor investigații, teste, denumiri ale aparatelor medicale etc. *Alzheimer's disease* – afecțiune neurodegenerativă cronică descrisă pentru prima dată de psihiatrul și neuropatologul german Alois Alzheimer; *Sindromul Down*. Denumirea „Down” provine de la medicul englez [John Langdon Haydon Down](#), primul care a descris acest sindrom în anul [1866](#), cu aproape 100 de ani înainte ca acest cromozom suplimentar să fie descoperit [11]; *boala Alzheimer*- este o boală [neurodegenerativă](#) cronică, cea mai frecventă formă de demență. Pentru prima dată în 1901 psihiatrul german [Alois Alzheimer](#) examinează o pacientă cu tulburări cognitive progresive [13]; *ciroza Laennec* este o afecțiune hepatică care face ca suprafața ficatului să aibă un aspect nodular, denumirea este determinată de contribuția majoră a lui Rene Laennec în domeniul medicinei.

Nume de locuri

Nume date unor piese de vestimentație, accesorii etc. *Blugi* (engl. *blue-jeans*) - „pantaloni dintr-o țesătură specială de bumbac, rezistentă, albastră.” Această țesătură răspândită în cele patru colțuri ale lumii era la origini cea a pantalonilor marinarilor din portul Genova; *Brandenburg* – „șnur care se coase în rânduri paralele, ca podoabă, pe pieptul unei haine”, cuvântul are o formă care amintește un cuvânt german, este vorba de numele unei vechi provincii istorice germane, Brandenburg, ai cărei soldați au introdus în Franța, cu uniformele lor, moda acestor șnururi; *cașmir* – „țesătură moale și fină

confecționată din părul de cașmir.” Este un împrumut din fr. cachemir, care este adaptarea numelui Indian al acestei regiuni, împrumutat din sanscrită (Kashmira); *cravată*-, accesoriu constând dintr-o fâșie îngustă de stofă, care se înnoadă la gât”. Fr. cravate a apărut în secolul 17 și a denumit, la început, legătura de gât purtată de soldații croați aduși în Franța în timpul Războiului de 30 de ani, în timpul lui Ludovic XIII și al lui Ludovic XIV; *jerseu*- „țesătură elastică tricotată, de lână, de bumbac, de mătase, din care se fac obiecte de îmbrăcăminte” [3]. Are la origine numele, Jerseu, al unei mici insule, cea mai sudică din arhipelagul britanic al insulelor anglo-normande; *astrakhan*-, „haină confecționată din această blană”. Are la bază numele orașului Astrahan din sudul Rusiei, centru important al industriei textile și al pielăriei [9];

Nume dat unor păsări, animale. Angora - „soi de pisică, iepuri și capre caracterizate prin păr lung și mătășos” [3]. La origine este vorba de vechiul nume al capitalei Turciei-Angora, schimbat în 1930 în Ankara; Cuvântul *fazan*, la origine se află în cuvântul grecesc, *phasianos* (pasăre) din Phasa, derivat de la numele propriu Phase, râu în Colchida ce se varsă în Marea Neagră, din Georgia, o regiune unde trăiau fazani; *canar* - „numele miciei păsări cântătoare, cu pene galbene, provine din sp. *canario*, cuvânt format de la Canarias, numele arhipelagului din Oceanul Atlantic; *hermină*- „mamifer carnivor asemănător nevăstuicii, cu blană prețioasă, de culoare cafenie vara și alba iarna, vârful cozii fiind negru”. La originea îndepărtată se află numele Armenia. Româna l-a împrumutat din franceză, Hermine, dar acesta din lat. Armeniud, din expresia *Armenius mus* „șobolan din Armenia”;

Nume date unor plante. Valeriană- „numele unei plante cunoscute sub numele popular de odolean” [3]. El este împrumutat din franceză, *valeroane*, unde este de asemenea împrumutat, din lat. Valeriana, derivate de la Valeria, regiune ce făcea parte din vechea Panonie, unde această planta era foarte răspândită; *sorg*- „planta furajeră rezistentă la secetă”. Numele ei vine din fr. *sorghio*. În texte latinizate numele plantei apare sub forme ca *surgum*, *surcum*, *suricum*, care reprezintă lat. *syricus* „din Siria”, deci sorg are legătură etimologică cu Siria [9].

Nume date unor încăperi, așezăminte locale. Cuvântul azil – „loc de refugiu, adăpost”, „instituție cu caracter filantropic pentru copii, bătrâni, bolnavi”. Cu ambele sensuri a fost împrumutat din fr. *asile*, forma franceză împrumutată din latină *asylum*. La Roma exista o depresiune, Asylum, cu altitudinea de 36 m, între Capitoliu și Arx. Spațiul dintre cei doi versanți ai depresiunii a fost folosit ca loc de refugiu; *mansardă*- „încăpere așezată sub acoperiș”, provine din fr. *mansard*, vine de la numele arhitectului Francois Mansart;

Nume date unor mâncăruri, deserturi, băuturi etc. Maioneză- „sos rece, gros, preparat din gălbenuș de ou frecat cu ulei și condimentat cu lămâie, muștar etc”, împrumutat din fr. *mayonnaise*. Sosul ar fi fost numit astfel în amintirea cuceririi portului de către ducele de Richelieu, în 1756. Numele Mao ar continua mai vechiul portus Magonis, colonie al cărei nume ar veni de la Mago, fratele lui Hannibal, care ar fi petrecut aici un timp; *mazagran*- „băutură răcoritoare preparată din cafea

neagră, în care se pun cuburi de gheață” [3]. Este un împrumut din fr. *mazagran*, nume ce apare în 1866, fiind dat după numele unui sat algerian Mazagran, în amintirea asediului suportat de căpitanul *Lelièvre* cu 123 de francezi din partea a 12000 de arabi; *hamburger*, nume dat unei chiftele plate prăjite care se servește într-o chiflă de la Hamburg, oraș în Germania; *napolitană* - „Produce de cofetărie preparat din straturi de foi cu umplutură de cremă,” Numele acesta vine în limbă din Napoli, oraș în Italia; *parizer* - „sortiment de mezel proaspăt preparat din carne tocată de vită (mai ales plămâni) și din slănină tocată, afumate la cald și apoi fierte” vine de la orașul Paris, capitala Franței;

Profesorul Popescu Floriana susține că „pornind de la condiția sa de nume propriu, eponimul a suferit modificări, și astfel, transformat ortografic, vine să sugereze o comparație (cu personaje literare, mitologice sau biblice) sau să asigure un nume unei invenții, descoperiri, teorii noi, ideologii sau oricărei situații de nelexicalizare (înțelegând prin aceasta lipsa unui cuvânt care să numească elementul nou apărut): *casandră* (nume al unui personaj mitologic), *paparazzo* (nume de ocupații, meserii), *cardigan*, *adidas* (articole ținând de domeniul modei și al vestimentației), *dalia*, *narcisă* (plante), *portocală* (fructe), *ohm*, *wolt* (unități de măsuri), *Pascal* (limbaje de programare), *teorema lui Pitagora*, teoria lui Newton (teoreme, teorii) etc. [8]

În încheiere am putea spune următoarele: acest grup de cuvinte pare a fi tot mai dinamic în vocabularul contemporan. Recunoașterea valorii lexicale a numelor proprii transformate în nume comune contribuie la îmbogățirea patrimoniului denominativ al limbii române [8].

Bibliografie

1. CONSTANTINESCU-DOBRIDOR, Gh. Dicționar de termeni lingvistici. București: Teora, 1998.
2. CORLĂTEANU, N. MELNICIUC I. Lexicologia. Chișinău, 1992.
3. Dicționarul explicativ al limbii române. București: Univers enciclopedic, 1998.
4. HOMETKOVSKI, L. Taxonomia paradigmatică și sintagmatică în terminologia dreptului comunitar. Chișinău, 2012.
5. IORDAN, I. ROBU VI. Limba română contemporană. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978.
6. LAIU, O. Dicționar de eponime. De la nume proprii la nume comune. Timișoara: Euroștampe, 2003.
7. PITAR, M. Manual de terminologie și terminografie. Timișoara: Mirton, 2009.
8. POPESCU, Fl. Problema eponimelor în lexicografia românească.
https://www.researchgate.net/publication/301327557_Problema_eponimelor_in_lexicografia_romaneasca
9. SALA, M. Cuvintele-mesageri ai istoriei. București: Meronia, 2009.
10. <http://dspace.usm.md:8080/xmlui/handle/123456789/3857>
11. <https://ro.wikipedia.org/wiki/AK-47>

12. <https://www.gustos.ro/sfaturi-culinare/newsletter-gustos-ro/10-mancaruri-celebre-denumite-dupa-oameni.html>
13. https://ro.wikipedia.org/wiki/Boala_Alzheimer
14. https://ro.wikipedia.org/wiki/Sindromul_Down

LIMBAJUL ȘI PERSUASIUNEA

Valerii TABURCEANU,

Gimnaziul 68, Dobrogea, mun. Chișinău
profesor de limbă și literatură română

Rezumat: Comunicarea persuasivă, dispunând de multiple avantaje, este o resursă strategică semnificativă de menținere și / sau de sporire a performanțelor. În societatea actuală indiscutabil este faptul că preocupările teoretice pentru fenomenul complex al comunicării cunosc o intensificare fără precedent. Implicit dimensiunea pragmatică a comunicării, axată pe relația inter-umană, forța persuasivă a limbajului sunt privilegiate în această perioadă. Este perioada în care se impun forme de comunicare ca discursul publicitar, politic, mediatic, toate urmărind un obiectiv comun: să persuadeze. În concluzie se menționează: cunoașterea comunicării persuasive este un avantaj, indiferent de domeniul în care activează, din care provine persoana.

Cuvinte-cheie: comunicare, limbaj, persuasiune, mesaj, mesaj persuasiv, mesaj textual, informație.

Abstract: Persuasive communication, with multiple advantages, is a significant strategic resource for maintaining and / or enhancing performance. In today's society it is indisputable that the theoretical concerns for the complex phenomenon of communication are experiencing an unprecedented intensification. Implicitly, the pragmatic dimension of communication, focused on the inter-human relationship, the persuasive force of language are privileged in this period. It is the period in which forms of communication such as advertising, political, media discourse are required, all pursuing a common goal: to persuade. In conclusion, it is mentioned: the knowledge of persuasive communication is an advantage, regardless of the field in which it operates, from which the person comes.

Keywords: communication, language, persuasion, message, persuasive message, text message, information.

Persuasiunea a făcut parte întotdeauna din viața omului, care a acționat adesea pe baza intuiției și a bunului-simț. Oamenii din timpurile străvechi au încercat să explice cum și de ce este fiabilă persuasiunea, ce fel de activitate este: etică sau imorală, care-i sunt valorile sau inconvenientele. Procesul persuasiunii revine mereu în centrul preocupărilor multor teoreticieni.

Persuasiunea în *Dicționarul explicativ al limbii române* este definită în felul următor: „Acțiunea, darul sau puterea de a convinge pe cineva să creadă, să gândească sau să facă un anumit lucru” [2, p. 783]. Profesorul francez Jean-Noël Kapferer remarcă în lucrarea *Căile persuasiunii* că „persuasiunea este percepută ca o înfrângere, ca o derută, ca o plecăciune în fața celuilalt; ea înseamnă recunoașterea puterii celuilalt, care mă controlează, pentru că mă influențează” [3]. Persuasiunea este procesul de schimbare a opiniilor, atitudinilor sau comportamentului unor

persoane conștiente că se urmărește această schimbare prin expunerea la mesaje transmise cu scopul de a influența opiniile, atitudinile sau comportamentele lor. Acceptarea acestei definiții permite distincția dintre persuasiune și manipulare, dintre modificarea opiniilor, atitudinilor sau comportamentelor prin expunerea la mesaje întâmplătoare și persuasiune. Precizarea că persoana persuadată își dă seama că mesajul este construit și transmis pentru a o influența, diferențiază persuasiunea nu numai de manipulare, dar și de publicitate. După părerea lui Charles U. Larson „persuasiunea este un proces prin care opțiunile decizionale sunt intenționat limitate sau extinse prin interacțiunea mesajelor, surselor sau receptorilor și prin care atitudinile, credințele, opiniile sau comportamentele sunt modificate printr-o restructurare cognitivă a imaginii despre lume a unei persoane sau a cadrului ei de referință” [4, 26]. Jean-Noël Kapferer concepe persuasiunea ca pe un proces format dintr-o serie de operații psihice: expunerea la mesaje, transformarea în imagini a stimulilor senzoriali, acceptarea/ respingerea conținutului mesajului, trecerea de la atitudine la comportament, menținerea de durată a schimbării atitudinal-comportamentale.

În lucrarea „Tratatul de psihologie socială” profesorul Dumitru Cristea definește persuasiunea ca fiind „o modalitate organizată și dirijată conștient de influențare a unei persoane sau grup, apelând la o argumentație logică, susținută afectiv și motivațional, în scopul impunerii unor idei, opinii, atitudini sau comportamente care, inițial nu erau acceptate sau agreeate de către cei vizați. Persuasiunea constituie una dintre principalele forme de exercitare a influenței sociale, permițând compararea rațională a opiniilor și adoptarea unor noi concepții și atitudini care se dovedesc superioare, pe fondul respectării dreptului la opțiune al interlocutorilor” [1, 200-2008]. Persuasiunea, alături de informare, reprezintă scopul publicității ca formă nonpersonală, lucrativă, de transmitere a mesajelor despre mărfuri, servicii sau idei [5, 14]. Structurarea mesajelor persuasive contează în tentativa de a convinge receptorul. Dar poate că și mai important este ceea ce structurăm: conținutul mesajului, probele și argumentele care au menirea de a susține poziția comunicatorului și de a face pe receptor să se simtă, mai mult sau mai puțin, înclinat să adopte aceeași poziție. Mesajele persuasive utilizează o mare varietate de „probe” sau argumente, care ținesc de discernământul receptorilor: aserțiuni, date cantitative și statistice, marturii directe și narațiuni sau declarații ale unor terți, imagini statice sau în mișcare, sunete și efecte sonore etc.

Efectul persuasiv al probelor și argumentelor invocate este cu atât mai puternic, cu cât sursa este mai credibilă. Totodată, receptorii trebuie să perceapă legătura dintre probele administrate și concluzia mesajului și să fie convinși de validitatea argumentelor menite să conducă la o anumită concluzie. Calitatea intrinsecă a argumentelor la care apelează comunicatorul este un factor decisiv numai atunci când receptarea se face pe ruta centrală, de către un receptor motivat, direct implicat și apt să elaboreze conținutul rațional al mesajului. Dar însușirea de argumente are efecte și în cazul receptării pe ruta periferică. Numai că, în astfel de situații, nu calitatea ci, mai degrabă,

cantitatea argumentelor este factorul care poate să ducă la influențarea receptorului. Pe ruta periferică, receptorul este influențabil nu atât prin intermediul reflecției, cât mai ales prin anumite mecanisme emoționale; dacă este bine „atins la coarda sensibilă”, el se arată cât se poate de vulnerabil, căzând cu ușurință pradă unor manipulări subtile.

În cele ce urmează ne vom referi la câteva aspecte legate de conținutul mesajelor persuasive, menite să convingă atât pe ruta centrală, dar mai ales pe cea periferică. Calitatea argumentelor este importantă; dar ce efecte are cantitatea lor? Demonstrațiile raționale pot fi de mare efect; dar cât de influente pot să fie alte mijloace de comunicare, ce activează mai puțin rațiunea și mai mult sensibilitatea și imaginația? Cât de mult se poate abate comunicatorul față de poziția inițială a receptorului pentru a reuși să îl atragă de partea sa? Cât de mult contează stările și reacțiile emoționale ale receptorului față de conținutul mesajului? În sfârșit, cât de mult poate fi influențat subconștientul receptorului?

Informații seci și / sau imagini grăitoare. Spre exemplu, o pastă de dinți oarecare nu este recomandată de următoarele „argumente”: protejează gingiile cu 83% mai bine decât alte paste de dinți; sporește albețea dinților cu 36% mai mult decât măștile concurente, iar protecția smalțului este cu 56% mai sigură. Cât de mult ne conving aceste date statistice? Pe ruta periferică, destul de puțin, pentru că un receptor neatent nu are de ce să fie impresionat și nu percepe relevanța datelor statistice. În schimb, un receptor atent, urmând ruta centrală, nu poate fi decât sceptic în ceea ce privește acuratețea și credibilitatea acestor statistici: cum se poate cuantifica „albețea dinților”, de pildă, și cine a efectuat un calcul statistic atât de complex, încât să compare brandul promovat cu toate mărcile de pasta de dinți concurente? Este extrem de suspect, iar cifrele nu conving câtuși de puțin. Un alt exemplu, e cel oferit de mesajul publicitar de la Western Union. O corporație de talia lui Western Union ar putea să ne prezinte în spoturile sale publicitare o lungă serie de informații și date statistice mult mai relevante și mult mai credibile, privind: cifra anuală de afaceri; sumele transferate; capitalul încorporat; cotația la bursă a acțiunilor sale; numărul imens de filiale din întreaga lume; rapiditatea și siguranța deplină a efectuării transferului de bani etc. În loc să ne asalteze cu un noian de informații seci, oricât de credibile și de relevante pentru un expert financiar, firma Western Union preferă să ne convingă de calitatea serviciilor sale arătându-ne un bătrânel fericit, care încasează la ghișeu suma de bani trimisă, cu puțin timp în urmă, de către fiul sau, aflat în străinătate. Psihosociologii au constatat, în repetate rânduri, că oamenii sunt, de regulă, mult mai puțin influențați de informația statistică, furnizoare de probabilități obiective, decât de imaginea vie a unui caz singular, de multe ori atipic. Ne temem mai mult de un zbor cu avionul decât să mergem cu mașina, deși statisticile arată că numărul accidentelor aviatice este mult mai mic. Ne sperie mai mult pericolul de incendiu, inundații, cutremure sau atentate teroriste decât riscurile de boli cardiovasculare, accidente cerebrale sau diabet, deși acestea din urmă fac mult

mai multe victime. Atunci când o întâmplare este relevantă și sursă credibilă, o imagine bună valorează mai mult decât o mie de cifre. Cu mult cinism, dar corect, Stalin spunea că „moartea unui singur om este o tragedie; un milion de morți este statistică”. Acest efect este exploatat din plin în campaniile publicitare, care urmăresc să amplifice forța de impact a mesajelor transmise prin intermediul unor imagini elocvente, mult mai grăitoare decât un întreg pomelnic de date statistice și de parametri tehnici, chiar dacă aceștia sunt corecți și, pentru un cunoscător, mult mai relevanți. De curând, compania Ford a lansat un spot publicitar foarte reușit, care promovează noul sau model Focus sedan. O tânără se pregătește să iasă în oraș cu prietenul ei și se îmbracă destul de nepretențios. Amicul sosește și claxonează. Uităndu-se pe geam, tânăra observă noua mașină a celui așteptat – Focus în cea mai recentă versiune. În mare grabă, ea se schimbă, apărând într-o vestimentație debordantă și foarte îngrijit machiată – *dressed to kill*. Mai este nevoie de cuvinte, care să lămurească sensul mesajului? Un alt mare producător de automobile, Renault, își prezintă ultima versiune de Megane sedan la fel de sugestiv. O limuzină oficială, flancată de motociclete de poliție, se intersectează cu un Megane. Într-o piațetă cu sens giratoriu, limuzina își urmează drumul, în vreme ce motocicliștii o abandonează și însoțesc Meganul, care o ia într-o altă direcție. E limpede sensul mesajului? Unele reclame sunt atât de bine realizate, încât reușesc să transmită un mesaj foarte percutant și cât se poate de convingător, numai prin imagini. În unele cazuri, cuvintele lipsesc cu desăvârșire.

Astăzi, societatea contemporană este invadată de mesaje publicitare, al căror scop esențial, pe lângă cel de informare, este să convingă publicul să cumpere mărfuri și servicii, chiar și pe acelea de care nu are neapărat nevoie. Astfel, în reclame putem observa o gamă largă de tehnici persuasive, indiferent dacă acestea apar la televizor, la radio, în presa scrisă, pe afișajul stradal sau pe internet.

Evoluția limbajului publicitar cunoaște câteva faze: de la desprinderea lui de stilul birocratic al anunțurilor seci, trecând prin faza traducerilor stângace, până la apariția primelor semne de autonomie (asimilarea unui registru familiar, a jocurilor de cuvinte, orientarea către destinatar și actualitate). În publicitatea tipărită, sinteza dintre cuvânt și imagine creează un limbaj complex, orientat către obiectul promovat, și se bazează pe strategii verbal-iconice polisemantice. În cazul unui anunț publicitar care conține text și ilustrație, ilustrația este asemenea textului: dotată cu putere semnificată. Nu ar fi posibilă, fără riscuri, o separare a textului (mesaj scriptural) și imaginii (mesaj iconic), deoarece ambele sunt în convergență, solidare și acționează intertextual. Organizarea textuală și imagistică a unei reclame are la bază o serie de coduri și subcoduri care îi structurează mesajul, din care importante sunt:

- codul lingvistic (enunțurile verbale cu semnificațiile lor particulare);
- codurile fotografice (selecție a planurilor, încadratură, ecleraj, unghiuri de vedere);
- codurile de punere în pagină (raporturi imagine/ text, imagine/imagine și text/text);
- codurile tipografice (caractere, mărimi, stiluri, aranjament spațial).

În cele ce urmează, vom analiza pentru început două reclame de la DEDEMAN și una de la BauMax, care sunt 2 supermarketuri mari din România. Reclamele de la Dedeman sunt cele afișate pe panourile stradale, realizate cu ocazia sărbătorii de Dragobete. Astfel, pentru a sărbători această sărbătoare, agenția de publicitate care lucrează pentru Dedeman a avut o idee brillantă pentru o mai bună promovare a produselor companiei: construirea unor mesaje care conțin versuri de dragoste (poezii). Iată câteva exemple: „*Îți pun inima pe tavă/ Și tot ce-i al meu e-al tău/ Și pentru că ești atât de suavă/ Îți dau în dar și-un ferăstrău!*”; „*Aș da totul pentru tine/ Ca să-ți spun că mor de dor/ Dar de mă gândesc mai bine/ Îți cumpăr un atomizor*” sau „*Te ador și te iubesc/ Așa că gresie îți dăruiesc*”. Pot menționa că astfel de mesaje sunt amuzante, deoarece îmbină dragostea cu bunuri materiale (*gresie, polizor, central, mobilier*), lucru care îi convinge pe oameni să cumpere produsele celor de la Dedeman. Consider că aceste mesaje atrag cititorul să cumpere de la magazinele firmei. Astfel, aceste poezii produc un efect de curiozitate asupra cititorilor, care sunt atrași astfel în „capcană” și sunt convinși să cumpere produsele companiei. Astfel, campania inițiată de agenția de publicitate care lucrează pentru Dedeman este una inedită, decizia de a promova produsele firmei prin versuri fiind una de viitor și foarte strălucită. Astfel, câștigul acestor reclame este faptul că vânzările companiei se află într-o continuă creștere, reușind astfel să își recruteze și fidelizeze clienți/ cumpărători. În ceea ce privește poziționarea textului, a produsului pe panou, aceasta stă în modul următor: în reclama cu *atomizorul*, în partea dreaptă se află versurile, iar în partea stângă se află produsul. Dedesubt de versuri se află numele produsului, precum și prețul acestuia. Acestea sunt scrise într-un chenar albastru. Dedesubt de acest chenar albastru, se află unul portocaliu. Acolo este trecut în partea stângă site-ul web al celor de la Dedeman, iar în partea dreaptă sunt trecute sigla, logo-ul („Dedicat planurilor tale”) și numele companiei. În ceea ce privește reclama cu *ferăstrăul*, versurile sunt trecute în partea de sus a panoului, chiar în mijlocul acestuia. Dedesubt de text, se află, tot în centru, imaginea produsului. Apoi, în partea dreaptă este trecut numele produsului, precum și prețul (tot în chenar albastru). La fel ca și în reclama cu *atomizorul*, jos de tot avem un chenar portocaliu, unde se află tot ceea ce am scris mai sus o siglă, site web, logo Dedeman).

În ceea ce privește reclama celor de la BauMax, aceasta face reclamă la reducerea ce se aplica la căzi și la mobilierul de baie. Mesajul „*Ascultă-l pe BauMax: Ai mustață, ai reducere!*” îi îndeamnă pe cititori să cumpere aceste produse, mai ales că este aplicată și o reducere. Textul reducerii este scris mare, fiind indicat de un roboțel. Astfel, câștigul acestei reclame constă în atragerea și fidelizarea „*celor cu mustață*”, dar nu numai, pentru a le cumpăra produsele. Această reclamă nu mă atrage așa de mult, deoarece implică foarte mult termenul de „*mustață*”, acesta fiind regăsit și în imaginea care reprezintă și imaginea companiei (un bărbat cu mustață). Acum totul

depinde și de viziunea celorlalte persoane. Pot spune doar că efectul produs asupra cititorilor nu este cel scontat, și anume creșterea vânzărilor precum la Dedeman.

În plan comparativ cu publicitatea din Republica Moldova, care o găsim pentru magazinele de electrocasnice, Alina Electronic, Bomba, Samsung, FoxMart, publicitatea oferită de țara vecină e mult mai vastă. La noi nu găsești panouri cu poezii. În general, pe piața din Moldova, predomină mai mult uzul repetitivității: „*Cele mai bune credite. / Cea mai bună tehnică*” - acesta e mesajul transmis de cei de la Alina Electronic. Completarea pe care o oferă adjectivul superlativ „*cea mai bună/ cele mai bune*” dintre credite și tehnică induce consumatorului o siguranță în procesul achiziționării, cât și mesajul adresat subconștientului său e unul convingător – și anume că face o afacere bună. Ca figură retorică, repetiția are rolul de a întări un discurs și de a persuadea prin cuvinte-cheie. Gustave Le Bon afirma că repetiția e un mijloc perfect de conducere a maselor: înțelegem influența repetiției asupra maselor drept pozitivă când vedem ce putere are asupra capetelor luminate. Dacă am citit de o sută de ori că ciocolata X este cea mai bună ciocolată, atunci ne închipuim că am auzit aceasta foarte des, de la mai multe persoane și credem, în final, că așa și este de fapt. Textele de dimensiuni mari scrise cu roșu „*Magazinul Nr. 1 în Moldova*”, „*Căldura vine*”, „*Canicula vine*”, „*Super prețuri la top vânzări*” – sunt cele oferite de către magazinul Bomba care au drept scop atragerea atenției clienților. De obicei textul utilizat pentru mesajul publicitar este unul scurt, ușor de memorizat, adaptabil la realitatea zilnică, cât și caracterele mari folosite îl fac să devină vizibil și memorabil. Am găsit și un mesaj publicitar cu o notă ironică, de umor, folosit de cei de la Metro: „*Urechiușe Angro*”.



Fig. 1. Mesaj publicitar Metro

Pe lângă textul haios, în mesajul publicitar apare și fața unui actor cu urechile mari care stârnește emoții și zâmbete consumatorilor. Fața acestuia este ușor de memorizat și textul se depozitează în subconștientul nostru. Putem afirma cu certitudine, că în aceste cazuri mesajele persuasive au efectul dorit, manipulând consumatorii să cumpere tehnică sau să cumpere urechiușe.

Cei de la FoxMart au un mesaj publicitar de genul: „Pregătește TV pentru sezonul de fotbal”, un mesaj sugestiv, adresat iubitorilor de fotbal, care în subconștientul lor și-ar dori un televizor mult mai mare pentru a vedea meciurile. Consumatorii țintă sunt iubitorii de fotbal. Imaginea televizorului în mesajul publicitar, face să atragă și ceilalți consumatori cu alte interese, decât cele prevăzute inițial.

Următorul exemplu pe care îl vom analiza, este mesajul publicitar al firmei LuxConstruct: mesajul propus clienților de către întreprindere cuprinde informațiile publicitare referitoare la serviciile oferite de către întreprindere, logo-ul firmei, adresa web și adresa de mail la care poate fi contactată întreprinderea, cât și câteva modele de piatră decorativă. Culoarea predominantă a afișului este maro. Iar textul în cazul dat nu este uzat în mod repetitiv. Uneori însă discursul publicitar se joacă adeseori cu repetiția: de la un anumit concept și propoziția unică repetată la nesfârșit pentru poziționarea mărcii în mintea consumatorului, până la cuvinte-cheie cu rol persuasiv și, uneori chiar litere folosite obsesiv în scopul convingerii. Spre exemplu afișul publicitar făcut de cei de la Tuborg. Unde conceptul Tuborg e simplu: personalizarea produsului pentru „gustul” consumatorului. Repetiția literei „F” asociată cu umorul textului, acțiunea și scenariul din spotul publicitar creează diferențiere la nivelul relației mărcii și unicitate la nivelul conținutului consumat. Filip, cel obsedat de litera „F”, nu e un om perfect, dar el consumă *Tuborg* în felul lui personal. Dacă încerci să spui *Feineken*, spre exemplu, produsul nu mai are sens, în schimb *Fuborg* relaționează cu *Tuborg* cât se poate de natural în urma reclamei bazată pe repetitive. Un alt exemplu este Campania „5 porții de legume, fructe sau suc de fructe” care a ales să folosească la indigo strategia utilizată acum câțiva ani de Tuborg. Singura diferență e că în locul literei „F”, avem cifra „5” utilizată obsesiv în orice îndeletnicire a lui „Cici Cincinescu”. În rest, tot conceptul campaniei, inclusiv strategia de persuasiune, au fost preluate. Textul sună cam așa: „*Cici Cincinescu stă în apartamentul 5. În fiecare dimineață mănâncă o legumă, un fruct, sau bea un pahar de suc de fructe. Azi a dat cinci goluri. E campion la cinci sporturi și are cinci admiratoare secrete. Cici are o sănătate de nota cinci plus cinci datorită celor cinci porții zilnice. O porție înseamnă o legumă, un fruct sau un pahar de suc de fructe. Zilnic, la ora cinci, familia lor mănâncă a cincea porție. Ai grijă de familia ta. Hrănește-o zilnic cu cele cinci porții de sănătate*”. 5 nu e o cifră care să ne placă. 5 e nota de trecere minimă, iar uneori 5 la un loc înseamnă prea mult. În plus, pe lângă supărătoarea repetiție folosită absurd, textul nu își atinge scopul, neelucidând rolul campaniei. Cici, care se dorea a fi un copil model, dă o ușoară impresie de comportament obsesiv-compulsiv în întregul spot cu 5 admiratoare secrete, fix 5 goluri date azi și 5 titluri de campion la 5 sporturi! A cincea masă pe zi servită la ora 5 nu-l face deloc un copil sănătos (cum și-ar fi dorit campania). Familia Cincinescu nu arată a familie de români în ciuda „escu”-lui de la final, iar cei cinci membri ai ei nu dau impresia că ar fi sănătoși deloc. Drept

urmare, repetiția cuvântului 5 dublată de repetiția exagerată a difuzărilor în mediile de comunicare (TV, radio și online) au început să stârnească reacții de respingere în rândul publicului, ceea ce a zădărnicit, într-o oarecare măsură, eficiența campaniei de responsabilizare socială. Mediul online viuiește de reacții negative la adresa campaniei: „[M-am săturat de Cici Cincinescu și de viața lui perfectă](#)”, „[Cici Sănătosu](#)” etc. Din păcate, rolul pozitiv al campaniei s-a pierdut în spatele efectului negativ al iritabilității născute de repetiția cifrei 5. Repetiția singură nu face dintr-un mesaj publicitar unul remarcabil sau eficient. Nici copierea unei strategii care a înregistrat succes persuasiv nu funcționează a doua oară cu rezultate identice. Legătura conceptual-valorică dintre mesajul textual și cel vizual e foarte importantă pentru memorarea produsului în vederea achiziției, iar aici inspirația și creativitatea fac legea. Strategia repetiției nu funcționează tot timpul și îmi place să cred că publicitatea românească poate mai mult.

În concluzie, nivelul de comunicare (verbală sau non-verbală) ajută creatorii de spoturi publicitare să inducă în subconștientul publicului povești nostime, imagini și sunete fermecătoare, precum și personaje de încredere, astfel încât să provoace acțiune. Este, bineînțeles, vorba despre acțiunea de cumpărare. Iar în procesul creativ, designerii manipulează toate elementele posibile: culoarea, sunetul, mișcarea, imaginea, simbolurile sau referințele la motive culturale specifice, și chiar elementele de umor. Reclama tinde, odată cu prezentarea produselor și a bunurilor materiale, să determine și reacția cumpărării acestora. Un observator al vieții economice din America (patria reclamelor) a declarat că „*nu poți scăpa de atacurile reclamei decât prin sinucidere*”. Publicitatea este o formă de comunicare de tip persuasiv, având rolul de a modifica atitudinea receptorilor în sensul achiziției unui produs sau serviciu anume, ale cărui calități anunțate sunt reale. Publicitatea desemnează orice tip de comunicare prin intermediul căruia sunt promise destinatarilor beneficii reale legate de un produs/serviciu de cumpărat, iar cunoașterea comunicării persuasive este un avantaj, indiferent de domeniul în care activați, din care proveniți.

Bibliografie

1. CRISTEA, D. Tratat de psihologie socială. București: ProTransilvania, 2007.
2. Dicționarul explicativ al limbii române. București: Univers Enciclopedic, 1998.
3. KAPFERER, Jean Noël, Căile persuasiunii. București: Ed. Comunicare.ro, 2002.
4. LARSON, Charles. Persuasiunea. Receptare și responsabilitate, traducere de Odette Arhip. Iași: Polirom, 2003.
5. PRATKANIS, Anthony B; Elliot Aronson. Age of Propaganda. The Everyday Use and Abuse of Persuasion. Santa Cruz, University of California, 1995.

COMUNICAREA PERSUASIVĂ VERSUS MANIPULAREA ÎN MASS-MEDIA

Tatiana UNTILOV,

Universitatea Babeș-Bolyai,
Facultatea de Științe Politice Administrative
și ale Comunicării, masterandă

Rezumat. *Comunicarea este un subiect actual în toate timpurile, fapt bazat pe necesitatea omului de a se dezvolta în interacțiune cu semenii, iar aceasta fiind cel mai eficient mijloc. Cu părere de rău, nu toate formele de comunicare verbală sunt inofensive, deoarece prin comunicare se obțin multe lucruri folositoare societății, dar și multe lucruri distructive, reperi aici influența ideologiilor care au fost în stare să distrugă mii de persoane și teritorii. În acest context se reflectă în baza a două aspecte ale comunicării: **persuasiunea și manipularea** – concepte reprezentative ale influenței benefice și malefice ale comunicării. De asemenea, sunt expuse diferențele dintre aceste noțiuni și este prezentată o analiză a conținuturilor din mass-media pentru a demonstra importanța competenței de a distinge influența comunicării cu caracter pozitiv de cea cu caracter manipulator.*

Cuvinte-cheie: *comunicare, persuasiune, manipulare, mass-media*

Abstract. *Communication is always an actual topic, based on the human beings' need to develop in interaction with their peers, and this is the most effective means. Unfortunately, not all forms of verbal communication are harmless, because through communication we get many useful things for society, but also many destructive things, I notice here the influence of ideologies that have been able to destroy thousands of people and territories. In this context, it is reflected in the basis of two aspects of communication: persuasion and manipulation - representative concepts of the beneficial and evil influence of communication. The differences between these notions are also exposed and an analysis of the contents in the media is presented to demonstrate the importance of the competence to distinguish the influence of positive communication from that of manipulative.*

Keywords: *communication, persuasion, manipulation, media.*

Activitatea umană este însoțită din timpuri incipiente de comunicare, aceasta reprezentând codul cel mai eficient de interacțiune între membrii unei comunități. Deopotrivă cu importanța mecanismul de expunere a unui mesaj, limba este eficientă la împletirea unor contexte cu interpretări diverse, fapt ce rezidă din caracterul polisemantic al cuvintelor. Astfel, din istorie cunoaștem multe exemple în care viața unei persoane a fost salvată, sau curmată din pricina unui lexem, ca dovadă a competenței persuasive a vorbitorului care a obținut încuviințarea. Abilitatea de a comunica persuasiv este valoroasă într-o lume bazată pe interese, de aici și importanța principiilor care zidesc societatea în cauză, dar, mai întâi voi elucida noțiune *persuasiune*.

Persuasiunea în *Dicționarul explicativ al limbii române* este definită în felul următor: „Acțiunea, darul sau puterea de a convinge pe cineva să creadă, că gândească sau să facă un anumit lucru” [8]. Profesorul francez Jean-Noël Kapferer remarcă în lucrarea *Căile persuasiunii* că „persuasiunea este percepută ca o înfrângere, ca o derută, ca o plecăciune în fața celuilalt; ea

înseamnă recunoașterea puterii celuilalt, care mă controlează, pentru că mă influențează” [3, p. 33].

Persuasiunea este procesul de schimbare a opiniilor, atitudinilor sau comportamentului unor persoane conștiente că se urmărește această schimbare prin expunerea la mesaje transmise cu scopul de a influența opiniile, atitudinile sau comportamentele lor. Acceptarea acestei definiții permite distincția dintre persuasiune și manipulare, dintre modificarea opiniilor, atitudinilor sau comportamentelor prin expunerea la mesaje întâmplătoare și persuasiune. Precizarea că persoana persuadată își dă seama că mesajul este construit și transmis pentru a o influența, diferențiază persuasiunea nu numai de manipulare, dar și de publicitate. Persuasiunea, alături de informare, reprezintă scopul publicității ca formă nonpersonală, lucrativă, de transmitere a mesajelor despre mărfuri, servicii sau idei [5, p. 14]. După părerea lui Charles U. Larson „persuasiunea este un proces prin care opțiunile decizionale sunt intenționat limitate sau extinse prin interacțiunea mesajelor, surselor sau receptorilor și prin care atitudinile, credințele, opiniile sau comportamentele sunt modificate printr-o restructurare cognitivă a imaginii despre lume a unei persoane sau a cadrului ei de referință” [4, p. 26]. Jean-Noël Kapferer concepe persuasiunea ca pe un proces format dintr-o serie de operații psihice: expunerea la mesaje, transformarea în imagini a stimulilor senzoriali, acceptarea/ respingerea conținutului mesajului, trecerea de la atitudine la comportament, menținerea de durată a schimbării atitudinal-comportamentale. În lucrarea „Tratatul de psihologie socială” profesorul Dumitru Cristea definește persuasiunea ca fiind „o modalitate organizată și dirijată conștient de influențare a unei persoane sau grup, apelând la o argumentație logică, susținută afectiv și motivațional, în scopul impunerii unor idei, opinii, atitudini sau comportamente care, inițial nu erau acceptate sau agreate de către cei vizați. Persuasiunea constituie una dintre principalele forme de exercitare a influenței sociale, permițând compararea rațională a opiniilor și adoptarea unor noi concepții și atitudini care se dovedesc superioare, pe fondul respectării dreptului la opțiune al interlocutorilor” [1, p. 200-208]. Persuasiunea a fost definită în modalități variate, drept:

1. Submulțime a comunicării, proces de comunicare în care se influențează alte persoane;
2. Proces complex, continuu, interactiv, în care un receptor și un transmițător sunt legați prin simboluri (verbale sau nu) și în care cel ce persuadează încearcă să-l influențeze pe cel ce e persuadat să adopte o schimbare de atitudine sau comportament pentru că percepția lui s-a schimbat ca urmare a receptării unui mesaj [2, p. 21-22].

Cercetătoarea Valentina Marinescu susține că comunicarea persuasivă este tranzactivă, fiind o încercare de a satisface nevoile celor care persuadează și a celor persuadeați. Învățații olandezi menționează că intenția de convinge, de a-i face pe ceilalți să-ți împrumute punctul de vedere sau de a-i împiedica să preia un alt punct de vedere, aparține comunicării persuasive. Trebuie de

reamintit aici ambiguitatea care învăluie acest termen: persuasiunea. Consultarea, fie și grăbită, a literaturii de specialitate duce imediat la concluzia că este un termen utilizat de fiecare autor după bunul plac, că este investit cu conotații pozitive, negative sau neutre după caz. Cel mai adesea este confundat cu argumentarea (este deci un fenomen legitim) sau cu manipularea (este sancționat din punct de vedere etic). Voi încerca să elimin astfel de confuzii și în continuare propun o definiție a conceptului manipulare.

N-o văd, n-o aud, n-o simt... și totuși, ce este manipularea

Fenomenul manipulării reprezintă un subiect controversat nu doar pe plan psihosocial, ci și din alte perspective, fapt demonstrat de numeroasele abordări ale specialiștilor din diverse domenii. Deși fenomenul manipulării pare a fi o constantă în așa numita ecuație a vieții, demonstrarea existenței sale în domeniile creative pare un obiectiv de neatins. De ce? Pentru că complexitatea acestui fenomen începe de la o simplă trăsătură a caracterului uman, de a manipula situațiile până obține ce își dorește și se extinde până la cele mai dure sintagme precum „manipulare politică” sau „manipulare prin mass-media”. În cea din urmă situație, dacă aș miza pe credințele profesorului meu în științe politice, manipularea este un fenomen ce poate fi mai mult simțit, decât demonstrat propriu-zis. Totuși, eu voi încerca să trec în agenda acestei lucrări o noțiune elementară a termenului manipulare. Prin termenul de *manipulare* se înțelege „acțiunea de schimbare a opiniilor, atitudinilor și comportamentelor prin expunerea la mesaje a persoanelor și grupurilor umane în vederea atingerii unor scopuri dorite de altcineva fără aplicarea constrângerilor fizice și fără conștientizarea discrepanței dintre scopurile îndepărtate ale persoanelor și grupurilor-țintă și scopurile îndepărtate ale celor care exercită influența.”[3] Așadar, în sensul său primar, manipularea este un proces prin intermediul căruia, cei care exercită influență, tind să schimbe opinia, atitudinea sau comportamentul cuiva, pentru a atinge un scop. Scriitorul și jurnalistul Bogdan Teodorescu, afirma că dincolo de credința populară, manipularea nu este un fenomen nou, această particulă a antrenat procesul de evoluție al societății. Odată cu apariția clasei dominante, putem deja să vorbim despre una dintre formele incipiente ale manipulării. În acest punct aș sugera să oprim pentru o secundă polemicile despre noțiunea manipulării și să facem o analiză scurtă. Dacă odată cu ierarhizarea societății a apărut și manipularea, o activitate prin intermediul căreia cei puternici exercită puterea asupra celor slabi, atunci am putea să ne întrebăm brut cine a făcut parte din categoriile sociale despre care vorbim. Sigur, mai întâi de toate este vorba despre statutul social, cei bogați versus cei săraci, însă nu poate fi total greșită nici împărțirea lumii după alt raport de putere, și anume genul, femeii versus bărbați.

Din ideile expuse mai sus, conchidem că persuasiunea și manipularea nu sunt noțiuni sinonime, chiar dacă în activitatea de manipulator trebuie să deții abilitatea de a comunica persuasiv. Diferența tranșantă între aceste două noțiuni se bazează pe conștientizarea faptului că

persoana care emite mesajul pretinde să îți influențeze opinia, în cazul comunicării persuasive și faptul că nu se conștientizează intenția persoanei care comunică în cazul manipulării.

Clișee sexiste în publicitatea din România

Foarte puțini dintre noi se întreabă dacă sunt sau nu manipulați, ori dacă au fost în trecut. Cei mai mulți neagă de rușine sau ca să nu le fie afectat statutul social. În realitate, manipularea ne poate distruge viața psihic, emoțional, social și financiar. Din aceste considerente, este atât de important să înțelegem cum ne poate influența starea de spirit, un simplu mesaj publicitar. „Publicitatea, omniprezentă pe stradă, pe autobuze, în vitrine, în cutia poștală, în email, pe net, la tv, pe YouTube creează nevoi, oferind societății imagini despre cum ar trebui să fie oamenii, la ce ar trebui să aspire. Utilizează simboluri culturale, le recompune și în mod activ arată oamenilor ce ar trebui să simtă, să gândească despre viața lor, despre societate, relațiile lor, corpul lor. Sunt sute de studii care demonstrează, de pildă, cum industria de frumusețe perturbă prin ceea ce promovează imaginea de sine a adolescentelor și proiecția lor asupra realității, oferindu-le un model imposibil de realizat într-o viață normală și provocându-le, astfel, suferință”[7], se arată într-un articol publicat în scena9.ro. Cu siguranță, aș fi putut enunța singură aceste aspecte, însă am decis să extrag acest fragment dintr-un articol jurnalistic, căci nu puteam să nu împart bucuria mea infinită de a găsi niște explicații pe acest subiect și în mass-media din România.

În anul 2020, a avut loc o premieră în România. Consiliul Național pentru Combaterea Discriminării (CNCD) a amendat compania Alka pentru o campanie publicitară în care dulciurile erau promovate prin fotografii cu femei însoțite de mesaje cu tentă sexuală. Astfel, Alka a devenit prima companie privată sancționată de CNCD pentru o campanie publicitară [9]. Sancțiunea a fost de doar 10.000 de lei și vine după ce, în 2018, Centrul FILIA a reclamat campania. Suma a fost simbolică, aș spune eu, însă intenția contează mai mult și mesajul pe care îl transmite, și anume că femeile nu mai pot fi folosite în campanii publicitare cu mesaje sexiste [8].

Sursa foto: Facebook/Centrul FILIA



Exemplul din media expus mai sus este o dovadă evidentă de manipulare a conștiinței sociale, deoarece conține un mesaj indirect, acesta fiind un atac ascuns la necesitățile fiziologice ale oamenilor, creând o propagandă sexistă care nu contribuie la dezvoltarea sănătoasă a societății, ci doar la creșterea vânzărilor, în cazul prezentat. Dacă am transforma textul publicitar din forma manipulatorie în formă persuasivă, ar fi constituit dintr-o fotografie veridică a produsului însoțită de un text fidel în care sunt expuse caracteristicile acestuia, fapt care ar fi informat cumpărătorii despre calitatea lui și i-ar fi convins a-l procura, sau a-l neglija din anumite considerente personale.

Pentru a evidenția diferența dintre un mesaj media manipulator și unul persuasiv prezint caracteristicile textului persuasiv, după cum urmează:

- acțiunea persuasivă se desfășoară înăuntrul unui act autentic de comunicare, propus de Emițător și acceptat ca atare de Receptor;
- elaborarea mesajului mobilizează inteligența și abilitățile de comunicator ale Emițătorului;
- mesajul este generat de intenția Emițătorului de a propune și a promova înaintea Receptorului o idee/ opinie/ atitudine;
- obiectivul este acela de a genera o atitudine favorabilă a Receptorului în raport cu ipoteza avansată, de a îndemna spre un comportament prevăzut ca dezirabil de către Emițător și asumat ca dezirabil de către Receptor; gradul de relativitate al premiselor și, deopotrivă, al concluziei este mai ridicat decât în cazul argumentării;
- intențiile Emițătorului sunt transparente, sunt cuprinse explicit sau implicit în interiorul mesajului;
- mesajul este structurat în mod deliberat pe două planuri: planul rațional, care conține ipoteza avansată și informațiile (argumentele) de ordin rațional care o sprijină; planul emoțional, care cuprinde toate elementele verbale sau nonverbale care contribuie la cizelarea relației cu

Receptorul, potențează cooperarea dintre parteneri și eficientizează comunicarea; un mesaj care nu exploatează ambele planuri nu este persuasiv (este fie argumentativ, fie manipulator);

- mesajul este receptat cu spirit critic (cu discernământ); modificarea atitudinii sau a comportamentului se va produce după ce Receptorul a asumat, pe deplin sau cu amendamente, poziția Emițătorului;

- rezultatul persuasiunii este în beneficiul ambelor părți implicate.

Alt exemplu din mass-media care este cu tentă manipuloare, deci influențează negativ contextul social promovând false valori este și o campanie publicitară a mărcii KFC, lansată la sfârșitul anului 2021. Pentru KFC, alegerile pe care bărbații și femeile le pot face în câmpul muncii sunt destul de clare: bărbații au de ales între a fi influencers sau rockstars, iar femeile au de ales între cursuri de croitorie și viața la curte. Cel puțin aceste idei erau transmise prin campania publicitară lansată de KFC România în octombrie 2021. „Astfel de campanii de marketing nu fac decât să adâncească stereotipurile de gen din societate. Stereotipuri care stau la baza comportamentelor violente împotriva femeilor și a discursurilor instigatoare la ură. Atunci când le insuflăm bărbaților și băieților că pot face orice, dar le spunem femeilor și fetelor că au alternative limitate, din sfera muncii domestice, perpetuăm atitudinile care stau la baza inegalității de gen”, au declarat reprezentanții Centrului FILIA, organizație feministă.

Sursa foto: Facebook/Centrul FILIA



Textul persuasiv care ar putea înlocui varianta manipuloare din campania de marketing KFC ar fi un anunț eficace care ar informa oamenii despre oferta firmei și ar prezenta beneficiile de angajare și modalitățile de apelare, dar, cu părere de rău, aceste metode veridice sunt considerate inefficiente și în societate apar mesaje duplicitare care influențează distorsionat conștiința oamenilor și le programează opinia spre clișee toxice, precum este publicitatea sexistă. În România nu există nicio discuție serioasă despre sexism în publicitate, iar dacă este atins subiectul, se face în notă anecdotică. Femeile rămân reginele gospodăriilor, ale detergenților și margarinelor, iar bărbații principii sferei publice, care conferă prestigiu social[8].

Deci, sunt de părere că persuasiunea rămâne un criteriu semnificativ al comunicării și trebuie valorificată în detrimentul manipulării, deoarece ultima este un catalizator al multor probleme sociale. Or, tendința umanității este spre o societate prosperă care activează în baza unor principii adevărate.

Bibliografie

1. CRISTEA, D. Tratat de psihologie socială . București: ProTransilvania, 2007. p. 200-208.
2. JOWETT, G.S., O'DONNELL, V., Propaganda and persuasion. – Sage Publication, London, 1992. p. 21-22.
3. KAPFERER, Jean Noël. Căile persuasiunii. Modul de influențare a comportamentelor prin mass media și publicitate. București: Comunicare.ro, 2002.
4. LARSON, Charles U. Persuasiunea: receptare și responsabilitate. Iași: Polirom, 2003. p. 26.
5. PRATKANIS, Anthony, R., Psychology of marketing, University of California, Santa Cruz, 1995. p. 14.
6. SEPTIMIU, Ch. Opinia publică. Strategii de persuasiune și manipulare. București: Economica, 2006.
7. 8 clișee sexiste din publicitate, articol accesat în data de 10 februarie 2022, <https://www.scena9.ro/article/clisee-sexism-femei-publicitate> .
8. <https://www.facebook.com/centrul.filia/posts/1782959671750156>, accesat în data de 10 februarie 2022.
9. https://adevarul.ro/entertainment/tv/premiera-alka-fost-amendata-cncd-campanie-sexista_1_5e31aca65163ec42719290d1/index.html, accesat în data de 10 februarie 2022.
10. <https://dexonline.ro/definitie/persuasiune> .

VERBELE IMPERSONALE: ASPECTE NORMATIVE

Doina ZAHARCIUC,

Liceul Teoretic „Lucian Blaga”

Chișinău, profesoară de limba și literatura română, GD II

Natalia STRATAN, dr., conf. univ.,

Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat. *Acest articol analizează verbele din perspectiva posibilității combinatorii cu un pronume personal sau cu un substantiv, acestea clasificându-se în personale și impersonale. De asemenea sunt prezentate unele forme personale, cât și impersonale ale verbelor a fi și a trebui.*

Cuvinte-cheie: *personal, impersonal, verb, relative, absolute*

Abstract. *This article analyses verbs from the perspective of the possibility of combining it with a personal pronoun or a noun, these being classified in personal and impersonal. Also, are presented some personal and impersonal forms of the verb to be and to must.*

Key-words: *personal, impersonal, verb, relative, absolute*

Este știut faptul că din perspectiva posibilității combinatorii cu un pronume personal sau cu un substantiv la un număr sau altul, verbele limbii române se împart, după cum se cunoaște, în două clase: *personale* și *impersonale* [6].

Verbele personale reprezintă clasa cea mai numeroasă, având trei persoane la fiecare număr (*a citi, a învăța* etc.). Acestea „se definesc prin caracteristica sintactică de a primi un actant-subiect și prin caracteristica sintactico-selecțională de a exclude din poziția subiectului nominalul abstract »faptul (faptul de a / faptul că / faptul să „precum și echivalențele lui sintactice, propoziții conjuncționale și forme verbale nepersonale.” [2, p. 348-349]. Însă în literatura de specialitate s-a semnalat nu o dată că nu toate verbele dispun de toate formele. E de remarcat că o bună parte din verbe nu au forme pentru persoana 1-a, a 2-a și a 3-a (sg. și pl.). Opinia dată este susținută de majoritatea lingviștilor. Iată ce spune în acest sens Ivan Evseev: „Caracterul subiectiv al verbelor de acțiune își găsește expresia pe plan gramatical în faptul că ele au de obicei o paradigmă completă a conjugării, putând să fie folosite la toate persoanele (*eu muncesc, tu muncești, el muncește, noi muncim* etc.) și la toate modurile (*muncește, aș munci, să fi muncit* etc.). Numărul covârșitor al verbelor cu paradigme incomplete ale conjugării aparține verbelor de stare sau de devenire. Verbe ca *a costa, a prevala, a predomina, a se însera, a ploua* etc. nu se folosesc decât la persoana a 3-a. [4, p. 48].

Conform părerii general acceptate în gramatica tradițională, *impersonale* sunt verbele ce rămân în afara categoriei gramaticale a persoanei, acțiunea lor nu implică un autor al acțiunii. Astfel, au fost distinse două categorii de verbe impersonale: verbe „unipersonale prin formă și impersonale prin întrebuințare” și „forme impersonale ale unor verbe personale”, numite verbe cu impersonalitate inerentă și verbe cu impersonalitate dobândită (sau contextuală) [2, p. 305]. Distingerea acestor două categorii constă în aceea că verbele din prima clasă apar numai în construcții impersonale, iar cele ce fac parte din clasa a doua apar, de la un context la altul, atât în construcții personale, cât și în construcții impersonale. De exemplu: *plouă; îmi pasă de familie; se cuvine să plec* (verbe cu impersonalitate inerentă) și *se merge mult; se vine târziu* (verbe care dobândesc contextual această trăsătură). „Verbele intrinsec impersonale nu participă la opozițiile de diateză, în timp ce verbele cu impersonalitate contextuală, dimpotrivă, satisfac opozițiile de diateză, apariția lor în construcții impersonale fiind posibilă tocmai ca urmare a participării lor la opozițiile activ-pasiv și personal-impersonal” [2, p. 350].

După D. Irimia [3, p. 170-173], verbele impersonale condiționează, într-un fel sau altul, natura subiectului gramatical. Din perspectiva relației subiect–predicat, verbul reacționează negativ la categoria gramaticală a persoanei; nu acceptă, nici formal și nici la nivelul conținutului, opoziția internă și, în consecință, păstrează mereu aceeași formă, de persoana a 3-a. Cercetătorul afirmă că în funcție de comportamentul lor față de constituirea relației subiect–predicat, verbele impersonale se diferențiază între ele, grupându-se în două clase:

1. impersonale absolute;

2. impersonale relative.

De prima clasă țin: verbele meteorologice (*a tuna, a fulgera*); expresiile verbale care exprimă stări atmosferice sau coordonate temporale, constituite din verbul *a fi* și un substantiv sau un adjectiv, într-un anumit grad de substantivare: *e noapte, e cald, e târziu* etc.; expresii verbale ce redau stări psihice, afective, fizice, formate din verbul *a fi* și un substantiv precum *dor, foame, sete*: *a-i fi dor/foame/sete* etc.; verbe pronominale întrebuințate impersonal: *a (nu)-i arde, a (nu)-i păsa* etc. Referitor la clasa a doua de verbe, cercetătorul constată că sunt impersonale într-un singur sens: nu realizează opoziția specifică persoanei gramaticale; în celălalt sens, al relației cu subiectul gramatical, al posibilității stabilirii acestei relații, se aseamănă cu verbele personale: ca și acestea, dezvoltă relații cu un subiect gramatical. Savantul include în clasa verbelor impersonale relative: verbe care admit deopotrivă un subiect interior propoziției, totdeauna de persoana a III-a, sau o propoziție-subiect: *a-i plăcea, a-l durea* etc.; verbe care se construiesc, în mod curent, cu propoziții-subiect, dar care admit și subiect nepropozițional, realizat prin pronume demonstrativ, nehotărât sau prin pronume negativ: *a (-i) se părea, a i se năzări*; expresii verbale constituite din verbul *a fi* și un adjectiv (mai rar adverb), care admit numai subiecte cu dezvoltare propozițională: *e bine, e rău, e greu, e necesar, e sigur* etc.; verbe întrebuințate impersonal: *(nu) merge + să, (nu) face + să* etc. [6].

În literatura de specialitate *verbele impersonale* se mai divizează în:

- verbe impersonale cu valoare inerentă, adică în orice context (*Se cuvine să dăm unele explicații., Nu se cade a vorbi urât despre prieteni.*);
- verbe cu valoare impersonală dobândită în context în urma procesului de impersonalizare (*Se merge pe jos., Se ajunge la timp.*) sau de pasivizare (*Se știe cine este vinovatul., Se cunosc rezultatele*) [5, p. 111].

Se susține că unele verbe sunt personale într-un context, deci pot fi utilizate la persoane diferite, și impersonale în alt context. În această situație se găsește verbul *a călători* din construcțiile: *El călătorește cu metroul.* – personal, *Se călătorește cu metroul.* – impersonal. Comparând cele două enunțuri, se observă că trecerea de la construcția personală la cea impersonală a avut ca efect dispariția subiectului *el* și apariția pronumelui reflexiv *se* [5, p. 111].

Deoarece nu se are în vedere specificul acestor verbe, în uz apar uneori forme acordate, care sunt greșite. În exemplul: *Ne-am întâmplat alături într-un mare furnicar de oameni.*, verbul *a se întâmpla* este verb impersonal, deci nu poate apărea decât cu formă de persoana a 3-a: *S-a întâmplat să fim alături într-un mare furnicar de oameni.* În primul exemplu, s-a făcut greșit acordul cu pronumele *noi*, considerându-se că acesta e subiectul, neexprimat în context, al verbului *a se întâmpla*.

Verbul *a fi* este, în funcție de context, personal sau impersonal. Ca verb personal, poate apărea la oricare dintre cele trei persoane, la singular și la plural: *Ea este mereu aici., Ei sunt atenți., Noi am fost în Franța* etc. Când este impersonal, are formă unică de persoana a 3-a singular: *Dacă e să am noroc, am.*

Formularea: *Ce-s cu pozele acestea?* conține greșeală. Aceasta constă în utilizarea verbului *a fi* ca verb personal, acordat cu un fals subiect.

În exemplul, *Un tânăr de douăzeci de ani și prietena lui de șaisprezece erau să-și piardă viața azi-noapte călare pe o motocicletă.* În acest enunț, secvența coordonată *un tânăr (de douăzeci de ani) și prietena (lui de șaisprezece)* nu este subiectul multimplu al verbului *a fi*, ci al verbului subordonat *să piardă*: *Era să-și piardă viața azi-noapte călare pe o motocicletă un tânăr de douăzeci de ani și prietena lui de șaisprezece.*

Această greșeală este generată de fenomenul de hipercorectitudine: vorbitorul se teme să nu facă dezacord între predicat și un presupus subiect la plural, aflat în proximitatea verbului, de aceea, folosește pluralul în locul singularului. [5, p. 158].

Isabela Nedelcu explică acest fapt în felul următor: „Ca tip special de abatere lingvistică, hipercorectitudinea se datorește, în ultima analiză, efortului conștient a subiectelor vorbitoare de a se conforma normelor în vigoare ale limbii literare”. [5, p. 158].

Verbul *a trebui* este impersonal, dar devine și personal, în unele contexte. În DOOM³ se indică, pentru utilizarea personală a verbului *a trebui*, formele de persoana a 3-a plural: *trebuia/trebuiau*, imperfect, *trebui ră*, perfect simplu, *au trebuit*, perfect compus, *trebuiseră*, mai-mult-ca perfect, *vor trebui*, viitor., conjunctiv prezent, *să trebuiască* (*Eu trebuie să plec. Noi trebuie să plecăm. El+/ei trebuie să plece. Eu trebuie să plec. Noi trebuia să plecăm. Ei trebuia/trebuiau să plece* [1, p. 1076].

Prin urmare, sunt acceptabile construcții precum: *Musafirii trebuiau să plece.*, *Ei trebui ră să plece.*, *Ei au trebuit să plece.*, *Ei vor trebui să plece*, în care verbul *a trebui* devine personal datorită atașării subiectului plural *ei/musafirii*. Construcțiile cu acord la plural provin din construcții în care subiectul aparținea verbului din subordonată: *trebuia ca ei să plece.*, *a trebuit ca ei să plece*.

Sunt respinse însă de norma literară formele conținând sufixul *-esc-*, la indicativ prezent: *eu trebuiesc*, *tu trebuiești*, *el trebuiește*, *ei trebuiesc*. La indicativ prezent, verbul *a trebui* are o singură formă: *trebuie*. În uz, apare mai ales forma incorectă de plural *trebuiesc*: *Ei trebuiesc înlăturați*. O asemenea greșeală este favorizată, pe de o parte, de grija vorbitorului de a face correct acordul cu subiectul, iar, pe de altă parte, de faptul că, la conjunctiv, spre deosebire de indicativ, verbul de conjugă cu sufixul *-esc-*: *S-ar putea să trebuiască să mai aștepte puțin* [5].

În concluzie am putea menționa următoarele: prin exemplele selectate am urmărit scopul de a atrage atenția asupra dinamicii limbii și de a oferi o idee despre felul în care norma a impus o formă sau alta, acordând importanță criteriului morfologic, iar alteori uzului. Astfel, încurajăm exprimarea conform cu norma actuală.

Bibliografie

1. Dicționar ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române. București: UNIVERS ENCICLOPEDIC. p. 1076.

2. Gramatica limbii române. vol. I, Cuvântul, București: Editura Academiei Române, 2005. 350 p.
3. IRIMIA, D. Gramatica limbii române, Iași: Polirom, 1997. p. 170-173.
4. EVSEEV, I. Semantica verbului: categoriile de acțiune, devenire și stare. Timișoara: Facla, 1974. p. 48.
5. NEDELCU, I. 101 greșeli gramaticale. București: Humanitas, 2013. p. 113.
6. STRATAN, N. Verbele și expresiile verbale impersonale. În: Limba română, nr. 5-6, XXVII, 2017.
<https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=3445>



Literatură și Folclor

**IMAGINEA/RELAȚIA ITALIA - REPUBLICA MOLDOVA ÎN PROZA
CONTEMPORANĂ DESPRE (E)MIGRAȚIE (ROMANUL *TÖTENTANZ*
SAU VIAȚA UNEI NOPTI DE CLAUDIA PARTOLE)**

Grigore CHIPERI, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat. *Critica literară a analizat destul de amplu romanul „Tötentanz...”, considerat o realizare importantă în cadrul literaturii române din Republica Moldova și al creației autoarei. În articol este propusă o abordare literar-imagologică, neglijată sau minimalizată de critica literară, care urmărește în general valențele estetic-literare ale operelor literare. Se poate afirma că imaginii Italia-Republica Moldova i se acordă un spațiu predilect în roman, imagine care a putut fi evidențiată și evaluată în termeni concreți.*

Cuvinte-cheie: *(e)migrație, monolog, dialog, comentariu auctorial.*

Abstract. *Literary criticism has analyzed quite extensively the novel "Tötentanz ...", considered an important achievement in Romanian literature in the Republic of Moldova and the author's creation. The article proposes a literary-imagological approach, neglected or minimized by literary criticism, which generally pursues the aesthetic-literary valences of literary works. It can be stated that the image Italy-Republic of Moldova is given a favorite place in the novel, an image that could be highlighted and evaluated in concrete terms.*

Keywords: *migration, monologue, dialogue, authorial commentary.*

Migrația și emigrația reprezintă fenomenele cele mai feroce cu care se confruntă Estul Europei și, în speță, Republica Moldova. Trebuie remarcat că s-au perindat mai multe forme de guvernare la noi, de la neocomunist și oligarhic la democratic, iar migrația și emigrația au rămas o constantă din anii '90 încoace. Oamenii pleacă chiar și din state mai prospere decât Republica Moldova, de aceea să ne gândim că migrația se va opri sau măcar va încetini, acum și pe fundalul unui război sângeros în țara vecină Ucraina, nu are vreun temei. Mai trebuie spus că migrația poartă în fond un caracter economic, ea constituind consecința subdezvoltării Republicii Moldova în perioada socialistă. Mai mult, după căderea comunismului tinerele state apărute pe ruinele sistemului socialist nu au putut nici măcar să mențină nivelul modest de trai, obținut în perioada imediat precedentă. Handicapul dintre Republica Moldova și țările occidentale a fost și rămâne în continuare imens. Dacă e să comparăm standardul de viață din țara noastră și cu cel din Africa sau unele regiuni din Asia, atunci lucrurile nu par atât de grave, dar Republica Moldova se află în Europa și oamenii deja s-au deprins să se orienteze nu după standarde scăzute, curențe în lumea a treia, ci după cele europene. Este și una din principalele cauze de ce lumea pleacă chiar și din state devenite membre ale UE în ultimele valuri de aderare.

Migrația și emigrația ar putea fi considerate două fațete ale unui singur fenomen amplu, chiar dacă între ele există diferențe notorii. Emigrația înseamnă pierdere totală de populație de către țara

donatoare (și respectiv, câștig de populație de către țara-țintă), iar migrația înseamnă pierdere parțială. Sunt posibile mai multe variante ale corelației dintre ele. Migrația și emigrația se pot produce paralel, dar la noi a prevalat migrația transformată treptat în emigrație. Oamenii au început să facă naveta, iar apoi unii dintre navetiști au decis că este mai rentabil și în general mai bine să se stabilească în țările-țintă. Migrația va încetini simțitor abia atunci când se va produce o omogenizare a societății, în sensul că vor rămâne doar cei care nu pot pleca și cei care nu vor să plece din varii motive, în ciuda faptului că Republica Moldova va fi încă foarte mult timp o sursă de disconfort.

Migrația și emigrația sunt totodată un fenomen/proces dureros pentru toți cei implicați în el: subiecții (e)migrației: familie, statul-țintă și îndeosebi statul-donator. Migrația și emigrația au devenit temă de preocupare statală în Republica Moldova, și nu numai, dar și temă de dezbatere în media și temă de abordare în artă, în literatură. Fenomenul este recunoscut de cei ce îl descriu și analizează în studiile lor: „...migrația este un fenomen natural de lungă durată, iar fluxurile migratoare ale contemporaneității par încă departe de a se fi epuizat. Dimpotrivă, acestea continuă să-și găsească motivațiile în profundele disparități și inegalități care caracterizează cadrul economic, politic și social mondial contemporan: atâta timp cât ele vor exista, vor exista migrații și spațiul literar în care aceștia își vor revendica dreptul la cuvânt.” [1, p. 31-33]

Scriitorii profesioniști și cei amatori au recurs încă de la începuturi la reflectarea în scrierile lor a fenomenului migrației (mai puțin a emigrației). Trebuie să recunoaștem că statul Republica Moldova este prea mic și în continuă diminuare pentru a ne permite să ne referim doar la literatura scrisă de scriitorii profesioniști. De aceea ar trebui să facem trimitere, măcar și marginală, la literatura scrisă de persoanele care au avut tangență directă sau indirectă cu fenomenul nostru supus analizei, dorind să depună mărturii într-o formă mai mult sau mai puțin literaturizată.

Dacă e să analizăm proza scrisă pe tema migrației, am putea evidenția o literatură beletristică datorată în special scriitorilor profesionalizați: Liliana Corobca, *Un an în Paradis* (2005), *Kinderland* (2013), Claudia Partole, *Viața unei nopți, sau Tötentanz: jurnalul menajerei* (2009), *Straniera* (2021), Viaceslav Russu, *Ad libitum* (2017) și o literatură beletristică bazată pe jurnalul documentar, pe propria experiență suportată. Este vorba de intelectuali moldovenii, ziariști sau profesori, care au trăit migrația și s-au decis să-și fixeze experiența pe hârtie: Lilia Bicec-Zanardelli, *Testamentul necitit* (2009), *Bumerang* (2016), Tatiana Safaler, *Femeile emigrante povestesc. Despre exodul din Moldova spre Italia* (2019), Varvara-Valentina Corcodel, *Prin hățișurile emigrației* (2021) ș.a. Menționăm că (e)migrația basarabească a devenit obiect de abordare romanescă a unor scriitori internaționali. De exemplu, romanul *Amantul japonez* (2015) al prozatoarei chiliene Isabel Allende.

După cum se poate observa, marea majoritate a scriitorilor care ilustrează fenomenul Moldova-Italia sunt femei. Este firesc să fie așa, deoarece și majoritatea migranților moldoveni din peninsula este alcătuită din membrii sexului feminin. Drept confirmare inversă se poate aduce, din lista de mai sus, numele scriitorului Viaceslav Russu, care abordează în romanul său migrația spre Germania. Dat fiind că majoritatea scrierilor sunt consacrate traseului italian, unde ponderea femeilor migrate este considerabilă, m-aș încumeta să vorbesc despre o literatură feminină a migrației și, ca literatură scrisă de reprezentantele sexului frumos, ea se caracterizează prin unele trăsături specifice, pe care nu le vom regăsi sau se vor manifesta într-o măsură reprimată în opera scriitorilor-bărbați. Aș menționa, în primul rând, încărcătura emoțională puternică a acestei literaturi feminine. Apoi, marea majoritate a personajelor din operele beletristice sunt și ele femei. Sentimentele pe care le trăiesc acestea în drumul lor spre străinătate sau în străinătatea unde ajung sunt toate descrise la cote dramatice sau chiar tragice, apropiindu-se de o zonă a paroxisticului. Ele toate fac parte, păstrând proporția, din galeria lui Jane Ayre și a altor personaje ale surorilor Brontë. Ca și în romanul Charlottei Brontë, cea mai cunoscută dintre cele trei surori scriitoare, evenimentele și acțiunile se precipită în romanele menționate mai sus ale prozatorilor basarabeni, întâmplările sumbre, nefaste se schimbă în permanență cu cele mereu dătătoare de ușoară speranță. Tot aici, pentru a insista pentru o anumită diferență genetică în cadrul literaturii despre (e)migrație, vom afirma că tocmai în romanul *Ad libitum* de Viaceslav Russu nu vom vedea tablouri ale sufletelor terifiante, de-a dreptul sfâșiate de nenorocirile pe care ți le aduce schimbarea atât de bruscă și de radicală a modului existențial. În romanul lui Russu, personajele (în majoritate bărbați) își trăiesc riscul, bravada sau tupeul, fără a fi supuse unui examen sentimental. Drama, deși existentă, nu este exaltată afectiv.

Mai jos vom analiza opera literară din perspectiva anunțată în chiar titlul articolului. Inițial, precizăm că relația Moldova-Italia va fi urmărită în *gândurile, monologurile și dialogurile personajelor*, dar și în unele acțiuni ale lor. Totodată, nu vom neglija nici comentariile auctoriale, ca model de completare a universului imagologic stabilit ca temă.

Unul din primele romane scrise pe tema migrației este *Un an în Paradis* (2005) al Liliane Corobca. Romanul nu este localizat. Nume ca Cris sau Bill sugerează că ar fi vorba de un spațiu britanic sau european, populat de soldați americani [2].

Unul din primele romane „italiene” este *Tötentanz sau Viața unei nopți (Jurnalul menajerei)* (2009). Claudia Partole descrie relația Moldova-Italia, în primul rând, prin intermediul relațiilor interumane. Acestea alternează aidoma dușului scoțian: una rece, alta caldă.

Romanul *Tötentanz...* debutează cu o puternică antiteză. Pe de o parte, cu scena când este introdusă Emili, bătrâna de care îngrijește protagonistă. Emili reprezintă expresia bunătății nevinovate, pigmentată cu irizații de sinceritate amestecată cu naivitate. Emili este o ființă caldă,

deși nelipsită pe alocuri de mici bizarerii. Continuă apoi cu reîntâlnirea dintre protagonistă și Emili. Eroina noastră moldoveancă întârzie, cum afirmă autoarea, „ca de obicei”, și Emili ar fi putut să se supere măcar ușor pentru aceste întârzieri repetate sau cronice (vom vedea că lipsa de punctualitate constituie una din numeroasele metehne ale basarabenilor veniți la muncă în Italia, metehne despre care autoarea va vorbi în capitolele ulterioare), dar nu arată niciun semn de nemulțumire. Aceste clipe de înțelegere și comuniune sufletească perfecte pregătesc de fapt terenul pentru ceea ce va urma în curând. În scurt timp, autoarea ne informează că Emili a decedat subit. Felul existențial bonom al lui Emili face ca moartea ei să o ia pe protagonista anonimă prin surprindere. Ea este derutată și panicată. Primul gând care îi vine în minte este să o sune pe Roberta, fiica bătrânei. Ceea ce și face. Aici urmează a doua parte a antitezei enunțate până acum. O sună, iar la celălalt capăt al firului de telefon aude vocea indispusă, iritată a femeii trezite din somn în plină noapte: „Și pentru asta a trebuit să mă deranjezi înainte de somn?” [p.19].

În continuare, Moldova și Italia vor fi percepute în aceste lumini și umbre. Umbrele își vor lăsa greutatea mai ales asupra Moldovei și a reprezentanților ei sosiți de voie sau de nevoie în străinătate.

Romanul are forma de jurnal, dar și de jurnal în jurnal. Pe lângă jurnalul eroinei principale, mai este inserat și fragmente din jurnalul altui personaj, Ani, o fostă actriță care a părăsit Republica Moldova în căutarea unei vieți mai bune în Italia. Autoarea redă tribulațiile lui Ani. Nu a fost simplu pentru ea să părăsească patria strămoșească și să se scufunde într-o lume străină și necunoscută. Ea face un adevărat rechizitoriu al gândurilor prin care a trecut din momentul când a luat decizia de a pleca și până în cel când a ajuns în peninsula. Claudia Partole prezintă aproape alternativ argumentele celor care vor să plece și al celor care cred că totuși este mai bine să se abțină în ciuda tuturor vicisitudinilor caracteristice vieții moldovenești. Să încercăm și noi să decupăm aceste argumente pro- și contra- plecare.

Pro:

- Senzația necurmată de insatisfacție și de abandon pe care o simt unii concetățeni, inclusiv Ani, care a rămas, ca mulți alții, fără un serviciu adecvat și lipsa de soluții din partea statului (Ani insistă pe faptul că are o profesie rară, imposibil de recuperat ușor într-un stat ca RM, aflat într-o micșorare continuă). În consecință, situația irezolvabilă presantă și aglomerarea de probleme rezultate din pierderea locului de muncă te împing într-acolo unde o iau numeroși cetățeni moldoveni.
- Ani se află pe ultima sută de metri ai tinereții, de aceea, dacă nu va pleca acum, probabil nu va pleca niciodată, iar acasă are în față perspectiva unei irealizări.

Contra:

- Teama ca problemele pe care le ai acasă să te urmeze ca un câine docil și în străinătate. Acest bagaj negativ poate atârna deasupra ta ca sabia lui Damocles (metaforă pe care o folosește și autoarea romanului). Motivul bagajului încărcat negativ este unul recurent.
- Rudele și apropiații sunt principala cauză, acea moștenire care te poate paraliza și determina să rămâi acasă cu cei dragi. Autoarea jurnalului are dubii dacă îi va putea înlocui pe toți acești apropiați cu oameni străini, întâmplători, poate diferiți ca mentalitate și educație.
- Exprimă semne de întrebare dacă este suficient de tânără ca să facă față unei vieți noi, începute de la zero într-o lume absolut necunoscută.
- Necunoașterea limbii italiene reprezintă o altă provocare, pe care Claudia Partole o va dezbate într-un alt capitol.

RM și Italia sunt prinse între aceste două tipuri de raționamente, rezumate printr-o butadă a lui Socrate: „Orice vei face vei regreta!” Cele două spații apar pentru numeroși locuitori ai RM drept opțiuni de 50 la 50 cu consecințele nefaste de rigoare.

Dilema va reapărea, atacând alte resorturi, și în meditațiile protagonistei romanului, care constituie materia principală a cărții: „Străinția spulberă noțiunea și sentimentul de sărăcie pe care îl ai acasă. Atunci când te simți străin într-o lume bogată, curată, civilizată, unde știi că nu ai un ungher al tău (...), unde nimeni nu te așteaptă. Atunci ți-e dor de ceea ce era al tău – fie acesta și lipsit de semnul nobleței, profan, înnămolit în nimicuri lumești, dar care te acceptă, chiar dacă te umilește pe dinăuntru. Și e atât de greu să te împaci cu gândul de a reveni de unde te-ai pornit și totuși tânjești...” [p. 64]

Într-un capitol separat, intitulat diaristic în spiritul concepției românești, *Ora 2.00*, dar având în interior și alte denumiri, mai simbolice, cum ar fi *În urma pașilor pierduți* sau *Valea plângerii*, autoarea încearcă, prin intermediul personajului său central, un portret-robot al moldoveanului ajuns în orașul italian V. Târgul, de la care pornește prezentarea studiilor de caz, îi oferă naratoarei o bună ocazie de a-i descrie pe conașionalii nimeriți într-un mediu nou. „Povestea celor plecați nu se deosebește în esență de ceea ce auzim de la rude sau cunoscuți despre persoanele care au luat drumul pribegiei. Pe lângă valoarea strict factologică a fiecărui personaj se poate vorbi și despre una de tipicitate, chiar despre o funcție simbolică.” [3]

Bâlciul este asemuit direct cu unul din Antichitate, când sclavii erau propuși unor noi stăpâni. Această abordare nedisimulată imprimă operei un caracter publicistic de exprimare nedisimulată a atitudinii: „E un fel de târg cu oameni-dobitoace...” [p. 84]. Este improvizat tot ce se poate întâmpla între un astfel de cumpărător” și „marfa” sa. Totul se petrece sub ochii poliției, care intervine atunci când este strict necesar.

Cum vedem, autoarea nu îi menajează pe cei care au părăsit patria în căutarea, inclusiv pe această cale, a unui loc de lucru. Culorile folosite sunt cele mai respingătoare, de înfierare și

sarcasm. Uneori ți se inoculează impresia că în Europa ajunge o hoardă demnă de sentimente variind între milă și dispreț. Dacă până la sosirea cumpărătorilor toți discută pe un ton mai mult sau mai puțin rezonabil, odată cu începerea iarmarocului mulțimea se pune în mișcare și devine de nerecunoscut. Spectacolul este descris în câteva zeci de pagini pentru a se încheia într-un soi de micro-apocalipsă.

Autoarea acreditează ideea că toți acești oameni au venit în Italia cu backgroundul de acasă. Ei toți sunt reprezentanții Republicii Moldova. Dacă ar fi stat în țara lor, modul lor existențial nu ar fi sărit în ochi. Într-un scurt pasaj din acest capitol, Claudia Partole își amintește de un episod asemănător de acasă. Odată un grup de oameni stătea liniștit în stație și aștepta să sosească autobuzul. Când acesta a sosit la rampă, oamenii s-au transformat într-o gloată haotică și agresivă: „În acel moment, fiecare uită ce cel de-alături, de cei cu care sfătuiseră acum o clipă. Începuse o luptă *acerbă* pentru cucerirea unui loc în autobuz.” [p. 84]

Parcul din orașul V. reprezintă o Moldovă chinuită și sălbătăcită, una în miniatură. Cele mai urâte instincte sunt dezvoltate, așa cum ne relevă presa despre cazurile de furt, tâlhărie, viol, delapidare, crime, mitocănie etc., comise de conaționali noștri. Iată, de exemplu, unul dintre cele mai urâte vicii umane – delatiunea: „Unii vindeau locuri, alții trădau. Iar când apărea poliția, toți până la unul se ascundeau. Am fost martoră când o femeie prinsă și-a vândut prietena, care reușise să se ascundă: «Nici ea nu are pașaport!» – striga ca o smintită.” Sau promiscuitatea. Ca și în exemplele precedente, autoarea nu modelează situații pe care să le dezvolte într-o secțiune de proză, ca parte a romanului. Sunt doar simple referințe ca citatele de mai sus ori replicile din dialogul de mai jos: „Păi, ai pașaport românesc, deci...” „Ei și ce? Dacă-i nevoie, pot fi și rus. Știu rusește! Contează ce scrie în pașaport?” [p. 100]

Romanul nu are o finalitate. Început ex abrupto, se încheie unde a început: în casa defunctei Emili. Nu poți să nu fii de acord cu constatarea de mai jos că astfel de opere au „mai mult o valoare cognitivă decât estetică, motiv pentru care trebuie percepute atât ca documente istorice și sociologice, dar și ca adevărate studii de antropologie, întrucât contribuie deopotrivă la cunoașterea individului din perioada postcomunistă și a problemelor sale existențiale.” [4, p. 37-43].

Bibliografie

1. GNISCI A. Creolizzare l'Europa: letteratura e migrazione, Roma, Meltemi, 2003. Citat după: Roberto MERLO, Literatura italofonă a migrației românești – repere și analize.

https://www.philippide.ro/distorsionari_2008/469-525%20%20MERLO%20Refacut.pdf

2. CHIPER G. Un roman din trend. În *Contrafort*: 11-12 (133-134), 2005 (despre romanul Lilianeii Corbca *Un an în Paradis*, București, Cartea Românească, 2005) ISSN 1857-1603

<http://www.contrafort.md/old/2009/177-178/1721.html>

3. CHIPER G. [Câteva personaje în căutarea unui autor \(Claudia Partole, *Viata unei nopți sau Totentanz*\).](#) În *Contrafort*, 7-8, 2009 ISSN 1857-1603

<http://www.contrafort.md/old/2009/177-178/1721.html>

4. CENUȘĂ F. Fenomenul migrației în literatura română din Basarabia. In: *Filologia modernă: realizări și perspective în context european Paul GOMA In memoriam. Est-etica rezistenței prin adevăr*. Ediția 14, 6 octombrie 2020, Chișinău. Chișinău: "Tipocart Print" SRL, 2020. ISBN 978-9975-3392-9-2

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/37-43_10.pdf

CULTIVAREA VALORILOR GENERAL-UMANE PRIN PRISMA OPERELOR PROZASTICE

Natalia CORJIȚA,

Colegiul Național de Comerț al ASEM

Chișinău, profesoară de limbă și literatură română/ franceză, GD II

Rezumat. În articolul dat am elucidat valorile general-umane prin prisma operelor prozastice, determinând astfel contribuția lor majoră în valorificarea trăsăturilor definitorii ale câmpului comunicativ. Ion Creangă, Petre Isprescu, Ioan Slavici, George Călinescu, Liviu Rebreanu, sunt cei care au revigorat prin operele lor epice adevărate valori, contribuind astfel la relevarea unui stil mai dinamic și mai autentic în evoluția literaturii române. Valorile umane sunt fundamentale și necesare, ele scot la lumina rampei adevărate calități ale personajelor, determinând astfel valoarea contextului elucidat. Acestea servesc drept referință pentru a ști ce este bine și ce este greșit și, prin urmare, au o mare importanță ca element comun prin conturarea unor trăsături distincte.

Cuvinte-cheie: valoare, operă, epic, ideal, patrie, basm, popor, patriotism, literatură.

Abstract. In this article it has been elucidated the general human values through the prosaic works, which has a great contribution to the worth on the features of the communicative field. Ion Creangă, Petre Isprescu, Ioan Slavici, George Călinescu, Liviu Rebreanu, they are the ones who have revived true values through their epic works. In this way, they have contributed a lot to the realization of a more dynamic and authentic style in the evolution of Romanian literature. Human values are fundamental and necessary, they bring out the true qualities of the characters, determining the value of the elucidated text. In most of the cases, they serve as a reference values to distinguish good from bad. Therefore, these have a great importance as a common element by outlining distinct features.

Keywords: value, oper, epic, ideal, motherland, fairy tale, nation, patriotism, literature.

Valoarea este lucrul cel mai de apreciat al omului. Anume prin ea omul se (re)prezintă și îl putem percepe ce fel de persoană este. Valoarea este fapta pe care ai făcut-o cu plăcere și pe care

nu o poți schimba pe bani sau pe altele comori de preț. Perioada istorică în care trăim este una a demitizărilor, a relativismului, a scepticismului modern și a devalorizării idealurilor, simbolurilor, principiilor umaniste, a creațiilor spirituale și culturale autentice. În societatea de consum pe care o traversăm, valorile s-au amestecat cu pseudovalorile, cultul mediocrității proliferându-se la toate nivelurile. Materialitatea, lupta de interese, abuzul au un impact negativ deosebit asupra formării unei personalități reprezentative, conștiente și libere, apte de a promova valori umane autentice. Întrădăcinate în nevoile, dorințele și aspirațiile oamenilor, valorile nu pot fi confundate cu toate acestea, întrucât ele au un caracter de generalitate, desemnând ceea ce este considerat ca dezirabil, demn de a face obiectul dorințelor omenești.

În această ordine de idei, Tudor Vianu sublinia: „O valoare nu este dată decât pentru o dorință, fie ea oricât de individuală, dar în momentul în care o cuprinde, conștiința postulează în valoare obiectul posibil al unei multiplicități de dorințe identice, al totalității dorințelor identice. Ceea ce mi se arată mie ca bun sau frumos poate apărea la fel oricărui exemplar uman; este nevoie numai ca dorința corelativă să se trezească. În zarea oricărei valori se lămurește puțința unei solidarizări umane” [1, p. 45-46].

Nu cunoaștem nimic mai frumos decât omul. Perfecțiunea și sublimul este cantitatea estimabilă a valorilor acestuia care își au rădăcinile în sufletul lui. Considerăm că frumusețea sufletului uman persistă în oricine dintre noi, iar cultivând și valorificând condițiile de înflorire ale acestor valori, formăm un ansamblu de oameni capabili să mențină inteligența și rațiunea umană la nivel. E de competența noastră să ne formăm anumite concepte asupra frumuseții sufletului uman, inspirindu-ne din acțiunile și gândurile personajelor însuflețite de către scriitori. În acest sens, un impact aparte îl au operele prozastice, care creează figuri de oameni cu suflet curat, ghidați de lumina bunătații, a căror corpuri sunt harpe ce emană prin intermediul spiritului interior muzica dulce și divină. Astfel, eul epic povestește istoria, participă la ea, asumând-o. De fapt, narând, eul se narează. Integrat în istorie, eul epic o asimilează și o reflectă în desfășurare.

Dacă ar fi să ne referim la întreaga operă literară a lui Ion Creangă, tratat cu precădere alături de Petre Ispirescu, doi povestitori în oglinzile basmului, am zice că ambii au multiple valențe educative și morale, au o creație artistică ce proiectează ruralitatea materiei în imaginea literară, coexistând în același timp în ficțiune și în realitate. Autorii concep admirabil și au exprimări memorabile, rezultat al prelungirii realității în poveste. Ion Creangă este o ființă jovială și sociabilă, care râde din inimă, râde spre a stârni hazul. Râsul lui nu pedepsește, e semn al dragostei de oameni, sentiment pe care l-a presărat și în opera sa, reflectând astfel acele valențe general-umane despre care numai el le-a putut identifica atât de minuțios și atât de aproape de inima cititorului.

În povești, povestiri și basme se întrezărește plăcerea de a portretiza și de a clasifica umanitatea morală ce presupune un punct de vedere asupra existenței omenești, un mod de a vedea lumea: „se vede lucru că așa e făcut omul sa nu fie singur”. Creangă ilustrează astfel, într-o viziune personală, concepția poporului nostru cu privire la necesitatea pedepsirii abuzului și nedreptății, în numele unui ideal de viață superior. Garabet Ibrăileanu observa că poveștile lui Creangă „sunt bucăți rupte din viața poporului moldovenesc” [2, p. 4].

Temele inspirate din folclorul național sau universal sunt dezvoltate în mod creator, original. Talentul înnăscut al scriitorului, ca și cunoașterea profundă a trăsăturilor moral-spirituale ale poporului, au făcut din Creangă „creatorul unei comedii umane tot așa de profundă și de universală în tipicitatea ei, precum aceea a lui Sadoveanu” [3, p. 2].

A admira limba povestitorului în sine înseamnă a afirma că ea trebuie să placă oricui în temeiul unui frumos acustic. Nicăieri limba nu este a artistului, ci a eroilor lui, chiar când Creangă însuși vorbește. Atunci el vorbește nu ca autor, ci ca un povestitor, ca un om care stă pe laviță și istorisește altora, fiind el însuși erou subiectiv în narațiunea obiectivă. Ce aduce Creangă spre deosebire de ceilalți este autenticitatea faptului lingvistic, forța de a crea o limbă nouă după tiparele celei populare, ea însăși un inepuizabil izvor de autenticitate. Valeriu Cristea afirma: „Creangă iese pe jumătate din trunchiul viguros al literaturii populare pentru a se înscrie în specia literaturii culte. El este miticul Centaur, de o unică splendoare a culturii noastre” [4, p. 16].

Unii admiră la Creangă puterea „de a crea tipuri vii” [5, p. 22], crezând că în aceasta stă talentul de povestitor. În poveste și nuvelă *sfătosul bunic din Humulești* nu observă, ci demonstrează valori morale milenare. În *Soacra cu trei nurori* dăm de veșnicul conflict între noră și soacră, care ține mai mult de fecior; *Capra cu trei iezi* este ilustrarea iubirii de mamă; *Dănila Prepeleac* dovedește că prostul are noroc; *Punguța cu doi bani* – dă satisfacție moșilor care nu trăiesc bine cu babele; *Povestea porcului* arată că pentru o mamă și cel mai pocit prunc e un Făt-Frumos; *Fata babei și fata moșneagului* este vestita dramă a copiilor vitregi; *Povestea lui Stan Pățitul* e fabula barbatului; *Ivan Turbincă* – demonstrează că moartea a fost lăsată cu socoteală și *Povestea lui Harap-Alb* e un chip de a dovedi că omul de soi se vedește sub orice strai. Nici *Amintirile din copilărie* nu ies din această formulă – simbolizează destinul oricărui copil. În realizarea poveștilor sale, Ion Creangă pornește de la modele populare, reactualizând teme de circulație universală cu o vechime uneori mitică.

Povestea lui Harap-Alb reușește să concentreze, printr-o succesiune de întâmplări în care eroul parcurge un drum anevoios și prin care acesta trebuie să-și dovedească o serie de calități general-umane, regăsite atât de des în operele crengiene, calități indispensabile în procesul maturizării sale, principiul etic și moral fundamental conform căruia omul este o oglindire a propriilor sale acțiuni, iar faptele bune vor fi întotdeauna răsplătite.

Harap-Alb devine un erou exemplar nu prin însușirile miraculoase, așa cum se întâmplă în basmele folclorice, ci prin extraordinara lui autenticitate umană. Stăpânit adeseori de frică, plin de naivități și slăbiciuni omenești, este nevoit să dea primele probe de curaj și bărbăție. Bunătatea și mila îl situează în registrul simbolic al forțelor binelui. Prin ele își face ajutoare care îl scot din impas. Înfrângerea propriilor slăbiciuni în procesul anevoios al devenirii îl conduce la dobândirea conștiinței de sine și a libertății sale morale. Eroul individualizat și prin nume are de înfruntat multe primejdii fără de care destinul său de conducător înțelept, receptiv la durerile și suferințele celor mulți nu s-ar fi împlinit.

Basmele lui Petre Ispirescu, deși sunt profund populare prin esență și formă, s-au impus alături de capodoperele literaturii scrise, demonstrând vigoarea și calitatea creațiilor artistice izvorâte din experiența de viață, din tradițiile și năzuințele maselor populare. Basmele i-au fost citite până acum de toate generațiile de școlari, au fost de multe ori punctul de plecare în vorbirea vie, au fost de adeseori exemple pentru scriitori, au însoțit pas cu pas dezvoltarea culturii limbii românești. Basmele, în special, dezvoltă imaginația reproductivă, mai ales prin faptul că pe baza acțiunii bogate, pe baza unor eroi bine individualizați, elevii își imaginează ceea ce nu au văzut niciodată. Basmul, ca valoare educativă și formativă, dezvoltă și stimulează procesele cognitive și afective elevilor și contribuie la formarea trăsăturilor specifice voinței și caracterului.

Prin basme ne formăm reprezentări și noțiuni despre valorile general-umane precum: dreptatea, cinstea, curajul, vitejia, perseverența, hărnicia etc. Pe fundalul universal al basmului fantastic, Ispirescu relevă valorile specifice fiecărui popor atât prin asimilarea tiparelor compoziționale și a elementelor de cod la structurile culturale proprii, cât și prin creație originală. Există în basmul popular românesc o preferință pentru anumite personaje, care-i definesc idealul etic și orizontul spiritual. Eroul tipic este Făt-Frumos, universal ca funcție narativă, dar autohton prin sonoritatea și sentimentalismul numelui. Și în cazul personajului feminin, numele Ileana Cosânzeana indică atributul frumuseții, întărit prin formule caracterizatoare succinte: „Ileana Cosânzeana, din cosița floarea-i cântă, noua-mpărății ascultă”. Atunci când este povestit în medii rurale, basmul fantastic devine o oglindă a satului românesc, a mentalității și orizontului său cultural.

Ca scriitor, Slavici este un clasicist, a cărui operă se impune prin unitate și armonie compozițională, prin echilibru între forțele antrenate și prin promovarea frumosului, care nu poate fi valorizat decât în funcție de bine și adevăr. Recunoaștem aici preocuparea de a teoretiza probleme de estetică literară, referitoare la raportul dintre om și morală, de fapt, preocupările scriitorului pentru etic și estetic, întrucât autorul este pentru Slavici creatorul de opere literare valoroase, care transcend conceptele general-umane de bine sau rău, frumos sau urât, adevăr sau neadevăr, moral sau imoral. Acest cod de principii și valori a fost însușit din familie și desăvârșit

prin filieră artistică, Confucius fiind gânditorul a cărui filosofie de viață a exercitat o influență remarcabilă asupra omului, dar mai ales asupra scriitorului. Considerat creatorul realismului țărănesc, Slavici a scris peste optzeci de nuvele și schițe în care abundă siluete ale oamenilor din spațiul rural. Sufletele lor au profunzimi nebănuite, sunt traversate de onestitate și de trăiri nobile. Viețile însă le sunt complicate de legi și orânduirii sociale, iar adesea, mult mai grav, mutilate de mâna oarbă a destinului. Poveștile sunt proiectate pe fundalul folclorului, tradițiilor și obiceiurilor specifice locului, care exprimă, practic, felul de a simți, de a gândi al comunității dintr-o anumită zonă.

Conform opiniei critice, operele lui Slavici conturează o frescă a moravurilor și a comportamentului specifice locuitorilor din Ardeal, o lume în care triumfă binele și adevărul, cinstea și dreptatea, norme etice pe care omul trebuie să le respecte. Slavici, fiind un autor moralist, un fin psiholog și un creator de psihologii, aplică în opera sa noțiunea fundamentală de omenie și virtuți morale precum: sinceritatea, demnitatea, buna-credință, cinstea și iubirea de adevăr. Întreaga creație a lui Slavici este o pledoarie pentru echilibrul moral, pentru chibzuință și înțelepciune, pentru fericire prin iubirea de oameni și păstrarea măsurii în toate. Prin prisma romanului *Mara*, Slavici dorește să arate că dragostea adevărată și, mai ales, iubirea copiilor, întemeierea unei familii șterg orice urme diferențiatore între oameni aparținând diferitelor naționalități ori confesiuni. Principalul sentiment influențat de destin este dragostea, ce devine o forță a naturii, iar personajele cunosc puterea ei de neînving. Personajul titular al romanului, precupeța Mara, este o femeie activă și întreprinzătoare care încearcă să răzbată în viață cu o dârzenie aproape bărbătească. „Prin muncă neobosită și prin chibzuință, ea reușește să adune o avere considerabilă pentru a le crea copiilor ei o situație economică îndestulată, încercând în același timp să le conducă viața după propria ei dorință. Personajul îmbină cumpătarea cu afecțiunea maternă, fără a-și pierde nicio o clipă bunul simț” [5, p. 286].

Toate personajele lui Slavici zămislesc adevărate valori care sunt adevărate caractere, conturându-se ca indivizi energici prin faptele pe care le întreprind, prin atitudinea ce o adoptă în diferite împrejurări, prin impresia ce o lasă asupra celor din jur. Judecat din prisma personajelor create, *Mara* exprimă triumful puterii morale a omului în confruntarea cu timpul social și individual. Slavici zugrăvește cu dramatism sufletul țărănesc de peste munți, anticipând cu mulți ani creațiile literare ale lui Ion Agârbiceanu sau Liviu Rebreanu.

Principala critică adusă romanului *Mara* este didacticismul etic pronunțat, aspect pe care criticul Pompiliu Constantinescu îl considera „țara iremediabilă a romanului” [6, p. 3]. Astfel, desfășurarea narațiunii este menită să illustreze o idee morală stabilită aprioric: datoria oamenilor de a respecta conveniențele sociale, iar comportamentul personajelor urmează riguros această intenție a autorului.

George Călinescu este autorul primelor romane citadine de tip clasic. Prin *Enigma Otiliei* el aduce o viziune originală, modernă, situat între tradiție și inovație. Îmbină cu o suplețe deosebită tehnicile balzacienne cu viziunile realiste, elemente ale romanului modern: introspecția, finețea, luciditatea și precizia analizei psihologice, interesul pentru elemente contradictorii, tulburătoare și derutante, pentru involuții, degradări psihice (alienarea, senilitatea, dedublarea conștiinței), pentru studiul consecințelor eredității. În acest sens, prin romanul *Enigma Otiliei*, George Călinescu a contribuit la combaterea opiniei conform căreia criticii literari sunt incapabili să creeze. Opera literară poartă, totuși, amprenta conformației de critic a autorului prin toate calitățile general-umane transmise: trăsăturile clasice ale avarului, obsesia maniei banilor, răul conștient și spiritul malefic al personajelor, răutatea, violența, ipocrizia, averușia.

George Călinescu demonstrează, prin operele sale, valabilitatea metodei epice reprezentată de opera lui Balzac, întrucât aceasta oferă o imagine realistă asupra societății și asupra tipurilor umane existente la un moment dat. Considerat unul dintre cei mai importanți critici literari români din toate timpurile, G. Călinescu și-a lăsat amprenta și asupra literaturii române prin romanele sale obiective, de tip balzacian. „Magia banului, magnetismul aurului, superstiția averii sunt poate cel mai răspândit motiv al zadarnic frământărilor noastre vieți. Pentru bani se jertfește totul: liniștea, cinstea, iubirea proprie și a celorlalți” [7, p. 3]. Dintre toate elementele care definesc universul existenței umane, banul este cel care influențează în cea mai mare măsură destine individuale și colective. În numele acumulării de capital se fac sacrificii nejustificate, se renunță la valori morale, fără a se lua în calcul efemeritatea valorilor reprezentate de bani. Cu alte cuvinte, „aceste trăsături sunt arme ce dezgolesc sufletul uman, lăsându-l fără scrupule și valori morale.”

Apariția lui Liviu Rebreanu în literatură înseamnă un moment de revelație. În operele sale creează oameni vii, apropiindu-se de misterul eternității. Romanul *Padurea spânzuraților* este și o dramă de conștiință a omului pus față în față cu o istorie necruțătoare. Pe fundalul evenimentelor tragice din primul război mondial, tânărul Apostol Bologa – român din Transilvania integrată pe atunci în Imperiul Austro-Ungar, trăiește o experiență cu implicații existențiale; în limitele ei noțiunile: *viață, moarte, iubire, datorie, Dumnezeu, suferință și izbăvire* își schimbă conținutul. Apostol Bologa crezuse că are în conștiință sa edificii puternice, noțiuni morale statornice în convingeri și atitudini cu privire la stat, patrie, datorie, neam, etc. – însă în contact cu realitatea vieții, cu o nouă experiență, aceste așa-zise valori morale prind un alt conținut. De aici, amplificarea incertitudinilor și zbuciumul imens îl vor împinge la fapte decisive.

Operele lui Rebreanu contribuie la cristalizarea ambianței, îndepărtează ispita abuliei, aduce pe scriitor la nivelul vieții, îl face să se intereseze cu deosebire de latura „practică” a existenței, de raporturile economice. Dar Rebreanu nu se limitează la atât; luciditatea, clarviziunea sa realistă îl fac să dezvăluie conținutul concret al vieții în condițiile satului asaltat de relațiile capitaliste, îl fac

să înțeleagă întreg caracterul iluzoriu al „soluțiilor” preconizate de unii scriitori ai tradiției transcarpatine, să intuiască conflictul generator de tragism între calitățile individuale ale țaranului și limitele logice ale vieții în capitalism, conflictul valorilor umane „tradiționale” cu tendințe individualiste acaparatoare.

Valorile culturale esențiale ale operelor prozastice, descoperite prin intermediul conținuturilor învățământului se vor impregna în cunoștințele generale ale elevului, punând baza unei comunicări interumane și fundamentul cultural al personalității acestuia. Prin finalitățile educaționale se vor remarca atitudini și aptitudini, cu o gamă de cunoștințe generale bazate pe studiu, dintr-o perspectivă culturală largă a surselor conținuturilor. Valoarea, totalitatea însușirilor care dau preț sau importanță unui lucru sau unei persoane depinde îndeosebi de moștenirea și deschiderea culturală, mentalitate, modul de gândire, tendințe. Valorile general-umane exercită o puternică influență asupra dezvoltării personalității, asigurând condiții favorabile formării unei imagini cât mai completă asupra lumii, oferind capacitatea înțelegerii multiplelor forme ale vieții și dând posibilitatea acestuia de a-și câștiga autonomia.

Astfel, trăim într-o lume a iluziei, pe o insulă ispititoare, o lume îmbrăcată în amăgiri, secrete, suflete dezgolite, o lume mai puțin preocupată de adevăratele valori. Sunt mulți scriitori care au conturat adevăratele valori umane, dar puțini dintre noi sunt cei care le posedă.

Bibliografie

1. VIANU, T. Introducere în teoria valorilor. București: Albatros, 1997. 134 p. ISBN 973-24-441-85
2. IBRĂILEANU, G. Scriitori români și străini. București: Editura pentru literatură. 1966.
3. MANOLESCU, N. Studii despre Creangă. București: Albatros 1973. 245 p.
4. CRISTEA, V. Dicționarul personajelor lui Creangă. Iași: Edit Princeps, 2011. 160 p. ISBN 978-606-523-022-4
5. CREANGĂ, I. Povești. Povestiri. Amintiri. București: Regis, 2000. 286 p. ISBN 973-97196-4-3
6. MICU, D. Scurtă istorie a literaturii române, vol. 1. București: Iriana, 1994. ISBN 973-96098-9-9
7. CONSTANTINESCU, P. I. Slavici. «Mara» – un roman. În: Mișcarea literară, anul II, nr. 40-41, 15 august 1925, p. 3.

DIMENSIUNEA ISTORICĂ ÎN ROMANUL *CAPĂTUL DRUMULUI* DE LILIANA COROBCA

Ana MEREACRE

Universitatea de Stat din Tiraspol

Facultatea de Filologie, studentă, anul III

Rezumat. *În articolul dat afirmăm ideea că literatura reprezintă istoria, iar istoria este cea care se immortalizează prin literatură, fiind două domenii interdisciplinare. Pentru a argumenta această îmbinare armonioasă dintre literatură și istorie, dar și invers, vom crea o punte de legătură între aceste două domenii prin intermediul romanului Lilianei Corobca – Capătul drumului.*

Cuvinte-cheie: *literatură, istorie, război, amintiri, români.*

Abstract. *In this article we affirm the idea that literature represents history, and history is the one that is immortalized through literature, being two interdisciplinary fields. In order to argue this harmonious combination of literature and history, but also vice versa, we will create a bridge between these two fields through the novel Liliana Corobca – Capătul drumului.*

Keywords: *literature, history, war, memories, romanian.*

Literatură și istorie, două cuvinte universale, iar unul fără altul nu ar putea exista, o îmbinare perfectă care întruchipează un întreg. Literatura reprezintă istoria, iar istoria este cea care se immortalizează prin literatură – două domenii interdisciplinare. Atât istoria, cât și literatura prezintă fapte concrete care au sau au avut un impact puternic asupra omenirii și au lăsat urme adânci și goluri imense în sufletele oamenilor. Între istorie și literatură există o relație de interdependență prin simplul fapt că unele opere literare au la bază fapte istorice reale și veridice.

Pentru a argumenta această îmbinare armonioasă dintre literatură și istorie, dar și invers, vom crea o punte de legătură între aceste două domenii prin intermediul romanului Lilianeii Corobca – *Capătul drumului*.

Romanul contemporan basarabean *Capătul drumului* este cel care ne pune în față istoria prin prisma literaturii. Este un roman de istorie trăită, de suflet, o scriere de familie a celor care au fost ruși de rădăcina neamului și duși cu forța în diferite ținuturi nemărginite ale necuprinsei Siberii. Un roman plin, un roman intens, care prezintă istoria și trecutul românilor bucovineni prin intermediul protagonistei Ana Blajinschi sau *Blajinica*, așa cum era numită de către cei care o cunoșteau. Calvarul acestei tragedii începe pe 13 iunie 1941. După o călătorie lungă, cumplită, alături de alți zeci de mii de oameni înghesuiți în vagoanele pentru vite, pentru Ana a urmat zece ani de viață grea, pe timp de război și foamete. Străbunica, ajunsă la vârsta de 90 de ani, își mărturisește amintirile dureroase nepoatei, străpuse pe alocuri de raze de lumină, căci „povestea are putere, povestea alungă necuratul, dar alungă și moartea” [1]. Romanul Lilianeii Corobca, bazat și pe mărturii reale, este o lungă călătorie într-un tunel întunecos, cu întâmplări feroase, în care doar în ultima clipă descoperim ce se află la *capătul drumului* misterios. Aceste ferocități ale timpului nu pot fi trecute cu vederea, nu pot fi șterse din paginile istoriei, căci „împletirea unor destine care se întâlnesc în situații limită, neajunsurile și torturile la care sunt condamnați nu numai adulții, dar și copiii, lasă un gust amar și îndeamnă la reflecție” [2].

Este o carte tămăduitoare, plină de poezie, de respect, iubire, blândețe, speranță și credință, valori care, din păcate, sunt din ce în ce mai rare. Căci „vine o vreme, care vine, dar mai rar în istorie, când pășim din lumea veche în cea nouă, când o epocă se sfârșește și când sunetul unei națiuni de mult oprimate își găsește forța de expresie” [3], așa cum și-a găsit-o și Liliana Corobca în literatură.

Ce poate fi mai dureros, înfricoșător și absurd decât un simplu sunet de tren? Pentru noi poate că nu înseamnă nimic ori poate fi o banală sirenă de serviciu, dar pentru cei din '41 acest țipăt însemna frică, teamă, groază, frig, durere, foamete. Cu acest sunet ciudat, asemenea răcnetului unui balaur, a început chinul, calvarul, războiul și foametea organizată. Această locomotivă le-a furat românilor de pretutindeni tot ce au avut mai scump și drag pe acest pământ: bunicii, părinții, copiii, frații, surorile și libertatea de a trăi frumos și demn, de a savura clipe deosebite pe pământul lor sfânt, la ei acasă.

„Când vedeam că trenul vine, tremura inima-n mine, of,

Când vedeam vagoanele, știam că iau oamenii.

Ai dus sute și-ai dus mii în Siberiile pustii;

Ai dus mii și milioane, să moară de frig și foame” [1, p. 19].

Autoarea romanului vine să ne pună în față drumul parcurs de către deportații bucovineni, durerile prin care au trecut, batjocura și chinurile pe care le-au avut de îndurat fiecare în parte. Singura armă care a putut să-i scape de la moarte și i-a salvat a fost puterea rugăciunii spuse din inimă, credința și crucea. Credința în Dumnezeu și speranța că vor supraviețui le-au dat putere și răbdare. Nu aveau cărți de rugăciuni – ei le cunoșteau pe de rost. Se rugau pentru a nu muri în tren, căci oamenii mai slabi, copiii și bătrânii mureau ca muștele. Se rugau pentru ca Dumnezeu să le adauge credință, iar când au terminat merindele, se rugau ca Dumnezeu să le taie gândul de la mâncare. „Doamne, fă să dispară cuvântul acesta din cugetul nostru, iar odată cu el să dispară și lihnirea ce aduce corpului” [1, p.103].

Cum ar fi să te urci în tren fetiță și să cobori femeie? Cum ar fi să vezi, copil fiind, că oamenii mor în ochii tăi? Cum ar fi să vezi o grămadă de copii care nu pot admira razele soarelui? Groaznic!!! Ți s-ar rupe inima-n bucăți, dar acei copii ca Ana Blajinschi știu ce importanță are o mângâiere de soare, aerul curat, fărâmitura de pâine și stropul de apă care îți atinge buzele uscate. Dar dacă raza soarelui nu ajunge la tine, ce faci? „Rozi spațiul dintre două scânduri, nu multe – să nu bată la ochi, apoi legi cu o sârmă o tablă, ca un fel de capac de închis geamul care apără de ploaie și de soldați, așa cum au procedat copiii din vagonul în care se afla și fetița – Ana Blajinschi” [1, p. 28]. Copiii erau cei care se bucurau de raza lor de soare, aceasta fiind pentru ei cel mai mare dar. Acum întreg soarele ne aparține nouă, dar ei trebuiau să se înghesuiască și să se rânduiască pentru a putea admira raza de lumină și căldură.

Protagonista noastră își aduce aminte cu greu cum și-a sărbătorit ziua de naștere, cum, la un moment dat, a crezut că și-a găsit dragostea în acel amărât de tren, cum a asistat la nașterea unui copil care a murit. Memorabile sunt poveștile (re)trăite, momentul când au fost dați jos din tren crezând că aici, poate, suferința lor a luat sfârșit, dar nu... Câte și mai câte amintiri și clipe amare au urmat. „Când credea că aici e capătul, că gata, au ajuns, că mai departe nu-i nimic, nu se

mai poate merge, destinul râdea de ei” [1, p. 111]. Drumul vieții nu are capăt, căci la capătul drumului se află cerul. Ana Blajinica păstrează, prin credință, prin iubire și prin forța caracterului, o anumită inocență, care o face să învingă experiențele monstruoase prin care a trecut și să nu se contamineze de ură.

Pentru deportați, sosirea la destinație a însemnat viață, a însemnat un nou început, un nou destin și noi descoperiri. Din acest moment, viața lor a căpătat un alt sens, cerul devenise altul și nu se mai săturau să-i admire frumusețea. „Sus cer, jos cer, stânga, dreapta și în toate părțile, cer, numai cer! Trenul se îndepărta lin, se topea în zare, făcând cale întoarsă. Mai departe nu există cale ferată, aici s-a terminat. Iar pe noi, după o călătorie lungă în trenul iadului cel blestemat, ne-au abandonat, ne-au lepădat, ne-au aruncat fix în cer. De parcă Dumnezeu a auzit rugăciunile noastre repetate și, după o lună de chinuri, ne-a îndreptat aici, în raiul acesta ceresc fără margini. Cerul începea încă de la firul ierbii, scurtă, plăpândă și rară, altceva nici nu era în jur cât puteai prinde cu ochii! Doamne, am ajuns la capătul drumului care se află drept în mijlocul cerurilor Tale! Atâta aer pentru plămâni noștri ofiliți și atâta frumusețe pentru îndurerații noștri ochi după înghesuiala și întunecimea din vagon! Aer, aer, aer!” [1, p. 7]. Dar cine știa ce îi aștepta înainte? Foame, muncă istovitoare, ger cumplit, amenințări. „Frumoșii gospodari din Bucovina erau de nerecunoscut – semănau cu niște schelete mișcătoare pe acel pământ blestemat și năpădit de ciulini” [1, p. 119] al surghiunului. Câte și mai de câte au avut de îndurat... Copii nevinovați, flămânzi pe pământuri străine, stăteau la pândă pentru a prinde țigari, ca să-și poată potoli foamea. Și mare le mai era bucuria când se întorceau acasă cu un animaluț și știau că vor putea să își înfrâneze poftele necruțătoare. Greu, tare greu le-a mai fost sărmanilor bucovineni. Mama Anei era cea care dădea totul pentru fiica sa, deseori spunând că nu îi este foame, că nu dorește să mănânce, pentru ca Ana să își aline foamea. Tot ce își doreau în primul an de surghiun era ca să „poată mânca pe săturate” [1, p. 125].

Surghiunul a însemnat munca pe câmp la scos cartofi, la fermă, la cale ferată, întâlnirea cu micul pisoiaș *Kot*, pescuitul în locuri interzise, despărțire de mamă, tristețe, frică, moarte. În 1945 s-a terminat războiul, iar viața a devenit puțin mai bună, dar tot plină de munci pentru a supraviețui. Pentru Ana a urmat un moment cutremurător pe lângă toate celelalte, pierderea sprijinului, mângâierii și alinării ei – măicuța dragă, nu înainte de a-i îndeplini unica dorință: „un cubuleț de zahăr”. „Mamă, uite ce de-a zahăr ți-am adus! Trezește-te, deschide ochii! Mama s-a lăsat greu peste mine și a trebuit s-o țin să nu se prăbușească. Am întins-o pe pat, i-am pus în mâini câte un cub de zahăr, am încercat să-i pun unul în gură. Cum să mori cu atâtea bunătăți? I-am lăsat zahărul să se înfrupte măcar pe lumea cealaltă” [1, p. 220].

În 1946, a dat Domul să se întoarcă la vatra strămoșească. Ana a plecat fetiță și s-a întors femeie. Satul era de nerecunoscut, căsuța era alta, nimeni nu o cunoștea, nimeni nu o aștepta. Ana

Blajinschi povestește cum și-a refăcut viața, cum s-a căsătorit cu un alt bărbat, dar nu cu Jenea ei, băiatul pe care îl întâlnise în vagon, ci cu Anton; greutățile prin care a trecut și aici, dar nu s-a dat bătută, ci a crezut și s-a rugat bunului Dumnezeu. După ani de zile avea să afle cu tristețe că răul ce i s-a întâmplat – pierderea copilului și a bărbatului – au fost puse la cale de către cea pe care o credea „prietenă adevărată.” Dar ce inimă, ce suflet neprihănit să ai ca să ierți totul și să răspunzi răului cu bine, să fii asemenea Anei? O inimă cât un munte, un suflet cât un ocean, o privire blândă, o voce caldă. Viața Anei a fost o filă ruptă din istorie. Doar cei care au trait în acele timpuri pot să vorbească, dar în același timp și să simtă, să (re)trăiască momentele pline de durere. Oameni ca eroina din romanul *Capătul drumului* au reușit să țină piept demonilor suferinței și să le dea o lecție de umanitate.

Romanul Liliane Corobca nu te poate lăsa indiferent, nu te poate lăsa fără semne de întrebare, nu te poate lăsa fără emoții. Oricare filă din acest roman reprezintă o poveste, o istorie trăită și simțită de suflete omenești. Acest roman cu siguranță fură din lacrimile celor care îl citesc, îl simt, căci Liliana Corobca nu a vorbit prin cuvinte, ci prin propriul său suflet. Ea a fost cea care a reușit să transmită emoții și sentimente prin puterea cuvântului, iar istoria a înveșnicit în paginile cărților evenimentele cumplite război. „Este un exercițiu al memoriei noastre istorice, care demonstrează, în același timp, cum să-ți păstrezi umanitatea în condiții imposibile” [4].

Bibliografie

1. COROBCA, L. *Capătul drumului*. Iași: Polirom, 2018.
2. <https://filme-carti.ro/carti/o-lectie-de-sfintenie-capatul-drumului-de-liliana-corobca-72716/>
3. <https://rstforums.com/forum/topic/23386-mesaje-din-trecut/>
4. <https://www.observatorcultural.ro/articol/la-capatul-drumului-este-intotdeauna-cerul/>

Notă: Articolul a fost realizat în cadrul proiectului de cercetare nr. UST. PCSt. 17.2022, „Romanul contemporan basarabean: între inter- și pluridisciplinaritate”, aprobat pentru finanțare pe anul 2022 în ședința Senatului UST, proces-verbal nr. 6 din 25 ianuarie 2022.

TEMA RĂZBOIULUI NUCLEAR ÎN *AUGUST 2026: VOR VENI PLOI BLÂNDE* DE RAY BRADBURY

Polina TABURCEANU, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat: În articol se remarcă importanța creației lui Ray Bradbury care avertizează și ne aduce aminte despre efectele distrugătoare a războaielor, bombardamentelor atomice de la Hiroșima și Nagasaki. Problematika operei *August 2026: vor veni ploii blânde* de Ray Bradbury constă în distrugerea naturii și a lumii de către om, consecințele teribile ale acestui fenomen. Autorul a mai abordat și subiectul „fără suflet” a sistemelor automate, mecanismelor robotizate care nu pot înlocui niciodată Omul. Oamenii sunt importanți, însă activitatea lor poate duce la distrugerea lumii.

Cuvinte-cheie: temă, război, problematică, progresul tehnic, casă, simbol, omenire.

Summary: The article highlights the importance of Ray Bradbury's creation which warns and reminds us about the destructive effects of wars, the atomic bombings of Hiroshima and Nagasaki. The problem of the work *August 2026: gentle rains will come* by Ray Bradbury is the destruction of nature and the world by man, the terrible consequences of this phenomenon. The author also addressed the "soulless" subject of automatic systems, robotic mechanisms that can never replace Man. People are important, but their activity can lead to the destruction of the world.

Key words: theme, war, problematic, technical progress, house, symbol, humanity.

„Prin Ray Bradbury literatura de anticipație, de science fiction, își demonstrează încă o dată vitalitatea, posibilitățile nelimitate și capacitatea de a lărgi orizontul literaturii în general. Opera lui este în egală măsură un triumf al genului și un triumf al imaginației. Triumf a ceea ce Eminescu numește „lumea cea gândită”, care, adeseori, se dovedește a fi tocmai lumea cea reală”. (Ion Mînăscuță)

Povestirea științifico-fantastică *August 2026: Vor veni ploii blânde* a fost inclusă de Ray Bradbury în volumul *Cronici marțiene* (1950). Substantivul „cronică” are sensul de „lucrare cu caracter istoric, obișnuită mai ales în evul mediu, care cuprinde o înregistrare cronologică a evenimentelor sociale, politice și familiale; letopisete, hronic”. [5, 243] Autorul descrie într-o suită de aventuri cosmice captivante cronică procesului de invazie a Planetei Roșii. 26 de cronici formează structura cărții, în care se povestește despre colonizarea planetei Marte, luptele duse de către marțieni împotriva coloniștilor, care nu respectă cultura planetară, misterioasă și fascinantă, moartea marțienilor din cauza vărsatului de vânt, o boală a copilăriei, dar care a fost fatală pentru băștinași, așezarea umană pe Marte și preocuparea emigranților de a crea o Americă pe planeta numită în cinstea zeului roman al războiului, Mars, întoarcerea pe Pământ din cauza conflictelor militare și consecințele războiului nuclear. Conflictul central al cărții sunt între umanitate și alte civilizații, umanitate și natură, umanitate și univers.

Pentru prima dată despre folosirea armei atomice scrie unul dintre marii visători ai istoriei Herbert G. Wells în romanul *Lumea eliberată*. Herbert Wells, după părerea cercetătorului literar Iulii Kagarlițki, „ne iese în cale în copilărie, la vârsta când lumea e pentru noi plină încă de lucruri necunoscute, de posibilități neexplorate, o lume atât de atrăgătoare și totodată atât de nouă! (...) Misterul e inepuizabil. El stă ascuns în fiecare ungher al vieții, în fiecare lucru”. [9, 291] Scriitorul englez este unul dintre autorii operelor științifico-fantastice care au anticipat viitorul. Herbert G. Wells a prezis apariția ușilor automate, cu senzori de mișcare (*Când se va trezi Cel-care-Doarme*, 1989); folosirea tancurilor în război (*Cuirasate terestre*, 1903); introducerea mesageriei vocale (*Oamenii ca zeii*, 1924); introducerea bombelor atomice, scriitorul a inventat și expresia „bombă atomică” (*Lumea eliberată*, 1914). Florin Manolescu menționează: „The World Set Free (1914), de H.G. Wells, este primul roman în care se anticipează explozia unei bombe atomice. Ideea aceasta stă la baza unei lungi serii de romane numite post-atomice, care descriu rebarbarizarea omului, întoarcerea la formele primitive de viață și de civilizație, după consumarea unui război

nimicitor”. [98] Prima bombă atomică folosită în război, a fost lansată asupra Hiroshimei și Nagasaki, Japonia, în 1945, la 31 de ani de apariția cărții. Romanul *Lumea eliberată* debutează: „Istoria omenirii este istoria obținerii puterii externe. Omul este animalul care folosește unelte, care produce focul ... Întotdeauna are un record de alungire, cu excepția unui retrograd mereu și din nou, face mai multe”. [8] Incipitul surprinde ideea că istoria omenirii este istoria dobândirii forței exterioare, iar romanul aduce în prim-plan lumea de pe Pământ ca rezultat al evoluției tehnologiei. Consecințele nebuniei atomice se vor vedea în cel de-al doilea război, descris într-un tablou halucinant al energiei distrugătoare.

La o vârstă a copilăriei cititorii sunt fascinați și de scrierile lui Ray Bradbury. O „prăvălie fermecată” [9, 291], o lume a fantasticului descoperim în creația scriitorilor, dar fantasticul lor nu e întotdeauna aidoma unui basm. O temă frecventă a operei științifico-fantastice a lui Herbert Wells și a celei lui Ray Bradbury a fost istoria stăpânirii oamenilor asupra puterii și energiei prin avans tehnologic, văzută ca un factor determinant al progresului uman. Autorii abordează o problemă reală ale umanității din acea vreme, dar care rămâne actuală și în timpul nostru: lupta pentru controlul planetei. Ray Bradbury, ca și predecesorul său Herbert Wells, abordează tema războiului și descrie puterea distrugătoare a energiei atomice în mai multe texte științifico-fantastice. Lumile fantastice, de fapt, se găsesc pe Pământ. Mica noastră planetă este misterioasă, uimitoare și care este distrusă nu de creaturi ciudate, ci de oameni. Protagonistul cronicii *Iunie 2001: ... Și luna va fi la fel de strălucitoare* constată: „Noi, pământenii, avem talentul de a distruge lucrurile mărețe și frumoase. Singurul motiv pentru care n-am instalat tarabe cu hotdogi în templul egiptean de la Karnak este pentru că nu ne era la îndemână și n-avea niciun beneficiu comercial deosebit. Iar Egiptul e doar o mică părticică din Pământ”. [1, 82-83] Jeff Spender este unul dintre membrii expediției *A Patra*, care a ajuns pe planeta Marte, care în trecut a fost populată de „un popor rafinat, frumos și înclinat spre filozofie”. El rămâne fascinat de măreția civilizației pe care au distrus-o primele expediții. Băștinașii au știut cum să trăiască cu natura și alături de ea, să combine știința și religia pentru ca ele să nu se contrazică, dar să se îmbogățească reciproc. „Marțienii au descoperit secretul vieții de la animale. Animalul nu-și pune întrebări despre viață. El trăiește. Scopul vieții lui este viața; se bucură și se desfată de viață”. Și pe Marte au existat războaie până când marțienii s-au calmat, luptele au încetat când ei au „renunțat să încerce prea tare să distrugă totul, să umilească totul”.

Eroul nu poate să-și închipuie că în acest loc, comparat cu „o uriașă bibliotecă în aer liber, sau un mausoleu, unde trăia vântul și peste care sclipeau stelele”, vor veni oamenii cu ideile lor de a distruge: „... războiul. Ați auzit discursurile din Congres, înainte de plecare. Dacă totul merge normal, speră să înființeze pe Marte trei centre de cercetare atomică împreună cu depozitele lor de bombe. Asta înseamnă că Marte e terminat; că s-au dus toate chestiile astea minunate”. [1, 96]

Membrii echipajului vizitează „orașul mort visător”. Jeff Spender, încântat de orașul înalt și nemișcat, recită din poemul renumitului poet englez Byron:

*Nu vom mai rătăci nicicând// În miez de noapte mare.//
Deși inima-i iubitoare oricând// Și luna-i strălucitoare* [1, 86].

Poemul, după părerea personajului, se potrivește acestui oraș și ar fi putut fi scris de ultimul poet marțian. Bărbații stăteau în mijlocul orașului, „la picioarele lor se întindea o piațetă pavată cu mozaic, alcătuiind siluete de oameni și de animale străvechi”. În acest moment înălțător Biggs, unul dintre membrii expediției, din cauza excesului de alcool, vomită, împrășcând mozaicul și acoperind desenele. Spender, fără permisiunea căpitanului, părăsește grupul pentru a explora așezările de pe Marte. Eroul studiază manuscrisele marțienilor, găsind acea împlinire spirituală personală, înălțare sufletească în filozofia, religia, arta, cultura marțienilor, declarându-se „ultimul marțian”, el începe să-și omoare tovarășii pentru a proteja planeta de invazia pământenilor: „O să văucid pe toți. Lucrul acesta va amâna cu cinci ani o altă lansare”.

Despre o apocalipsă inevitabilă Ray Bradbury scrie în povestirea *Ultima noapte a lumii* din volumul *Omul Ilustrat*. În acest volum autorul explorează „relațiile și comunicarea interumană precum și limitele pe care le pot atinge oamenii” [3]. Istoria descrisă în *Ultima noapte a lumii* are loc în perioada războiului rece într-un climat de frică față de noi amenințări precum „bomba cu hidrogen sau cea atomică” și războiul biologic. Povestirea începe cu un dialog dintre doi soți:

„ - Ce-ai face dacă ai ști că asta-i ultima noapte a lumii?

- Ce-aș face? Serios?

- Da, serios.

- Nu știu. Nu m-am gândit.

Bărbatul turnă cafea. În fundal, cele două fete se jucau cu cuburile pe covorul din salon, în lumina lămpilor de gaz verzi. Aroma ușoară, curată, a cafelei plutea în aerul serii.

- Ar fi bine să începi să te gândești la asta, spuse el.” [3, 135]

Apropierea apocalipsei, sfârșitul Pământului nu-i mai sperie, personajele acceptă moartea ca „închiderea unei cărți” și „lucrurile se vor sfârși aici pe Pământ”.

Ca o filă a unei cărți închise este și istoria familiei McClellan din or. Allendale, California (*August 2026: Vor veni ploii blânde*). Într-o zi de august membrii familiei se bucurau de a fi împreună. Părinții se ocupau de treburile casnice: bărbatul tundeia iarba, soția culegea flori pentru a împodobi casa, iar copiii se jucau cu mingea în curtea casei. Era o zi liniștită ca multe altele și nimic nu prevestea că se va întâmpla ceva groaznic: o explozie cauzată de bomba atomică a spulberat orașul. Suflul exploziei și căldura degajată au ucis locuitorii orașului. Siluetele familiei McClellan au rămas imortalizate pe peretele casei: „Toată partea de vest a casei, cândva albă, era acum carbonizată. Rămăseseră numai cinci pete, în forma cărora se puteau ghici niște siluete.

Silueta unui bărbat care tunde iarba, a soției lui, aplecată să culeagă flori, și siluetele copiilor, un băiat și o fetiță cu brațele întinse către o minge care nu avea să mai cadă niciodată. Imagini fixate pe lemn într-o secundă titanică". [1, 243-244] Imaginea artistică vizuală, menționată mai sus, trezește cititorului sentimente de groază și fior, deoarece sugerează ideea de inevitabil, o condiție a literaturii *science fiction* care construiește un subiect antiutopic. De asemenea, prin imagine este redată nimicnicia omului în raport cu macrocosmosul. Acțiunea nuvelei se petrece după catastrofă. Personajul principal devine casa inteligentă: „*Ora zece. Soarele răsări, cortina ploii se retrase, descoperind rămășițele orașului. Casa zăcea singuratică între ruine și cenușă; singura care mai rămăsese întreagă. Noaptea locul strălucea într-un halo radioactiv, vizibil de la câțiva kilometri*". Oamenii, „*zeii dispăruseră, lăsând în urmă un ritual ce continua inutil*". În acest context, remarcabil este faptul că materia considerată de om inanimată, lipsită de suflul vieții, de rațiune (precum este casa din opera dată, sau solul, sau apa), până la urmă este reanimată de scriitor cu ajutorul personificării, sugerând ideea că materia primă nu dispare definitiv niciodată, ea poate suferi schimbări, dar, oricum revine la forma inițială. Omul, de asemenea, este o formă alcătuită din această materie primă, considerându-se superior din orgoliu.

Subiectul se încadrează într-o singură zi – ultima zi de existență a casei, descrisă de autor ca o ființă vie. Ea a supraviețuit în urma dezastrului nuclear, care a răpit viața stăpânilor, vecinilor, locuitorilor întregului oraș și a distrus toate construcțiile, lăsând numai ruine, praf, cenușă. Casa, complet automatizată, trăiește viața membrilor familiei. Liniștea locuinței este întreruptă de mecanismele robotizate ce continue să creeze confortul necesar stăpânilor: fonorologiul cântă vesel dimineată să-i trezească, plita gătește pentru patru persoane dejunul, barometrul avertizează că afară plouă, ușa garajului se deschide cu un clinchet muzical, șoarecii-roboti fac curățenie. Seara se gătește cina, cada se umple cu apă fierbinte, paturile își încălzesc circuitele ascunse, odaia copiilor se umple de culori, sunete – pe pereți se proiectează desenele animate, iar vocea din plafonul biroului întreabă pe doamna McClellan ce poezie ar vrea să asculte. Neprimind niciun răspuns, este ales spre ascultare poemul scris de Sara Teasdale:

*Vor veni ploii blânde pe aripi de vânt,
Răscolind vagi arome și miros de pământ. (...)
Ce-a adus o secundă un ultim război,
Când natura-și retrase mâna-ntinsă spre noi.
Arbori și păsări rămân să trăiască în veac,
Omul coboară din turnuri al existenței steag.
Iar primăvara cu ploile-i blânde, cu suflu-i gigant
Nu va ști c-aici au fost oameni cândva,
nu atomi de neant. [1, 246-247]*

Versurile se integrează armonios în conținutul povestirii. Două creații se găsesc, se completează și împreună creează o capodoperă ce ne avertizează despre pericolul acestei lumi,

războaie, pieirea umanității. Autorii descriu viața efemeră a omului. Omenirea poate să dispară din cauza acțiunilor sale: așa cum au dispărut oamenii în poezia Sarei Teasdale și în nuvela lui Ray Bradbury. Vor exista păsări, va exista vântul, vor cădea ploile blânde... Cuprinsul creației oscilează între utopie și antiutopie. Confortul atractiv al casei automatizate deschide în imaginația cititorilor o lume de vis în care omul se regăsește pe tronul din vârful dezvoltării tehnologice, dându-se molcom în leagănul utopiei. Tabloul feeric nu durează mult, fiind înlocuit cu descrieri antiutopice care au menirea veșnică de a remarca consecințele acțiunilor, uneori necugetate, ale omului. Ultimul vers din poezia audiată *Nu va ști c-aici au fost oameni cândva, nu atomi de neant* exprimă ideea principală a operei: progresul tehnic, militarizarea, armele distrugătoare vor duce la dispariția umanității.

Titlul nuvelei *Vor veni ploi blânde* coincide cu primul vers și sugerează continuitatea vieții pe pământ, dar fără oameni. Ploaia constituie simbolul central. Cuvântul *ploaie* amplifică sentimentul pustietății, a singurătății: „Afară plouă. De pe ușă, barometrul începu să fredoneze: "Plouă, plouă, azi dacă plecați, cizme și manta luați..." Iar ploaia, ca un ecou, bătea în acoperișul casei pustii”. Ploaia mai sugerează că ciclul vieții continuă: stropi de ploaie coboară pe pământ din cer, fiind simbolul fertilității, purificării periodice. La mai multe popoare din timpurile străvechi ploaia este considerată un semn divin. „Ploaia este universal considerată drept simbolul influențelor cerești ce se exercită asupra pământului. Ea este, în mod evident, elementul fecundator de pe urma acțiunii căreia pământul devine fertil. (...) Această fertilitate se extinde și asupra altor domenii decât pământul”.[4, 741]

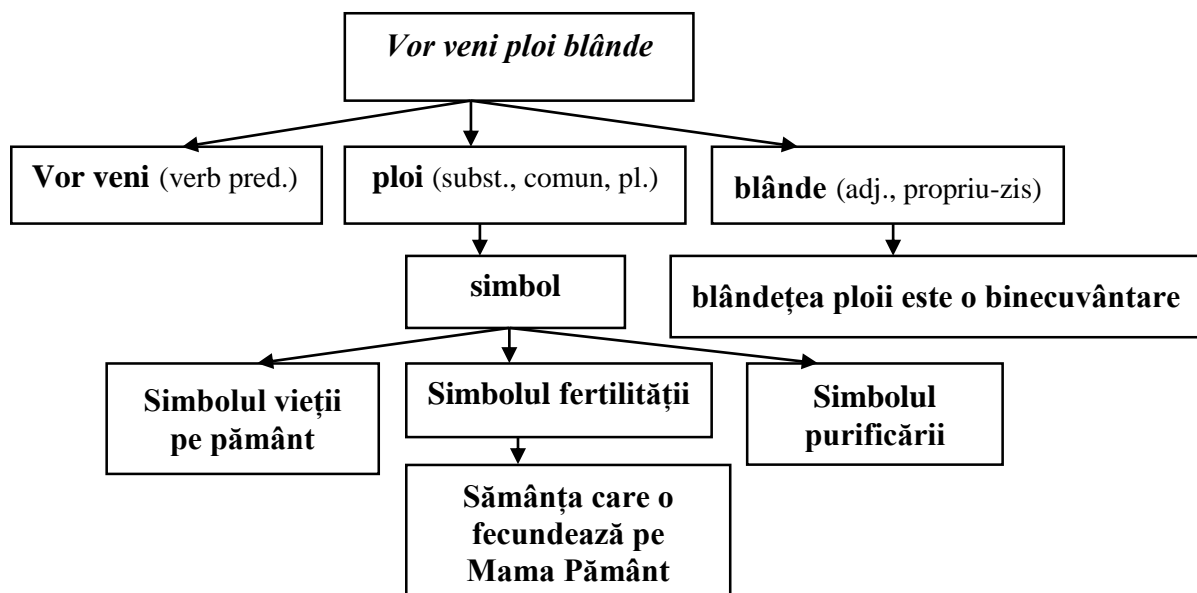


Fig. 1. Sensul titlului *Vor veni ploi blânde*

Sintagma *ploi blânde* din structura titlului este un epitet personificator care sugerează caracterul molcom, armonios, intact al perioadei în care natura trăiește repausul inevitabil din ascensiunea omului în evoluția cunoașterii. De fapt, acest repaus este o condiție a universului, când

totul poate fi creat de la un fir de praf nimerit în iureșul cosmic, trecând prin diverse faze de accelerare și temperare, suferind transformări datorită momentelor cruciale pe care nu le putem evita, fiindcă datorită acestora putem ajunge la deznodământ, fapt sugerat de verbul-predicativ la modul Indicativ, timpul viitor „*Vor veni...*”.

În prima versiune a povestirii acțiunea descrisă are loc în luna august 1985, într-o ediție mai târzie este indicat anul 2026, iar în ediția volumului *Cronici marțiene* din 1997 a fost schimbat anul acțiunii în 2057. Acest fapt este simbolic: povestirea parcă ar trăi și continuă să ne vorbească. Noi suntem cei care putem să schimbăm anii, să făurim viitorul.

În concluzie, scriitorul Ray Bradbury discută cu cititorul prin opera sa, abordând teme importante despre sensul vieții, prețul păcii și războiului, moartea și dragostea, prietenia și singurătatea, natura și progresul tehnic. Autorul american avertizează și ne aduce aminte despre efectele distrugătoare a războaielor, bombardamentelor atomice de la Hiroșhima și Nagasaki. Nuvelele analizate în articol, dar și întreaga proză a scriitorului, sunt actuale prin problematica abordată.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bradbury Ray. *Cronici marțiene*. – București: Paladin, 2019.
2. Bradbury Ray. *Despre veșnice pribegiri și despre pământ*. Selecție, prefață, traducere Ion Mînăscuță. Chișinău: Literatura artistică, 1980.
3. Bradbury Ray. *Omul ilustrat*. – București: Paladin, 2016.
4. *Dicționar de simboluri: mituri, vise, obiceiuri, gesturi, forme, figuri, culori, numere.* / Vol. coord. de Jean Chevalier, Alain Gheerbrant. – Iași: Polirom, 2009.
5. *Dicționarul explicativ al limbii române*, ed. a II-a. București: Univers enciclopedic, 1998.
6. Manolescu Florin. *Literatura S.F.* București: Univers, 1980.
7. Sustana Catherine. *Vinovăția și inocența în Noaptea trecută a lumii*. <https://ro.eferrit.com/vinovatia-si-inocenta-in-noaptea-trecuta-a-lumii/>
8. Wells, Herbert George. *Lumea eliberată*. București: Minerva, 2007.
9. Wells, Herbert George. *Mașina timpului. Războiul lumilor*. București-Chișinău: David-Litera, 1997.

ELEMENTE INTERCULTURALE ÎN OPERA LUI GEORGE COȘBUC

Tatiana VASILENCO,

Universitatea de Stat din Tiraspol
Facultatea de Filologie, masterandă

Rezumat. Acest articol prezintă descrierea aspectelor interculturale în scrierile lui George Coșbuc. Subiectele: obiceiuri și tradiții, diversitate și acceptarea diversității, discriminarea în societate sunt actuale în toate timpurile. Interculturalitatea este o latură ce poate fi dezvoltată în procesul predării/învățării operei lui George Coșbuc.

Cuvinte-cheie: interculturalitate, discriminare, tradiție, credință, valori.

Abstract. This article describes the intercultural aspects in the writings of George Cosbuc. Topics: customs and traditions, diversity and acceptance of diversity, discrimination in society are current at all times. Interculturality is an aspect that can be developed in the process of teaching / learning the work of George Coșbuc.

Keywords: interculturality, discrimination, tradition, faith, values.

Poetul George Coșbuc a îndreptat poezia românească spre firescul expresiei, spre naturalețe, ridicând la rang de poezie limba vorbită. În lirica sa poetul, dependent pe de o parte de simbolismul poporului, iar pe de alta parte condus de speranță, smerenie și credință în veșnicie, încrustează sentimente care nu pot fi descrise, ci doar simțite, trăite și apoi valorificate. Opera sa este deschisă spre apariția multiplelor intercalări de sens și oferă posibilitatea să construim paralele între ideologii și personaje împrăștiate în timp, dar aproape prin actualitatea pe care o au.

Profilul cultural românesc – poate fi descris ca un domeniu vast și variat, datorat credințelor și tradițiilor, obiceiurilor și valorilor de care țin cont cu sfințenie, a fost și rămâne valoros prin coloritul său, prin amploarea și îmbinarea sa cu alte culturi. Cosbuc a creat o operă de sensibilitate românească, autentică și originală prin substanța poetică și artistică, plină de eroi, personaje, evenimente, bogată în tradiții și legături interculturale reprezentate prin prezența eroilor și elementelor culturale care se înrămuresc. Într-o societate interculturală diversitatea este văzută ca un lucru pozitiv pentru dezvoltarea socială, politică și economică. Este o comunitate în care persistă un înalt grad de interacțiune socială, respect reciproc pentru tradiții, valori și norme ce devin piloni în educația socială. Poetul conturează de aici o confruntare ideatică între două componente fundamentale ale existenței, viața și moartea, etape capitale din existența ființei umane tipică tuturor culturilor expuse în *Nunta Zamfirei* și *Moartea lui Fulger*.

Nunta Zamfirei reflectă latura preamărită și fabuloasă a nunții de la țară, petrecută cu amploare de basm. Poetul demonstrează ideea că nunta românească de fiecare dată este petrecută după un scenariu ca în poveste, cu fast, cu colorit, cu oaspeți nobili și de viță aleasă. Însă dacă înlăturăm toate elementele de basm, rămânem într-o lume reală, asemănătoare perfect cu realitatea contemporană în care cultura este o componentă de bază a conținutului educațional. Autorul descrie ceremonialul nupțial în tradiția românească, întrucât este un moment de bază în existența umană, un eveniment semnificativ nu doar din punct de vedere practic, dar și din punct de vedere emoțional și spiritual. Nunta în toate culturile este un simbol al începutului, un semn al dragostei, moment determinant în soarta omului, pentru unii din contra, motivul de a demonstra avuția, puterea și măreția, pentru alții e doar chef și joc. Este ca un acord nescris între cei doi prin care se obligă la dragoste, respect, susținere și ajutor fără a cere ceva în schimb, sau este un acord stabilit cu cerințe bine identificate de care depind succesul colaborării (de exemplu, căsătoriile arabe sau induse bazate pe beneficii). Căsătoria celor doi tineri marchează un moment excepțional. De aceea vestea unirii lor zboară în cele patru margini de pământ și oaspeți de toate rangurile, chiar și împărați și împărătese, pornesc spre casa miresei, fapt ce demonstrează caracterul intercultural al operei, cu oameni din diferite părți cu tradiții diferite, orientări și obiceiuri aduse din locurile din care vin, și care se fac un tot întreg în scopul sărbătoririi și onorării nunții, care devine element de

legătură pentru nuntași. Ca la orice nuntă mireasa este eroul principal care copleșește prin frumusețe și puritate. Dovadă a frumuseții miresei este însăși faptul că a fost des pețită. „*Frumoasă cât eu nici nu pot / O mai frumoasă să-mi socot / Cu mintea mea*”.

Mișcarea horei redă cercul solar, infinit și fierbinte. Hora este parte componentă de bază a nunții, prin ea se redă bucuria tuturor oaspeților față de cununia care a avut loc și este bine cunoscută de toți încă de când erau copii. Dans specific tuturor zonelor geografice, hora are mișcări simple și exacte și rămâne ca element definitoriu al ritualului străvechi. Punctul culminant al oricărei nunți, indiferent de cultura și religia nuntașilor, este urarea tradițională adresată mirilor, este ca un dar valoros, o împărtășire de învățăminte și ca o povăț de care urmează să ții cont. *Nunta Zamfirei* surprinde prin trăirile sufletești, prin naturalețea gesturilor simple, și expresivitatea limbii populare, astfel credințele și obiceiurile fundamentale se reflectă în limba vorbită.

Moartea lui Fulger se înscrie, alături de *Nunta Zamfirei* și de alte creații de inspirație folclorică, în poezia coșbuciană a tradițiilor și obiceiurilor din satul românesc. Ceremonialul funerar al feciorului de împărat se desfășoară în această atmosfera de taină. Ca și în cazul *Nuntii Zamfirei*, însemnătatea de document etnografic a poemului-balada e remarcabilă. Rânduiala înmormântării din *Moartea lui Fulger* respecta datina consfințită de secole. Din ea nu lipsesc: priveghiul, bocirea, așezarea, prohodirea, îngroparea. E o îmbinare sincretică de elemente creștine și reminiscente ale unor credințe păgâne. În această operă elementele interculturale sunt mai bine evidențiate decât în *Nunta Zamfirei*, moneda care îi este pusă în mână eroului mort, pentru a trece peste râu este parte a folclorului egiptean, care nu corespunde credințelor ortodoxe unde sufletul se înalță la cer. Colacul de grâu este hrana simbolică pentru „*marea trecere*”; „*făcliile de ceară*”, luminătorii întunericului morții; „*banul*”, plata dată luntrașului Caron pentru traversarea Styxului. Ceea ce izbuteste în chip uimitor Coșbuc în acest poem este sugestia fiorului universal al morții, precum și solemnitatea obiceiului funerar. Datina străveche a priveghiului este relatată prin elementele ritualului strămoșesc privind pregătirea mortului pentru trecerea în lumea cealaltă, relevată prin bocetul mamei care redă o durere nemărginită. Se amplifică emoțiile datorită sunetelor pe care ni le imaginăm și involuntar le și auzim, astfel înțelegem că durerea pierderii celui drag nu are granițe, sau naționalitate, durerea în orice limbă și cultură este exprimată prin lacrimi și gol lăuntric.

Moartea lui Fulger este o balada cultă și are ca temă ceremonialul înmormântării, cu grave rezonanțe de bocet popular, ilustrat prin tulburătoarea dispariție prematură a unui erou. Epicul nu se constituie într-un subiect propriu-zis, ci este construit prin gradarea secvențelor ritualice, care ilustrează intense trăiri emoționale ale personajelor. Dacă în *Nunta Zamfirei*, evenimentul nunții este privit sub aura miraculosului, a fantasticului, acela al morții din aceasta baladă este conturat într-un realism crud, căci moartea este ireversibilă și definitivă pentru om. În balada *Moartea lui*

Fulger cititorul va participa la un ceremonial de înmormântare, funebru, dominat de sentimentul despărțirii de cele lumesti, o transcendere în lumea de dincolo, ce trebuie acceptată ca o evoluție a materiei spre noi orizonturi de taină. Conform tradiției, la înmormântare participă întreaga colectivitate și toți îl plâng pe răposat. Alaiul mortuar este format din preoți, feciori de crai, sfetnici, oșteni și oameni de rând. Coșbuc valorifică concepția populară românească care percepe moartea ca pe o lungă călătorie.

Hiperbolizarea suferinței reginei exprimă cu mare forță de sugestie fragilitatea vieții, neputința umană în fața morții. Chiar dacă *Fulger* a fost viteaz, un mare și neînfricat erou, în fața morții și el este neputincios. Balada prezintă două atitudini diferite în fața morții: cea de revoltă din partea mamei și cea de resemnare din partea sfetnicului bătrân. Plină de durere, pierzându-și mințile, mama lui *Fulger* îl blestemă pe Dumnezeu și vorbește despre zădărnicia vieții: „*E un păgân și Dumnezeu / E un păgân / De ce să cred în el de-acum?*” Versurile accentuează ideea că suferința individuală este neînsemnată în raport cu adevărata credință, aceea ca viața este un dar divin, că ea trebuie trăită cu intensitate maximă, iar moartea trebuie privită ca pe un final firesc al vieții, omul având parte în existența sa de aceste două valente existențiale. George Călinescu a exprimat, poate, în modul cel mai sugestiv cu putință sensurile filozofice ale baladei lui George Coșbuc, *Moartea lui Fulger*, al cărui sens liric este „inutilitatea reacțiunilor personale în forța rotației lumii”. Ultima strofă conține o învățătură creștină: moartea nu poate fi și nici nu trebuie înțeleasă, însă, omul trebuie să aibă puterea sufletească de a se resemna în fața morții. Strofa finală seamănă cu un verset biblic, având un mesaj moralizator: suferința poate fi micșorată prin credință și moartea este o trecere inevitabilă spre o altă lume.

Elemente interculturale menționăm și în poezia de revoltă socială de George Coșbuc. Poezia de revoltă socială este o reflectare a stării de spirit din contemporaneitate, o armă de luptă împotriva dublei exploatare a românilor transilvăneni, socială și națională: *Hora, Doina, Nebuna, Noi vrem pământ!* Coșbuc cunoscuse greul muncii de pe ogoare. Există, de altfel, după cum s-a putut observa în baladele și idilele sale, o realitate umană a satului, diferențiată și sub aspect moral și economic. *Noi vrem pământ!*, scris cu ocazia răscoalelor țărănești din 1894 și publicat în revista „*Vatra*”. Poezia aduce în prim plan lupta țăranilor pentru dreptate într-o lume dominată de abuzuri și nedreptăți. Unică prin violența acuzării, poezia exprimă răsplată atitudinea scriitorului în problema țărănească. În poezia lui, autorul vorbește despre un taran „*flămând și gol, fără adăpost*”, sărăcit, umilit și batjocorit de stăpânirea ciocoiască, poetul exprimând totodată uriașă forat pe care o reprezintă masele asuprite. Pământul se identifică cu țara, cu istoria ei, udată cu sânge de țaran și cu lacrimi de suferință. Aceasta este ideea ce motivează și amenințarea prevestitoare de inevitabila răsturnare a ordinii sociale, mânia robilor ce nu mai pot răbda: „*Când nu vom mai putea răbda, / Când foamea ne va răscula, / Hristoși să fiți, nu veți scăpa / Nici în mormânt!*”.

Ierarhizarea claselor sociale a fost din toate timpurile una din cele mai mari probleme sociale ale unei națiuni. În poezia lui Coșbuc, clasa de sus are totul, putere, libertate și viață îndestulată, iar țăranii au rămas doar cu sufletul curat și cu dorința de a munci pentru a se întreține, nu pentru a agonisi averi. Astfel pământul este idealizat, țăranii văzând în el o relicvă, un depozit al trecutului în care s-au adunat suferințele și grijile. Omul simplu se simte parte componentă a pământului, ogorul îl hrănește, îi dă nădejde în ziua de mâine. Răscolitoare prin mesajul ei poezia s-a răspândit repede și și-a găsit locul alături de sorțile țărănești obosite și asuprite care luptă pentru libertatea socială și națională. Este glasul suferinței reale a țăranilor subjugăți din acea vreme, când orânduirea silnică era o normă, când statul devine un instrument de exploatare.

Diferența de clase este prezentă și în *El Zorab* unde se descrie lupta pentru supraviețuire în decorul sumbru de la începutul secolului XX, în satul umil al Transilvaniei, dominat de sărăcie, boală și lipsă de moralitate. O demonstrație a principiului inegalității între semenii unde pentru coexistența armonioasă este nevoie de sprijin. La fel ca și creștinii din România, beduinul sărac, oropsit de griji și nevoi, ajunge la mila unui pașa care profitând de poziția socială refuză să întoarcă sârmanului beduin, animalul care îi era drag sufletului. Având o cunoaștere adâncă a lumii și valorilor arabe poetul construiește demnitatea poporului turc în comportamentul lui Ben Ardu care preferă moartea, decât o viață în robie, care ilustrează puterea de a depăși foamea, frigul, izolarea de lume. Astfel putem face o paralelă între oamenii simpli români și turcii care vin din păturile de jos: atât de diferiți, dar și atât de asemănători prin soartă, asuprire, greutate și delimitare socială. Iar în opera *Pașa Hassan* dimpotrivă trasăm diferențele culturale, descrise prin prisma personajelor principale. Dacă pașa Hassan, conducătorul armatei otomane, este înfățișat static, Mihai Viteazul, domnitorul Țării Românești și conducătorul armatei române, după cum se observă încă din expozițiune, se află pretutindeni. Bun organizator și strateg, călăuzit de un fierbinte patriotism și caracterizat de spirit de sacrificiu, se află în fruntea armatei sale, fiind exemplu prin fapte pentru ostașii săi. Dacă poetul a intenționat să înfățișeze prin Hassan prototipul cotropitorului trufaș, plin de ipocrizie, dar și laș în același timp în fața stabilității și vitejiei adversarului, prin Mihai el a realizat un simbol al luptei pentru independență, al curajului și al demnității poporului român. De aceea, scriitorul își îndreaptă toată dragostea și admirație către acest erou, care a intrat în legendă prin faptele și însușirile sale alese. În schimb, comportamentul lui Hassan nu-i poate trezi decât dezaprobare și dispreț, atitudine pe care poetul o exprimă direct și puternic. Este opera care conturează perfect moralul românesc, sufletul rebel și lipsit de frici, modul de existență datorat demnității și refuzului de a se lăsa în fața dușmanului, care nu înseamnă doar salvarea fizică, dar și păstrarea valorilor morale și culturale căpătate de la străbuni.

Altă operă cu tentă socială a autorului este *Doina* – din care vedem că nu contează cât de săraci sau bogați sunt oamenii, cel mai important lucru în viață este să iubești. Opera este de

asemenea o demonstrare a dragostei și compasiunii pentru oameni. O odă pentru tot și pentru toate situațiile din viață, călăuză pentru fetele ce își plâng dragostea, sprijin pentru haiducii care sunt neînfricați, alinare a sufletului în momente de cumpănă, izvor de înțelepciune pentru clipele de răscruce. Doina este glasul întregului popor, ea nu alege oamenii, nu are preferințe și nu face diferențe, nu percepe clase sociale, fredonată și de bogați și de cei bătuți de soartă, este ca element unificator al spiritului unui neam.

Poetul înfăptuiește în propria creație salonul natural al limbii române, un univers în același timp convențional și românesc. George Coșbuc vrea să realizeze o mitologie românească printr-o convenție literară, anume, substituind zeitățile mitologiei clasice, greco-latine îndeosebi, fie prin zeități autohtone, găsite în folclor, fie pur și simplu prin elemente naturale. Lumea lui Coșbuc este un spectacol inventat, de la ceremonialul general-uman, nunta ori moartea, și feeria arhaic-infantilă, hibernală sau estivală (*Iarna pe uliță, Noapte de vară*) până la feericul pur (*Nunta în codru*).

Sensibilitatea și originalitatea creației lui George Coșbuc, după părerea lui Victor Eftimiu, pătrund în literatură „ca o revărsare a zorilor, un cântec de ciocârlie în livezi smălțuite cu flori. Aerul sănătos al plaiurilor înviorează sufletul național”.

Originalitatea creației lirice a lui Coșbuc constă în firescul inspirației din viața satului, al invenției prozodice și al acordului perfect dintre conștiința poetului și aspirațiile poporului său. Poezia iubirii ilustrează o paletă largă de trăiri, de la primii fiori la sentimentul profund, de la bucuria iubirii până la dezamăgirea provocată de spulberarea sentimentului: *Nu te-ai priceput, Scara, Subțirica din vecini, Dragoste-nvrajbită, Dușmancele, Fata morarului*. Lirismul erotic al lui Coșbuc strălucește prin sentimente de dragoste și ură, candoare și incertitudine în versuri răscolitoare și unice în literatura noastră prin concepția că iubirea cea mare este unică, irepetabilă, ca atare, ea este în stare să treacă peste orice barieră, inclusiv cele sociale. Învățăm aici că omul este creatura supremă pe care a creat-o Dumnezeu, nu există oameni de categorii înalte sau cu calități de rang înalt. Diferența o facem tot noi, oamenii. Noi am inventat culturile, etniile, rasele sau religiile, ca mai apoi să folosim asta ca armă unul contra celuilalt. Încercăm să dominăm mereu și să ne afirmăm superioritatea, chiar dacă suntem conștienți că cei din jur de asemenea au emoții, sentimente, că în anumite lucruri sunt mai buni ca noi. Ne învățăm copiii de mici, poate nu intenționat, involuntar să aleagă oamenii, să filtrăm orice persoană pe care din motive mărginite o considerăm inferioară.

Pentru mine George Coșbuc este poetul care a reușit să mă atragă prin simplitate și sinceritate, prin eroism și dragoste, prin curajul de a spune lucruri de o importanță majoră, dar într-o manieră etalată tuturor cititorilor, relevantă pentru toate clasele sociale și reprezentativă pentru mai multe popoare. Astfel, poetul a reușit să vorbească despre problemele sociale a omului simplu

de pe plaiul românesc, dar a descris și viața celui umilit, obișnuit și din alte părți ale lumii. Opera coșbuciană este mult mai vastă din punct de vedere intercultural, decât pare la prima lectură. Predomină desigur tenta țăranescului românesc, dar e presărată cu elemente occidentale. Fiecare eveniment sau moment e transmis prin armonizarea ușoară a obiceiurilor țăărănești și combinarea lor cu ritualuri sau datini ale altor culturi, de exemplu (ritualul înmormântării în concordanță cu miturile egiptene), se face cu ușurință legătură între datina creștinească și cea musulmană sau între obiceiul ortodox și cel păgân. Coșbuc deschide cititorului alte laturi ale lumii, inspirându-se în egală măsură din folclor, dar și din literatura universală. Universul poeziei lui George Coșbuc nu ni se înfățișează ca o simplă însumare de teme și motive, el are organicitate și incontestabilă coerență interioară, e variat, nu se limitează geografic sau etnic, cu adiere mitologică adusă la realitate și care se definitivează în spiritualitate. Latura socială și istorică a liricii lui Coșbuc îl dezvăluie ca un poet-cetățean, care luptă, prin intermediul poeziei, pentru dreptate și unitatea neamului. George Coșbuc încearcă să armonizeze faptul arhaic, cu valențe mitice, impus de tradiție, cu realitatea vie a satului, după cum caută să acorde semnificații și valențe estetice faptului folcloric, care este filtrat prin propria sa sensibilitate lirică.

Bibliografie

1. CĂLINESCU, G. Istoria literaturii române de la origini până în prezent. București: Fundația Regală pentru literatură și Artă, 1941.
2. George Coșbuc interpretat de... ediție îngrijită de Maria Corduneanu. București: Eminescu, 1982.
3. MANOLESCU, N. Metamorfozele poeziei. Reșița: Timpul, 1996.
4. POANTĂ, P. Poezia lui George Coșbuc. Cluj- Napoca: Dacia, 1976.
5. ȘULUȚIU, O. Introducere în poezia lui George Coșbuc. București: Minerva, 1970.

VAL BUTNARU ȘI LIRISMUL UNUI TEATRU AL PREZENTULUI

Viorica ZAHARIA,

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

dr., conf. universitar

Rezumat. *Sublimare a atitudinii estetice față de realitate, teatrul este una din formele conștiinței sociale menite să exprime inclusiv omul angrenat și integrat în patosul social al prezentului. Dramaturgia basarabeană a ultimelor decenii exploatează în mare parte tematica preocupată de descifrarea multiplelor fațete ale individului și condiției umane într-o lume a globalizării. Dramaturgul Val Butnaru este printre artiștii care și-au asumat datele estetice ale teatrului prezentului. Textele sale dramatice îmbină într-o sinteză originală elemente ale imaginației poetice cu virtuțile teatrale ale parabolei filozofice și ale metaforei, în care abundă simboluri cu semnificații multiple pentru modul de a fi și simți al spectatorului.*

Cuvinte-cheie: *teatru angajat social, parabolă filozofică, esențialism al teatralității, dramă de idei, discurs dramatic, lirism.*

Abstract. *Sublimating the aesthetic attitude towards reality, theater is one of the forms of social consciousness meant to express even the man engaged and integrated in the social pathos of the present. The Bessarabian drama of the last decades largely exploits the theme concerned with deciphering the many facets of the individual and the human condition in a world of globalization. The playwright Val Butnaru is among the artists who have assumed the aesthetic data of the present theater. His dramatic texts combine in an original synthesis elements of the poetic imagination with the theatrical virtues of the philosophical parable and of the metaphor, in which symbols with multiple meanings abound for the way of being and senses of the spectator.*

Keywords: *socially engaged theater, philosophical parable, essentialism of theatricality, drama of ideas, dramatic discourse, lyricism.*

Teatrul ca sublimare a atitudinii estetice față de realitate, ca mimesis sau katharsis, ca poezie sau limbaj, ca reflectare și transfigurare, ca act al cunoașterii, reprezintă una din formele conștiinței sociale menite să exprime, în pluralitatea imaginilor dramaturgice sau scenice, experiențe umane, existența socială raportată la om, universul uman al epocii, aspirația omului către progres și civilizație, omul angrenat și integrat în patosul constructiv al societății. Diferitele ipostaze ale definirii conceptelor de teatru și dramaturgie subliniază caracterul reflectoriu al spectacolului teatral, capacitatea dramaturgiei și a artei interpretative de a exprima o poziție, o atitudine, un ideal sau un crez. Frumos, numai că teatrul și dramaturgia, azi, nu mai sunt principalul canal de comunicare. Și, totuși, teatrul rămâne un mijloc de schimbare a lumii, dar nu oricum, ci prin iubire.

Atacând mai ales teme ale actualității, dramaturgia basarabeană din ultimele decenii s-a remarcat prin frecvența unei tematici care pune în valoare preocupări constante pentru descifrarea multiplelor fațete ale individului și condiției umane din lumea contemporană. Din varietatea temelor care „circulă” și „migreză” de la autor la autor reținem exilul și condiția de emigrant, inadaptația tinerilor, traficul de ființe umane – toate ancorate într-o realitate asumată ca spațiu și timp (realitățile suveranității basarabene), miza lor, în schimb, transcendând de fiecare dată spațiul pur teatral.

Dramaturgul Val Butnaru este printre artiștii care și-au asumat datele estetice ale teatrului prezentului, căci ceea ce face dânsul e un proiect identitar care-l vizează în același timp ca artist și ca membru al comunității. Textele sale au o stilistică proprie deoarece găsim la el o unitate de atitudine și viziune asupra lumii. Dramaturgia sa îmbină într-o sinteză originală elemente ale imaginației poetice cu virtuțile teatrale ale parabolei filozofice și ale metaforei, în care abundă simboluri cu semnificații multiple pentru modul de a fi și simți al cititorului și spectatorului contemporani. Supratema teatrului său e acest ținut fost comunist, într-o tranziție fără final previzibil, cu tineri visând la Occident, copii ai nimănui, bătrâni dați uitării, numit Basarabia. Personajele sale sunt întruchipări ale unei disperări ce rezonază cu starea de spirit a unei întregi societăți. Disperarea de a fi tânăr/ matur într-o țară care-și reneagă copiii, parte a unei lumi de surogate și obsesii consumeriste, luminată intens, dar artificial, și îngrozită de întunericul propriei

ființe. E aceeași imediatețe a temei ca-n majoritatea pieselor actuale, același minim de instrumente teatrale, același esențialism al teatralității, dar nelipsite de virtuți artistice intrinsece. Dramaturgul Butnaru adoptă și el implicitul și elipticul noii structuri dramatice a teatrului contemporan, unde „între replici sunt incluse evenimente ipotetice și virtuale ce transformă adesea textul într-o șaradă care te silește să ghicești ceea ce nu este explicit în destrețele „vorbite” ale personajelor” [1].

Deși textele sale se înscriu în linia pieselor contemporane care descriu mecanismele sociale brutale, valului de teatru angajat social Val Butnaru i-a adăugat ceva lirism și o manieră personală de a „spune” povestea – o mărturie a stării civilizației europene actuale. Discursul său dramatic este structurat într-o manieră specifică dramei de idei, în care acțiunea, conflictele, replicile personajelor se intensifică, ajung la paroxism, „propunând” situații de viață și sensuri filozofice cu deschideri multiple către orizonturile intelectuale și afective ale publicului de astăzi. Dramaturgul cultivă un teatru al lucidității, al decantării esențelor conținute în alegorii și parabole, surprinzând personajele în momentele lor de introspecție și meditație zbuciumată.

Piesa ce întrunește majoritatea acestor trăsături este *Avant de mourir*, text ce abordează problema emigrației într-o manieră inedită. Povestea, pusă în scenă de mai multe teatre de la noi și de peste Prut, se înscrie și în noua linie a dramaturgiei românești. O linie absolut surprinzătoare... căci, astăzi, mai mult decât oricând, de bună voie și nesilit de nimeni, teatrul construit pornind de la un text contemporan a devenit tezist. E o nouă formă de teatru militant. Dar Val Butnaru, cu bună știință, nu renunță, în favoarea mesajului, și la alte criterii ce definesc textul dramantic. Și, mai mult decât orice, dânsul ignoră supoziția că a fi „contemporan” înseamnă a fi preocupat aproape exclusiv de ceea ce s-ar putea numi categorii marginale sau de diverse tipuri de minorități. Dacă nu te încadrezi în acest trend, nu contezi. Iată cum își definea autorul, cu nu prea mult timp în urmă (în Intervenția în cadrul Zilelor Literaturii Române la Chișinău din 2011), metoda de creație: „Sunt un dramaturg de modă veche. Pentru mine mai rămâne valabilă observația lui Erick Bentley, aceea că o piesă de teatru este un roman condensat în 60 de pagini. Cred în Aristotel, în „Ars Poetica” și în Catharsis. Cred că oamenii citesc un roman, privesc un film sau un spectacol fiindcă au nevoie de un fluviu de emoții, cum spunea același Bentley. Cred, de asemenea, în Ibsen și în Cehov, părinții metodei „biografice” de construire a caracterelor.” [2]

Avant de mourir este o dramă tulburătoare despre exil, despre artistul de rădăcinat, despre momentele de cumpănă prin care trec cei nevoiți să emigreze. În același timp este o piesă despre rostul iubirii și al artei în lume. Textul plin de romantism și pasiune emoționează și pare să sugereze că se poate dansa tangou chiar și atunci când ești emigrant. Personajele sunt doi oameni care se iubesc, se disprețuiesc, se urăsc, dansează și visează. Acțiunea are loc la Paris, unde cei doi basarabeni se întâlnesc întâmplător. El se află la ora bilanțurilor vieții. O viață trăită ca un continuu rateu, motiv pentru care decide să-și încheie socotelile cu aceasta, dar și acest pas e un rateu. Debutul

primei scene este de-a dreptul șocant. Un bărbat trecut de jumătatea vieții, brusc își dă seama că și-a ratat-o și caută, zvârcolindu-se printr-o încăpere la un subsol închiriat, un cârlig de care să-și agățe ștreangul și... nu-l găsește. Iar când îl găsește, acesta se... rupe. Deși inițial lectura îți dă certitudinea că nu e decât o convenție, că se joacă... teatru, desfășurarea alertă a acțiunii te duce într-o altă lume, imaginară – cea plăsmuită de autor, unde volens nolens devii actor în acest act magic, în acest *teatru fără nume* improvizat la acest *subsol*, retrăind același destin vitreg. Plecat în străinătăți din Mugurele de „paisprezece ani”, pe când „se apropia de 50”, să câștige un ban pentru familia sa, a încercat mereu să supraviețuiască și a ajuns la capătul puterilor, Ovidiu este prototipul sutelor de mii de basarabeni ce traversează de atâția ani întunecatul tunel al interminabilei tranziții din neunde spre nicăieri. Ea e la începutul unei noi vieți, în căutarea reușitei și idealurilor, plină de speranțe, și totuși marcată deja de disperarea condiției de emigrant, deoarece elanul ei idealist trece prin probe dure în „parisurile și romele împuțite”, iar sălășluirea în spațiul de adopție îi este condimentată cu o suită de deziluzii însoțite de întrebarea „La ce bun să supraviețuiești aici, printre străini?”.

Avant de mourir este un text ce-l determină pe receptor să-și reevalueze propria viață. Ovidiu și Magdalena, doi emigranți, care, în afara unui tangou dat uitării, aproape că nu mai au nimic de regretat, par două personaje capabile să trăiască o vreme în imaginar. Parisul – locul întâlnirii lor – e doar un alt oraș de-a lungul itinerarului de emigrant, „orașul visurilor deșarte și al îndrăgostiților leșinați”, iar tangoul lui Pantazi, alias Georges Boulanger, ilustrează drama acestor oameni fără țară. Preocupat de om și de zbuciumul său sufletesc, autorul realizează în piesă o analiză a subtililor procese psihologice. Cuvintele, replicile, scenele, emoțiile personajelor se înlănțuie în acorduri de tangou, asamblate fiind într-o structură ideatică, urmăresc etapele existenței umane: nașterea, copilăria, dragostea, căsătoria, îmbătrânirea, moartea. Bucuriile vieții, tristețea, durerea, împlinirile și neîmplinirile își găsesc expresia autentică și sinceră asumându-și stări și sentimente de o mare diversitate dramatică, pe care le comunică cititorului receptor cu o acuratețe aparte, reușind să-l implice pe acesta în jocul / tangoul *de-a viața, de-a dragostea, de-a moartea* („Sărmanul Pantazi, să fi știut el că peste 70 de ani doi rătăciți în lumea mare vor încerca să-i danseze tangoul într-un subsol din Paris...”) Textul este, în fond, al unei „dramaturgii în doi”, cele două personaje completându-se reciproc în acest „tangou de adio”. Lectura atentă a piesei lasă impresia că autorul ar scrie de fapt despre o sinucidere în doi.

În aceste vremi când, în cea mai mare parte a literaturii, violența, sexualitatea și cruditățile limbajului agrează cititorul, trimițându-l spre realitatea străzii și periferiei vieții cotidiene, recursul la veșnica dezbateră a rostului iubirii și al artei în lume – teme mereu inepuizabile – este încă o dovadă a valențelor estetice ale dramaturgiei lui Val Butnaru. Dialogurile despre iubire, suferință, trădare și moarte te mișcă pentru că autorul știe să „citească gândurile”, să ordoneze structurile amorfe din mintea cititorului, iar romantismul și pasiunea emoționează. Scenele dintre el și ea

surprind prin stilul minimalist, cu replici scurte și sacadate, abia contaminat de o calofilie fals metaforică:

„*Magda*: Ce s-a întâmplat?”

Ovidiu: Poftim?

Magda: S-a întâmplat ceva? V-ați schimbat la față...

Ovidiu: Fața... Da, da... Nu mai e ca pe timpuri.

Magda (arată la tablou): Dumneavoastră sunteți?

Ovidiu: Autoportret. De regulă, pictez când mă îmbăt crișă.

Magda: Nu prea seamănă.

Ovidiu: Crezi?

Magda: Ați îmbătrânit. (*Același gest cu mâna la gură.*)

Ovidiu: Fața... Doar fața...

Magda: Ce să-I faci? Totul se schimbă.

Ovidiu (*se ridică; duce tabloul, taburetul și funia într-un ungher*): Da, da... Totul se schimbă, totul curge. Chiar și apa din ceainic.

Magda: La noi, la Măgurele, mai mult din tavan.

Ovidiu: Poftim?”

Parisul nu e simbol al făgăduințelor occidentale în piesă, ci un spațiu al disperării, e locul în care personajul masculin e măcinat de fantoma trecutului și coșmarul prezentului. Ovidiu și Magda se întâlnesc întâmplător doar în aparfență, deoarece Magda îl caută pe Ovidiu pentru a răzbuna moartea fiicei lui și prietena ei. Dramatismul piesei este susținut mai ales de Ovidiu, care nu e un emigrant pur și simplu, ci un personaj din categoria rataților superiori. Ar putea fi chiar întruchiparea unui mic revoltat care a descoperit un punct de sprijin în viața lui Boulanger. El își trăiește viața cu suferințele-i inerente mai intens decât ceilalți, deși în aparență pare un resemnat. E un lup de stepă, alias Haller al lui Hesse, ce-și croiește sorta după destinul lui Boulanger. Titlul reproduce metafora centrală a piesei: conștiința personajului e marcată de soarta autorului tangoului „*Avant de mourir*” („*Magda*: De ce te compari mereu cu el?/ *Ovidiu*: Sunt... în mine... asemănări cu alții./ *Magda*: crezi că semeni cu Boulanger?/ *Ovidiu*: Suntem născuți în aceeași zi – 15 aprilie. Iar tangoul... Tangoul este unicul dans la care femeia te poate nenoroci./ *Magda*: Din cauza asta ai ales „*Avant de mourir*”?/ *Ovidiu*: Mă tem că nu l-am ales eu, ci el pe mine.”), dovadă a capacității de a trăi în imaginar. Este o abstracțiune, dar, odată invocată, tinde să prindă contururi: Pantazi și tangoul său chiar i-au marcat viața, iar Mgdalena știe să-l însoțească în imaginar.

Impresia de ansamblu cu care rămâne cititorul după lectură este aceea de a se afla în miezul aceluși „coșciug cenușiu”, în care Ovidiu nu vrea să se mai întoarcă în finalul piesei, preferând un altul – care, deși „în culori mai vii, tot coșciug rămâne” –, unde absurdul și fantasticul conviețuiesc,

unde domină neliniștea și îndoiala, întrebările fără răspuns și sentimentul devorării de sine în lumea deconstrucției postmoderniste.

Bibliografie

1. GHIȚULESCU, M. Literatura viitorului. Drama, 1/ 2001.
2. BUTNARU, Val. Text – teatru – viață. (Intervenție în cadrul Zilelor Literaturii Române la Chișinău, secțiunea „Proza nouă –spectacolul vieții sau spectacolul textului?”). Contrafort, nr. 7-8 (201-202), iulie-august, 2011.
3. HUBERT, M.-C. Marile teorii ale teatrului. Iași: Institutul european, 2011.

PROCEDEE CONVERSAȚIONALE ÎN OPERA LUI LIVIU REBREANU

Maria TOFILAT,

Instituția Publică Liceul Teoretic „Nicolae Iorga”
Chișinău, profesoară de limbă și literatură română

Rezumat. *În articolul dat ne vom referi la procedeele conversaționale în opera lui Liviu Rebreanu. Vom demonstra că în oricare conjunctură, loc sau ocazie, conversația dintre personaje reflectă poziția socială și economică a actorilor, atitudinea reciprocă, trecutul relațiilor dintre personaje.*

Cuvinte-cheie: *conversație, dialog, replică, narator, personaj.*

Abstract. *In the given article we will refer to the conversational procedures in Liviu Rebreanu's work. We will show that in any conjuncture, place or occasion, the conversation between characters reflects the social and economic position of the actors, the mutual attitude, the past relations between characters.*

Keywords: *conversation, dialogue, line, narrator, character.*

Valoarea stilistică a discursului dialogic în proza rebreniană

Conversația reprezintă prototipul utilizării limbii. „Este tipul familiar curent de comunicare orală, dialogică, în care doi sau mai mulți participanți își asumă în mod liber rolul de emițător [1, p. 121]. Conversația se definește în opoziție cu discuția, care presupune un cadru instituțional și, cel puțin parțial, prealocarea rolului de conversație. Participanții se manifestă ca indivizi (intervenția considerațiilor de statut și de rol ca factor restrictiv, fără să fie exclusă, nu este esențială), pe când discuția se poartă din perspectiva rolului social al participanților. Diferențele dintre conversație și discuție sunt legate și de temele care pot fi abordate: „conversația nu implică limitări sub aspect, pe când tema de discuție este strict determinată de cadrul instituțional în care aceasta are loc” [2, p. 97].

Conversația se caracterizează prin următoarele trăsături:

„– conversația este creată continuu, prin interacțiune. Nu este un produs structural similar frazei, ci rezultatul interacțiunii unor indivizi care au obiective conversaționale diferite și adesea interese divergente;

– conversația are caracterul de interacțiune socială specifică, aceasta presupune existența unui teritoriu comun al participanților, dorința de a împărtăși cu alții anumite informații despre lume, realizarea unui anumit echilibru între necesitățile individuale și necesitățile altor membri ai comunității. Pragmatic, conversația apare ca o activitate serioasă și necesară, cu funcție coezivă, facilitând cele mai diverse forme de interacțiune socială;

– conversația este inerent contextuală, deoarece ea are loc într-un anumit context comunicativ, care își pune amprenta asupra realizării și desfășurării ei atât la nivel macro-, cât și microstructural. În același timp, ea este creatoare de context, pentru că fiecare intervenție aduce modificări ale contextului preexistent, care nu pot fi neglijate în activitatea ulterioară de enunțare și de receptare;

– conversația este structurată din moment ce ea se desfășoară sub forma unei succesiuni de intervenții alternative ale unor participanți. În cursul unei conversații se actualizează două tipuri de roluri: *emițător* (cel a cărui intervenție este în curs la un moment dat); *receptor* (rol complementar emițătorului, este destinatarul intervenției emițătorului; auditor (cel care asistă la conversație, fără a interveni)” [2, p. 97].

Până la Rebreanu persistase, în critica românească timpurie, o anumită propensiune către idealizarea omului de la țară. Semănătoriștii promovaseră o imagine idilică a satului românesc, descris ca ultim refugiu al purității și al naturalului într-o lume amenințată de corupție citadină și de artificial. Persistă, în această viziune, un idealism de factură luministă, în descendența lui Rousseau, dar și o naivitate romantică, provincială și desuetă. Rebreanu, chiar prin recurgerea la dialog, la formule diverse de salut, pe care eroii săi le și imită fiziologic, la strategii ale politeții uzuale în mediul rural, pulverizează efectiv aceste deformări de perspectivă față în față cu adevărata lume a satului, una dominantă de instincte puternice și de violență fizică nedistilată. „Omul îndepărtat de civilizația urbană nu mai este, astfel, bun, trăind în acord cu natura și cu legile ei, cum visa filosoful francez, ci devine o simplă brută, mânată de pornirile elementare ale speciei. Spre exemplu, Ion este lacom, egoist, lipsit de sentimente, brutal și fără scurpule morale” [3, p. 155].

Introducerea în scenă a acțiunii și a actanților se face lent, prin acumulare imagistică și prin discursul dialogic, prin mijlocirea unor forme de salut care se deosebesc de cele tradiționale. Ele pot fi expresii interogative cu rol de salut. „Dialogul ne îndeamnă să pătrundem pe nesimțite în acea atmosferă atemporală a spațiului rural românesc, care va reprezenta un soi de matrice

referențială în proza românească, de la Mihail Sadoveanu la Marin Preda și care, din poziția de datum topografic, pare să blocheze orice speculație rafinată. Pe parcursul derulării conversației, timpul se suspendă, dar nu în sens shakespearian, pentru o perioadă determinată, prin când se restabilește echilibrul moral sau ontologic, ci indefinit” [4, p. 121]. Este vorba, în cazul nostru, de o suspendare a evoluției istorice, care constituie apanajul spațiului citadin. La sat, lumea nu trăiește, ci viețuiește.

Naratorul este omniprezent, anticipând ce se va întâmpla. Astfel, discursul dialogic prezintă în paralel universul țăranului, dominat de pământ și cel al intelectualului de la sat. Ca moduri de expunere, la Rebreanu sunt folosite narațiunea și mai ales dialogul, ceea ce le permite personajelor să se autocaracterizeze. Naratorul rămâne să înregistreze fapte cunoscute de toți. „Dialogul eroilor lui Rebreanu este realist, sobru, fără figuri de stil, este lapidar și nuanțat, are acuratețe și claritate, autorul știind să urmărească cu subtilitate evoluția eroilor în cele mai delicate situații” [4, p. 123]. Analiza lui are o gradație a evenimentelor interioare, cu un ritm logic care pune în paralel viața interioară cu cea socială a eroilor. Precizia, sobrietatea și concizia replicilor personajelor sunt particularități caracteristice care întregesc o perspectivă narativă de tip realist-obiectiv.

Împletind armonios narațiunea cu dialogul, monologul și descrierea, Rebreanu gradează efectele cu măiestrie incontestabilă. Narațiunea este la început lentă, pentru ca apoi să se percipite, devenind furtunoasă, încărcată de un profund dramatism. Tensiunea discursului epic, descernământul analitic, sobrietatea și precizia stilului conferă ansamblului unitate de monumentalitate.

Încă de la începutul activității sale, în plin sămănătorism și poporanism, Rebreanu observă antagonismele de clasă în genere, și pe acelea din sânul țăranimii, în speță. Dialogul ca formă de expunere artistică, sub pana lui Rebreanu are rolul semnificativ de a releva această prăpastie socială și de a contura în culori conflictul social violent, brusc, perpetuu, în condițiile unei societăți discrepantă socio-economic.

În oricare conjunctură, loc sau ocazie, conversația dintre personaje reflectă poziția socială și economică a actorilor, atitudinea reciprocă, trecutul relațiilor dintre personaje și, totodată, inevitabila evoluție a acestei nedreptăți. În *Ofelire*, fața țăranului sărac Ion Prundaru este sedusă și părăsită de feciorul popii, student la Medicină și pentru ea „boier” (tema fetei înșelate va fi reluată mai complex în *Ion*).

În *Răfuiala*, Tănase Ursu „sărac ca degetul”, e surgumat de Toma Lotru, flăcău „voinic și bogat” pentru că deși s-a măritat cu Toma, Rafila, „fată orfană, crescută și îmbrăcată din mila oamenilor, iubește mai departe pe Tănase.” „O răfuială finală vom avea și în *Ion*” [5, p. 35].

În *Proștii*, doi țărani din Năsăud, tatăl și feciorul, sunt împiedicați să-și cumpere bilet de tren la timp, cu toate că se sculaseră cu noaptea în cap, fiind copleșiți de vexațiunile șefului de gară,

ale conducătorului și chiar ale gardistului și hamalului. Revolta „proștilor”, se reduce deocamdată la un blestem amar: „Nu v-ajute Dumnezeu sfântul!” (O versiune a acestui episod apare în *Răscoala*).

Trista dependență a femeii măritate în societatea rurală este înfățișată în nuvela *Nevasta*. Femeia lui Ion Bolovanu, căsătorită cu sila de părinți, a robit în casa bărbatului, supusă și se bucură la moartea lui că în sfârșit va rămâne liberă și se va remărita. „Credința în stricta dependență a nevestei de soț, totala ei desconsiderare în condițiile iobăgiei merg până acolo încât, atunci când văduva se caină că mortul i-a mâncat viața și-l blesteamă, lumea crede că, de mare durere, femeia își pierde mințile” [6, p. 104].

Frecvența formelor de vocativ în textul rebrenian este des uzitată, în relatarea dialogurilor prezența lor îndeplinind, de fapt, funcție de identificare nu numai a receptorului, ci, indirect, și a emițătorului. Prin vocative se compensează absența pronomelor-subiect, vocativele excludând posibilele ambiguități determinate fie de omonimii intraparadigmatice, fie de uzul anaforic al pronomelor de persoana a III-a. Pe de altă parte, frecvența vocativelor se explică și prin puternica tendință de concretizare a enunțurilor, caracteristică desfășurării raporturilor de comunicare în mediul rural și, în general, între indivizi cu un grad mai redus de instrucțiune. La Rebreanu, ea se conjungă cu alte aspecte, cum ar fi: frecvența și, uneori, chiar aglomerarea determinărilor spațiale și temporale.

Valențe ale politeții în textul narativ al lui Liviu Rebreanu

Emananțe a sufletului național, a eului original, „proiecție a anistoricului în istoric, opera lui Liviu Rebreanu se prezintă ca o sinteză a permanențelor etnice particulare unui teritoriu bătrân și în același timp primitiv, unde oamenii sunt determinați de legile firii pe care niciodată nu le vor determina; ei trăiesc simbiotic cu forțele naturii într-o uriașă ființă în a cărei imuabilitate palpită o viață intensă și armonică și totuși placidă și fantastică” [7, p. 104].

Prin utilizarea frecventă a vocativelor, prozatorul accentuează puterea dialogică caracteristică conversației în mediul rural:

„Se opri (Vasile Baci) la poarta Glanetașului și, oftând o dată greu, strigă:

–Măi Ioane!.. Ioaneee!.. Acasă ești? (Liviu Rebreanu, *Ion*, p. 107);

„Odată însă, mergând spre casa părintească, un glas bâlbâit și hodorogit o trezi din aiureală:

–Ana!.. Ana!.. Stai... vino-ncoa!..

[...] Ana se miră văzând pe Savista:

–Aici ești? o întrebă... (Liviu Rebreanu, *Ion*, p. 109);

„George strigă din uliță:

–Oaspeți primiți, oameni buni? (Liviu Rebreanu, *Ion*, p. 154).

Comportamentul psihosociolingvistic al eroilor rebrenieni este dictat de lipsa lor de instruire, izvorâtă din tendința autorităților austro-ungare de a subjuga cultural populația românească băștinașă, care îi suprima dreptul ei la instruire.

„Bonjour, bonjour, domnu!.. răspunse gazda încântată de chiriașul ei, care se purta atât de cuviincios” (L. Rebreanu, *Răscoala*, p. 33).

Aplicarea în discursul dialogic a formei de persoana a II-a plural a verbelor și adresarea prin pronumele personal și pronumele de politețe „dumneavoastră”, „dumneata” sunt indicatorii celui mai elevat nivel al deferenței:

„Pe mine să mă iertați acuma, zise pe urmă avocatul, pregătindu-se de plecare” (L. Rebreanu *Răscoala*, p. 43);

„Dumneata ce mă înveți să fac? urmă Ion iară mai blând și rugător...” (L. Rebreanu, *Ion*, p. 179);

„Cucoane, zise dânsul către Grigore cu glas dulce, părintesc. Dumneata ești tânăr și te aprinzi iute, pe când eu sînt bătrîn și nu mă supăr cu una cu două. Nu știu când ne-om mai întâlni, dar să dea Dumnezeu să nu zici niciodată: A avut dreptate afurisitul de Rogojinaru... Noapte bună!” (L. Rebreanu, *Răscoala*, p. 44);

„Cred în două poezii ale vieții: în poezia scrisului și în poezia muncii. Și cred că scriitorul trebuie să fie într-un permanent contact cu viața, cu durerile ei, cu bucuriile, cu înfrângerile ei” [8, p. 4]. Astfel, opera rebreniană este efectul acestei concepții naturiste, sănătoase. În fața existenței pe care urma să rememoreze, s-o evoce, scriitorul a avut sentimente, intuiție, imaginație, suflet, o mare dragoste de oameni. Liviu Rebreanu, pe drept cuvânt, este un creator de construcții obiective. „Concepția, ideologia literară este a unui clasic care creează durabil” [8, p. 6].

Alături de strategiile conversaționale, strategiile politeții se numără printre reperele de tip interacțional, relevante atât pentru locul unui personaj într-o anumită configurație temporală, spațială și socială, cât și pentru datele fundamentale ale individualității pe care o reprezintă. În același timp, dezvăluind o atitudine specifică față de sine și față de ceilalți, multiplu condiționată, strategiile politeții sunt, în creația rebreniană, unul dintre mijloacele reconstituirii unor epoci și tipuri de comunități umane.

Concluzii

Prin arta lui Liviu Rebreanu, romanul românesc se înscrie în circuitul valorilor spirituale universale. Liviu Rebreanu și Mihail Sadoveanu sunt ctitori ai romanului românesc modern. Dacă prin Sadoveanu explorarea mediului rural creează o excepțională sinteză între liric și epic, prin

Rebreanu se edifică primul ei romancier obiectiv, realist, expresie monumentală a epicului pur. La el, omul este prins în angrenajul luptei pentru înavușire, suferind efectele dezumanizării sub influența banului. Creator al romanului epopeic, al romanului monografic și de analiză psihologică, Liviu Rebreanu reprezintă un *cap de serie* în procesul devenirii romanului românesc modern, un ctitor de edificii literare, reprezentând cu strălucire în universalitate tezaurul spiritual al neamului nostru.

Bibliografie

1. POPA, M. Dicționar de literatură română contemporană. București: Albatros, 1977. 630 p.
2. IONESCU-RUCSANDOIU, L. ELIAN S. Orientări actuale în cercetarea limbii române. Iași: Institutul European, 2013. 180 p. ISBN 978-973-611-930-9
3. SANDULESCU, Al. Introducere în opera lui Liviu Rebreanu. București: Minerva, 1976. 176 p.
4. RAICU, L. Liviu Rebreanu. Eseu. București: EPL, Ed. pentru Literatură, 1967. 371 p.
5. FIRAN, F. Slavici. Rebreanu (Antologie comentată). Craiova: Macedonski, 1994. 240 p. ISBN 973-9014-13-5
6. MITHU, M. Liviu Rebreanu sau Paradoxul organicului. Cluj-Napoca: Dacia, 1993. 154 p. ISBN 973-35-0357-6
7. DUGNEANU, P. Liviu Rebreanu. București: Eminescu, 1987. 404 p.
8. SÂNGEORZAN, Z. Mihail Sadoveanu: teme fundamentale. București: Minerva, 1976, 236 p.

DESTINUL INTELECTUALULUI ÎN ROMANUL DIN CALIDOR DE PAUL GOMA

Ludmila DOLGU-POPOVICI,

Universitatea de Stat din Tiraspol
Facultatea Filologie, masterandă, an. II

Rezumat. *Este dificil să scrii istoria unei literaturi naționale, ca artă, fără a ne referi la originile ei, la evoluția ei, pentru că orice dezvoltare națională a artei literare prezintă o problemă pe care istoricii nu își pot permite să o ignore. Din Calidor este centrul imaginarului lui Paul Goma – centru, însă, în mișcare –, fiind prefigurată, în finalul cărții, problema fundamentală a vieții prozatorului, găsindu-și explicația autobiografică tema majoră a epopeii sale: tema refugiului și a destinului uman.*

Cuvinte-cheie: *istorie, copilărie, origini, refugiu, destin uman, intelectual.*

Abstract. *It is difficult to write the history of a national literature, as art, without referring to its origins, to its evolution, because any national development of literary art presents a problem that the historians cannot afford to ignore. From Calidor is the center of Paul Goma's imaginary – a center, however, in motion –, being foreshadowed, at the end of the book, the fundamental problem of the prose writer's life, finding its autobiographical explanation the major theme of his epic: the theme of refuge and human destiny.*

Keywords: *history, childhood, origins, refuge, human destiny, intellectual.*

Nimic în viață nu este întâmplător. Totul este programat în cartea destinului și nici chiar omul, cel care deține această carte, nu poate schimba nimic. Conceptul de destin uman ar fi simplu de explicat dacă nu ar exista ceea ce numim noi fapte, de multe ori necugetate, ale omului care, în nenumărate cazuri, schimbă roata vieții. Părerea noastră este că destinul e darul de care ar trebui să ne bucurăm, dar nu să-l învinuim de necazurile și greutățile care ne pun la încercare pe parcurs. Critica literară e inundată de drame ale destinelor umane, atenția, însă, atrăgându-ne-o cuvintele lui Mircea Eliade despre aceasta: *Destinul este acea parte din timp în care istoria își imprimă voința ei asupra noastră. De aceea trebuie să-i rezistăm, să fugim de el, să ne refugiem în Spectacol.*” Și trebuie să spunem că are perfectă dreptate.

Soarta și destinul basarabenilor ne este prezentat în romanul *Din Calidor*, ce constituie centrul imaginarului lui Paul Goma – un centru, însă, în mișcare –, fiind prefigurată, în finalul cărții, problema fundamentală a vieții prozatorului, găsindu-și explicația autobiografică tema majoră a epicii sale: *tema refugiului*. Prin urmare, avem în față „o lume în care Paul, copilul, crescut într-o viață de familie armonioasă, își are primele rădăcini – și o lume în care Goma, scriitorul, disidentul și exilatul, găsește de fiecare dată loc de ancorare și refugiu” [1, p. 157]. În accepțiunea opiniilor dezvoltate de M. Bahtin, „avem de-a face cu o scriitură care vede lucrurile prin ochii unui copil și folosește, pentru a descrie percepția acestuia, fie limbajul adultului, fie limbajul copilului. Interferența dintre planuri devine irecognoscibilă abia în dialogul cu tatăl, când naratorul ne somează să ne întrebăm, deși indirect, cine este cel care vorbește, situație în care ne surprinde comportamentul ciudat al copilului cu preocupări de matur” [2, p. 23].

Prin ochii copilului ne este conturată problema dezrădăcinării în literatura română, ca varietate a inadapării, este una preponderent sămănătoristă și se încadrează într-o vastă tematică literară, pe care au abordat-o numeroși scriitori din perioada interbelică: aceea a destinului intelectualului. O bună parte dintre autori au fost preocupați de „drama omului cu carte care nu-și mai poate afla echilibrul pierzându-și reazemul interior” [3, p. 215]. Conștiință curată, spirit deschis spre rebeliune, adevăratul intelectual posedă un acut simț al realității, luciditate și o specificitate deosebită de a sesiza profunzimea lucrurilor, denotă prezență de spirit și militează înflăcărat împotriva nedreptăților vieții.

Fiu de învățători din zonă rurală, Paul Goma depune mărturie, în carte, și pentru apostolatul acestei categorii de intelectuali greu încercate de vremuri, într-un permanent efort civilizator: tatăl construisese școala, împreună cu o aripă a școlii în care locuia cu familia, încercase să-i motiveze pe țărani să muncească mai mult și mai organizat. În dialogurile cu tatăl, spusele acestuia sunt memorabile: „...cînd părinții tăi sînt seminalfabeți, tu faci șase ani de Normală (așa se făcea atunci) și te întorci printre ai tăi și-i înveți tu, Mucea-lui-Cutare, cum să-și facă o casă cu mînurile lui, cum să-și sape fîntînă, cum să alterneze culturile, cum să-și vindece de boli animalele, plantele,

să-i înveți să se despartă de vite, să le facă grajd, coteț, staul, cocină... Și mai ales când îi convingi pe țărani, care sînt de o pudoare bolnăvicioasă (rușinea ucide – la țară...) îi înveți, zic, să-și facă latrine – și culmea!, mai și reușești.”

Războiul a fost „locul și timpul” în care a copilărit Paul. Doar pentru simplul fapt că tatăl său era român, familia sa a fost deportată de către ruși. După prima invazie a sovieticilor în Basarabia, în urma Pactului Ribbentrop-Molotov, au avut loc mari schimbări. Cele mai importante obiective ale sovieticilor erau distrugerea școlilor și a bisericilor. În satul Mana fost arsă biblioteca școlară. Sașa, fostul student al profesorului satului, a venit și l-a amenințat cu pușca, forțând profesorul să-i predea cărțile scrise cu grafie latină. „Literale voastre românești sunt dușmănoase! Capitaliste! Antisemite! Pe bună dreptate le-au interzis tovarășii noștri – pe astea să le scoți și să le predai!”

Tatăl micului Paul a fost învățătorul și constructorul școlii. Fiindcă nu accepta nedreptățile istorice, a fost deportat în Siberia. În 1941 este declarat mort și înmormântat simbolic. La scurt timp, acesta revine „din morți” și își joacă crucea de pe mormânt, vreme în care Paul-copilul se bucură că nu va mai fi „orfânel”.

Condiția de basarabean, atitudinea personală pe care au simțit-o Goma și părinții lui când au avut posibilitatea de refugiere în România l-au marcat pe scriitor. Părinții lui au primit șansa unei noi vieți într-un sat din Ardeal. Și, pe când basarabenii îi primeau pe frații români cu tot ce au ei mai bun, cei din urmă i-au evitat, i-au insultat, dându-le de înțeles că le fac o mare favoare. Potrivit scriitorului, nemții i-au primit mai bine. Romanul *Din calidor* reflectă profund viața din Basarabia în perioada celui de-al Doilea Război Mondial și o face fără exagerări, folosind un limbaj firesc și plin de semnificații. În carte e reflectată mentalitatea unui neam care a trecut printr-o perioadă de (re)formare. Ce este important, e că „autorul nu ascunde niciun moment faptul că personajul despre care e vorba este chiar el, Paul Goma, fiul lui Eufimie și al Mariei Goma, învățători în satul Mana, comuna Vatici, județul Orhei.”

Micul Paul ramâne singur în calidorul cu amintiri, încercând să aprindă un foc ca să-și încălzească mâinile. Și sufletul, „dar uite, stau în calidor, așa, neîncălzit...Aș fi putut rămâne și jos, în curte: tot atât de pustie casa: fără tata, fără mama, fără copii-la-școală” [4, p. 29].

Drama intelectualului refugiat/ înstrăinat de țară, devine simbolul unui destin, o tragică istorie a basarabenilor, o obsesie exasperantă a morții care însă nu umbrește niciodată pe deplin dorința de a trăi.

Tatăl reprezintă *principiul dinamic*, fiind legat de noțiuni ca *plecarea, peregrinarea nevoită, refugiul*. Mai mult decât atât, tatăl face figura *basarabeanului răzvrătit* care nu se împacă cu nedreptățile istoriei: „Mă uitam la el – îmi înghețaseră picioarele. Știam că orice-aș fi zis, degeaba... Cum e și omul... Înainte, când auzeam, citeam ce fac și ce dreg bolșevicii în Rusia,

ziceam: O fi și așa, dar parcă prea-s gogonate, toate: cum să te aresteze – fără motiv? Și să te mai și împuște?... Nu eram încă... împușcat, dar una-i să afli ce li s-a-ntâmplat altora și cu totul altceva să... nu să afli: să trăiești, secundă după secundă, secundă în secundă, ce ți se întâmplă ție – și, așa, printre picături (că ai tu alte treburi), să-ți spui că nimeni de pe lumea asta, nici mama, nici nevasta, nici copiii tăi n-au să priceapă, în veci, cum și ce s-a petrecut cu tine în acele secunde cât vecia... În fine... Am înțeles: Siberia mă mănâncă!” [5, p. 59].

Necesitatea revendicării locului matriceal este atât de puternică la Goma, încât personajul său nu se conformează cu statutul de dezdăcinat, lipsit de loc: „Nu-mi place refugiat, nu vreau refugiat (...) Eu vreau acasă, la noi la Mana.

Echivalentă cu devastarea paradisului imaginar al copilăriei, istoria își lasă amprenta asupra spațiului idilic, copilul Paul trăind acut șocurile unor evenimente care îl afectează decisiv: deportarea tatălui în Siberia pentru că era român, retragerea disperată din calea agresorilor, arderea cărților românești de către sovietici și nesfârșitul re-fugiu. Amestecând sistematic planurile și cronologiile, Paul Goma descrie o lume devastată de vremuri, când spațiul și timpul determină soarta oamenilor: „Degeaba mi-au explicat cei-mari mai târziu, că pe tata l-au ridicat și dus, nu pentru ucidere – așa-i zic ei învățătorului – ci pentru cărți și drapel, eu m-am tot temut că. Mă tem și-acuma, cu toate că, între timp am aflat că ei ziseseră, în rusește: unde-i învățătorul?, dar eu Biblia o citesc în românește, la Ruși învățătorii se ocupă cu uciderea, nu cu ceea ce se ocupă mama mea; și tatăl meu, învățătorul...”

Astfel, „libertatea omului de a face rău omului”, comunismul transformă prostia într-o armă eficientă, justificând deviza „Să muncească, nu să gândească.” Contestând această formulă și sancționând-o prin intermediul intelectualilor care ilustrează „diviziunea muncii” comuniste: eu cu sapa, ea cu mapa.

Astfel, copilăria personajului-copil dispare atunci când tatăl său e ridicat de către ruși și dus pentru că e român, pentru că, pentru că nu contează pentru ce, *trebuia* să fie deportat și a fost deportat.

Astfel, *Din calidor* aduce în spațiul scriiturii din Basarabia, o altfel de imagine a copilului, în general – o altfel de copilărie. Dacă în copilărie majoritatea dintre noi uităm anumite lucruri sau ne pierdem simțul profund al lui *a vedea*, și *a auzi*, într-o adevărată antiteză copilul din Paul Goma preferă să vadă, căci cum ar putea adulții să ne arate lumea pe care au pierdut-o? Înlocuind percepția cu admirația, luarea în posesie a copilăriei lui Paul se realizează prin culori, mirosuri, anotimpuri. Strecurând întâmplările prin *cerneala simțurilor* și pipăind lumea cu *o senzorialitate intensificată*, Paul Goma, din calidorul său cu umbre, reușește să fie *acolo unde vrei tu*, dar la adăpostul literarității de fiecare dată. A stăpânit cuvintele sau s-a lăsat stăpânit de cuvinte, ne-am putea întreba? Goma răspundea simplu: „A stăpâni cuvintele înseamnă a te confunda cu soarta lor

și a fi răspunzător de ea. Sa răspunzi de soarta cuvintelor e să închei și să respecti un contract de viață și de moarte.” Hotărât să își asume acest risc, Paul Goma se așază în centrul lumii, descoperind „cum miroase Raiul: ca dealurile Manei când înfloresc viile” [6, p. 22], în trecut, ca și în prezent, un miros drag este centrul unei intimități. „După ce ai pierdut totul, ți-a rămas totul. De spus” [7, p. 21]. Să-l ascultăm deci pe acest copil exilat, încătușat, dar, totodată, liber, căci „poți învăța libertatea nu doar de la cei care sunt de multă vreme liberi, ci și de la cei care au fost robi până mai ieri” [8, p. 57]. „Iar acel crez al meu îl spovedesc în această carte, pe care o deschid cu sfială, în potențialitatea întâlnirii, pe hârtie, sub foșnetul silabelor, a mâinii dragi care m-a mângâiat pe frunte. Și, cine știe, poate că nu doar pe hârtie” [9, p. 8].

Bibliografie

1. BEHRING, E.. Scriitori români din exil, 1945-1989. București: Editura Fundației Culturale Române, 2001.
2. BAHTIN, M. Probleme de literatură și estetică. București: Univers, 1982.
3. GAFIȚA, M. Cezar Petrescu. București: EPL, 1963.
4. GOMA, P. Din calidor. O copilărie basarabeană. Chișinău: Lumina, 2012.
5. CARAION, I. Tristețe și cărți. Eseuri. București: Editura Fundației Culturale Române, 1995.
7. BĂLĂNESCU, F. Paul Goma – românul rătăcitor în patria limbii române. În: Metaliteratura, nr. 5-6(25), pp. 17-25. ISSN 1857-1905.2010.
8. PASINCOVSCHI, M. Paul Goma: biografie și literatură. București: Limes, 2012.

REGĂSIREA COPILĂRIEI VIERENE: FAUNA, FLORA, UNIVERSUL DOMESTIC ȘI CEL COSMIC

Cristian SERDEȘNIUC,

Universitatea de Stat din Moldova

Școala Doctorală de Științe Umanistice, doctorand

Rezumat. *Acest articol este despre regăsirea și echivalențele copilăriei lui Grigore Vieru. Poezia viereană pentru copii reprezintă o totalitate de „lumi”: vietăți mici și mari, animale domestice și sălbatice, arbori, livezi, flori, stele, anotimpuri și fenomene ale naturii. Prin intermediul acestor serii de „lumi” arhetipale, Grigore Vieru îi formează cititorului mic o imagine globală a universului înconjurător, îi cultivă valori moral-spirituale și-l educă ca un cetățean responsabil de viitorul patriei sale. Poetizând arzător paradisul copilăriei, poetul râvnește să se întoarcă în copilărie, regăsindu-se pe sine.*

Cuvinte-cheie: *copil, copilărie, univers vierean, natură, viețuitoare, literatură educativă.*

Abstract. *This article is about recovering and equivalencies of Grigore Vieru's childhood. The poems of Vieru represent a totality of the “worlds”: little and big destinies, pets, wild animals, trees, orchards, flowers, stars, seasons of the year, and nature phenomena. Through these series of archetype “worlds”, Grigore Vieru creates the global picture of the ambient Universe of the little readers, plants some moral and spiritual values, and grows a citizen that is responsible for the future of their countries. Poetizing excitingly the childhood's paradise, the poet dares to come back to his childhood, finding himself.*

Keywords: *child, childhood, Vieru's Universe, nature, living, literature, educative.*

Creația viereană pentru copii constituie o totalitate de „lumi” circumscrise într-o altă serie de „lumi”: „lumile” mici – găzele, necuvântătoarele (domestice și sălbatice); „lumile” vegetale – iarba, florile, spicul; „lumile” dendritice – livada, pădurile și crângul; „lumile” rurale – țăranul, dealul, vatra ș.a; „lumile” solare; „lumile” celeste – stelele, luna, bolta senină, universul cosmic; „lumile” meteo (climatice) – ploaia, ninsoarea, curcubeul, roua ș.a. În poezia lui Grigore Vieru, aceste șapte „lumi”, care sugerează ideea celor șapte minuni ale lumii, se înscriu în lista simbolurilor artistice devenite arhetipuri în literatura română. Prin intermediul acestor imagini arhetipale poetul exprimă, mai întâi de toate, raportul dintre mit și realitate [1, p. 95], esențializând legătura organică dintre om și sevele sale autohtone. În al doilea rând, poetul reproiectează o imagine estetică de ansamblu a universului înconjurător, privit și înțeles prin prisma unei ființe puerile, ca un tărâm al ficțiunii și al mirajului candid. Pe de altă parte, fenomenul artistic al proiectării „lumilor” arhetipale îl determină pe Vieru să evite conjuncturismul ideologic al literaturii sovietice, orientându-și evolutiv poezia spre o recuperare râvnitoare a copilăriei sale „pierdute”: satul, casa părintească, chipul matern și glia străbună. Rolul acestor „lumi” arhetipale constă în reliefarea farmecului copilăresc, imortalizarea momentelor atingătoare din copilăria poetului, o rememorare nostalgică a unei copilării spulberate prematur:

„Copilărie: bucurie,
 Dăunăzi parcă ne-am jucat,
 Copilărie, poezie,
 Mai ieri în scrânciob noi ne-am dat,
 Copilărie, păpădie,
 Ce grabnic vremea te-a suflat!” (**Copilărie**).

Poezia viereană pentru copii este determinată de o stilistică proprie poetului. Vieru își creează un registru semiotic complex prin care să sensibilizeze și să cucerească atenția cititorului infantil, precum și să-l ghideze spre descoperirea rosturilor vitale. Imaginea copilăriei este privită, în poezia lui Vieru, ca un simbol al neprihănirii spirituale, un pendul de echilibru în trecerea de la o fază serafică a vieții spre faza căutărilor ispititoare, cea care determină degradarea omului de la valorile străbune și îndepărtarea de filonul folcloric străbun. Poetul vede copilăria mai mult decât o simplă etapă a dezvoltării individului. El o percepe ca pe un arhetip intangibil al identificării ființei umane cu cea a Divinității, copilăria fiind simbolul sacru care prezintă sau evocă o idee mistică [2, p. 5].

Apropiindu-și creația pentru copii de orizonturile basmului, prin intermediul personajelor sale afectuoase, poetul îi educă copilului ideea că Binele întotdeauna triumfă asupra Răului. Înzestrate cu grai, rațiune și o vădită forță a convingerii, viețuitoarele viereane îl determină pe

cititorul mic să-și trăiască din plin clipa copilăriei. Tot prin intermediul acestor personaje erudite, Vieru îl ghidează pe pe copil spre însușirea unor norme de etică și cultură generală. După Ion Ciocanu, prin intermediul poezioarelor sale, Grigore Vieru le spunea celor mici adevăruri mari în imagini aparent simple, adânc simțite și ușor memorabile[3, p. 104]. Cert este că, în creația poetului pentru (și despre) copii este întrevăzută o predilecție pentru limbajul ușor aluziv. Prin urmare, unele poezioare despre necuvântătoare pot fi raportate la specificul alegoric al fabulei: „- Bre, să știi,/ Acești copii/ S-au făcut ai dracului!/ Vezi, nici firimituri pe masă/ Nu ne lasă,/ Nici gunoaie/ Prin odaie,/ Țin să strângă totul bine./ Pentru cine?/ Iac’ășa a zbrânâit/ Pân’ s-a dus, cum a venit”(Un muscoi tontoroi din odaie pe la noi).

După exegetul Mihai Cimpoi, în creația viereană, tărâmul primordiilor – copilăria – este văzută ca un paradis recuperat prin simțul candorilor și frăgezimilor [4, p. 194]. Văzută, inițial, ca o poezie umoristică care stârnea zâmbetul pe chipul cititorului mic, creația viereană consacrată învățăceilor vine să completeze golurile cauzate de ororile evenimentelor de epocă: război, foamete, secetă, mutilare sovietică, exil și dezbinare națională. Pentru copii, prietenul fidel a devenit albinuța, aricelul, iepurașul, broscuța, rândunica, soarele, firicelul de iarbă, stelele, puișorul de melc ș.a. Necuvântătoarele lui Vieru și-au asumat rolul unui animator confient, într-o perioadă de restriște și tăcere constrânsă. Grație multitudinii de diminutive artistice, cititorul mic s-a simțit în toată siguranța și confidența. Dincolo de neajunsurile și nevoile societății prigonite, cititorii lui Vieru s-au simțit întotdeauna înduioșați de versul patern și matern. În ideea reeducării altei generații, cu un sentiment nemărginit de iubire părintească, poetul s-a dat în totalitate cititorului său fidel și n-a regretat pentru nicio clipă dăruirea de sine:

„Ce fac copiii – vieți mititele?/ Cresc./
cu pâinica tăticului,/ cu versurile mele.//
Mai întâi/ îmi ajung în dreptul/ buzunarelor/
unde am totdeauna/
câte ceva:/ un măr, vreo acadea”(Copiii).

În opinia lui Mihai Cimpoi, crezul poetului, în cazul reprezentanților generației șaizeciste, a fost distanțarea de real [5, p. 279]. Poetul a căutat cu insistență vădită abaterea de la dogmatica proletcultistă și debarasarea de realitatea înșelătoare, în speranța de a pătrunde în miezul și „sufletul sentimentelor” omenești [ibidem, p. 279].

Poetizând o imagine a copilăriei colective, Grigore Vieru este marcat de o contemplare simțitoare. Copilăria lui Vieru înglobează copilăria întregului neam. Aceasta nu poate fi despărțită de tot arealul rural din care este rupt Poetul-Copil de Copilul-Poet. În creația sa, satul reprezintă un tărâm mistic în care sunt săvârșite tainele dumnezeiești. Universul rural este înfățișat ca o ambianță în care domnește autonomia copiilor, tradiția veche, jocul șarmant și jovialitatea

nefariseică. Toate elementele satului comunică între ele, creând un tot întreg, o atmosferă paradiziacă în centrul căreia se află un copil uimit și dornic de (auto)cunoaștere. Ființa primară – copilul – este înfățișată ca un Adam care le ocârmuiește pe toate în Grădina Edenului. Pentru Vieru, satul înseamnă izvor: „izvor de dor,/ Izvor al versului. (...)/ Ochiul verde, visător/ Al Universului!” (**Satul meu**). Lângă acest izvor limpede și nepătat ca lacrima mamei „simți suflarea veciei/ caldă și odihnitoare/ ca suflarea Mioriței” (**Satul meu**).

În viziunea lui Mihai Cimpoi, pământul pentru Vieru este „reazemul” spiritual al poetului, unicul dătător de viață și trăiri – despărțirea de el e de neconceput[6, pag. 50]. Toate motivele legate de poetizarea dorului își iau rădăcinile din matca pământului. Satul reprezintă una din echivalențele copilăriei viereane. Această „Duminică mare” – sărbătoare a sărbătorilor – e locul de cult și de cinste („Piatra asta e o pâine caldă./ Vântul ăsta e un vin domnesc./ Și pelinul – busuioc sălbatic.”, **Patria**). Creația viereană răstoarnă ideea proverbială „omul sfințește locul”, conferindu-i locul de cinste pământului: „satul e locul unde se sfințesc și se cinstesc toate”. Însăși debutul poetului cu placheta de versuri „Alarma”(1957) demonstrează armonia coexistenței copilului într-un cadru rural miraculos. Fiecare poezioară constituie o istorioară imaginară prin care Vieru înfățișează elementele descriptive ale pitorescului rural: „După mure”, „În pădure” – pădurea; „Vrăbioii” – pragul casei părintești; „Doi țistari pe miriște” – lanul, holdele; „Baia”, „Cocoșii”, „Iepurașul” – ograda; „Paznicul”, „Plouă”, „Poveștile lui moșu” – livada; „Curcubeul” – imaginea satului; „Alarma”, „Ciocănitorea” – crângul; „În amurg” – ulițele satului; „Scoica” – iazul; „După ploaie” – cărările; „Albinele” – grădinile, câmpiile; „Marinarul” – iazul, grădina bunicilor ș.a. Evident, atestăm și câteva poezii în care se face referință la procesele sovietice:

„Jos, sub nucul din ogradă,
Cu nuci mari, ce prind să cadă,
Mi-am făcut și eu, copii,
Un colhoz din jucării.” (**Colhozul**)

Cu aceste poezioare Grigore Vieru ajunge în inima fiecărui copil (preșcolar, școlar), versurile fiind ușor memorabile, cu nuanțe melodice ușor interpretative. Cercetătoarea Mihaela Cernăuți-Gorodețchi enumeră câteva trăsături definitorii ale scrierilor pentru copii, particularități raportate și la creația viereană pentru (și despre) copii: dimensiunile reduse ale textelor; limbajul simplu, nesofisticat; preferința pentru acțiune și dialog; iterarea întâmplărilor în succesiune logică; apelul la convenții și la o schemă morală; alegerea unor protagoniști copii; prezența din abundență a elementelor fantastice și a aventurii[7, p. 37-38]. Indiscutabil, copiii sunt pasionați de imagini cosmogonice, fantastice, mistice, extraplanetare. În acest scop, Vieru îl înfrățește pe copil cu „domnul bălai” – soarele; se adresează expansiv către stele: „stea-stea, logostea,/ leagănă fetița mea”; inițiază un dialog meditat cu iarba, floarea și steaua: „Tu, steauă, tot ai mamă?/ De ai, de

bună seamă,/ Atunci când te ivești,/ De ea îți amintești”. Dincolo de toate acestea, poetul ne comunică ideea că, grație sincerității și inocenței sale, în ajutor copilului i se oferă toate elementele universului. Pentru Vieru, copilul este o ființă fără de păcat, glasul căruia este auzit chiar de cele mai mărunte viețuitoare. În substratul acestei idei, copilul vierean ne îndeamnă spre purificare și lumină, spre eliberare de grijile omenești, dar și spre reîntoarcere spirituală în lumea copilăriei:

„Exist-o țară mult frumoasă/
În care poți oricând pleca,/
Strigat de maica ta la masă/
Ori invitat de-o viorea.//
O țară unde grănicerii/
Sunt greierașii cei verzii/
Și-n loc de pașaport se cere/
Să spui la vamă poezii”(Copilărie).

Lumea viereană cultivă dragostea pentru lucrurile nemateriale. Copilul vierean incită spre debarasarea de grijile cotidiene. Omul este chemat spre perpetuarea tradițiilor sacrale. „Ficțiunea” ponderată i-a permis poetului să-i ofere cititorului teren pentru imaginație continuă, pentru visare și resimțire. Acest univers infantil, nu doar că înfățișează sufletul copilului și miracolul vârstei [8, p. 7], Vieru își propune să plămuiască o lume utopică a extazului și a ludicului pueril. În aserțiunea poetului, copilăria nu trebuie privită decât spre cele de sus, pentru că imaginația copilului, starea și sufletul său inocent zboară mereu printre stele.

Definită ca un „amalgam” de cercetătorul Mircea Breaz, literatura pentru copii reprezintă un amestec de texte pentru copii, din toate domeniile de interese specifice vârstei, de o „neașteptată frumusețe hibridă”[9]. Obiectivul major al acestor texte constă în educarea de roluri și valori pentru cititorii mici. Frumusețea poeziei viereane se datorează nu doar miniaturalului poetizat cu grijă și delicatețe, dar și a limbajului intim pe care-l destăinuie copilului, incantația verbală și atașamentul față de universul înconjurător. Impunându-se ca un poet antirăzboinic, poeziile sale în totalitate pledează pentru pace și lumină:

„Soarele/ Trebăluiește ca și mamele/
Fără pic de hodină./
Soarele/ N-a umblat nicicând cu armele/
A umblat cu lumină”(Trăiască soarele!).

Fiind un bun cunoscător al psihologiei copiilor, un cadru didactic prin excelență, însă un poet antididacticist și antidogmatist, Grigore Vieru îl familiarizează pe copil, mai întâi de toate, cu noțiunile și lucrurile de ordin esențial: „soarele e unul,/ mama una este”; „bate toamna nucile”; primăvara „iese iarba luminoasă”; bunica e „tot mai mică, cât o floare, o furnică”; iarna „iese afară

săniuța”; vaca „are coarne cumincioare” și dă „lapte dulce”; purcelul „stă jos în paie” și e „murdar de tot”; ursul „prin pădure umblă” și tot strigă „mor-mor-mor!”; furnica „suie frunză, urcă ram”; că „toată lumea are o mamă”; pâinea e „frumoasă, din cuptor scoasă”; după ploaie „grâul crește mare-n spic” ș.a. După cercetătorul Mircea Breaz, literatura pentru copii trebuie să se identifice cu un „început de drum” care să-l ajute pe copil să însușească norme de cultură generală[10, p. 106]. Vieru caută într-un mod cât mai simplist să-i formeze cititorului mic deprinderi de viață, ghidându-l spre autonomie și luare de decizii desinestătătoare. Pentru poet este important ca cititorul mic să se eschiveze de la lozincile partinice îndoctrinate de autoritățile URSS, și să-și trăiască din plin vârsta copilăriei.

Măiestria de a scrie poezii pentru copii și pe înțelesul acestora este un lucru simplu la prima vedere. În opinia scriitorului George Coșbuc, a scrie pentru copii e foarte gre, tocmai fiindcă e foarte ușor[11, p. 5]. Vieru face din poezioarele sale un fel de „joc” de cuvinte. Grație ritmicizării dinamice și a muzicalității atrăgătoare, cititorul mic însușește îndată versurile lecturate. Preșcolarii învață catrene vierene, școlarii de vârstă mică se delectează din poezii două sau trei strofe. Metodica lecturii vierene urmărește ca cititorul să nu se plictisească pentru nicio clipă, să revină ascupra citirii, să le memorizeze și să le transpună în anumite situații ale vieții. Lumea copilăriei vierene nu este una întâmplătoare. Copiii sunt mereu înconjurați de animale domestice, găze și insecte. Îi antrenează pe cei maturi în „aventuri” interogative, pentru a înțelege sfera neînțelesului. Cititorul rămâne vrăjit de imaginile sugerate și de răspunsurile pe care le pune la dispoziție poetul.

„- Unde fugi tu, valule?/

- Către mare, malule!//

- Unde urci tu, pomule?/

- Către soare, omule!//

- Ce aștepti tu, pragule?/

- Tot pe tine, dragule!//

- Mulțumesc, părguțule!/
- Sărut picioruțele!”(Unde fugi tu, valule?)

Cultivând o poezie după modelul eminescian, tema naturii, în creația lui Grigore Vieru, ia forme variate. În poezia consacrată cititorului mic, natura este descrisă pentru a însuși universul înconjurător, pe când în poezia pentru adulți, natura este un loc de refugiu și de însușire a propriilor stări sufletești. Diversitatea de imagini artistice (vizuale, cromatice, tactile, olfactive, ludice, senzitive ș.a.) reproduc un tablou concret și ușor asimilat de percepția copilului. Pentru copil nu sunt importante atât stările, cât imaginile pe care poetul le creează. Atestăm la Vieru poezii descriptive, dialogate, narative, precum și poezioare la granița dintre narațiune și monolog narativ. Este un moment artistic al creației prin care autorul se transpune în ipostaza copilului sau a unui

alt personaj simbolic. Dacă la Vasile Alecsandri pastelurile formează un calendar al spațiului rural și al muncilor câmpenești

[12, p. 115], poeziile vierene despre anotimpuri se apropie tot mai mult de specificul ghicitorilor. Poetul creează prin intermediul acestor poezioare niște comparații simbolice: primăvara – „rândunica vine-acasă”; vara – „copt e bobul grâului”; toamna – „aurește frunzele”; iarna – „ninge, ninge, ninge”.

După cum menționează cercetătoarea Mariana Andrei, educația reprezintă una din sarcinile literaturii [13, p. 8]. Vieru cultivă o poezie educativă, dar renunță la didacticism, dogmatizare și propagandistică literară. Poetul dezaprobă ideea promovării tiparelor sovietice, euforia înșelătoare și ideea de „fericire” supremă a omului sovietic. Fie din frica sa imensă față de autoritățile URSS, fie din sentimentul de solidaritate pentru confrății militanți pentru reîntoarcerea spre latinitate, poetul „se ascunde” după cortina literaturii pentru copii. Poetul e hotărât, prin intermediul creației sale, să reeduce conștiința cititorului cicatrizat psihologic de agitația proletcultistă. El încearcă să-l redimensioneze pe cititorul mic (și pe cel de toate vârstele) spre stăpânirea de sine și spre valorificarea tezaurului cultural; munca țăranului este mai frumoasă dacă e însoțită de o horă sau de o doină autentică din străbuni; limba maternă este o limbă sfântă, „altă limbă nu-i”; „casa părintească nu se vinde,/ nu se vinde tot ce este sfânt” ș.a.

Copilul este o ființă dornică de afecțiune, iar literatura politizată nu poate decât să-i ofere înșelăciuni multilatoare. Criticul George Călinescu remarcă ideea că orice copil se naște curios pe lume și nerăbdător de a se orienta în ea. Literatura, care îi satisface această pornire, îl încântă [14, p. 7]. Vieru nu doar că îl familiarizează pe micul cititor cu legitățile vieții, dar îl formează ca un cetățean onest și responsabil de viitorul patriei sale. Poetul râvnește simțitor să se întoarcă în copilărie, pentru a „salva” copilăria unei noi generații, în speranța dăinuirii păcii, a binelui și a prieteniei adevărate în sânul naturii:

„Așa e prietenia:/ Cum doinește ciocârliă!
Cât în ceruri ar cânta,
Nu te sature, nu, de ea.//
Așa e prietenia:/ Cum se dăruie câmpia!
Cât n-ai scoate din știubei,
Nu mai seacă mierea eei!”(**Cântecul prieteniei**).

Bibliografie

1. BUTNARU, T. Viziuni și semnificații mitico-folclorice în poezia contemporană (anii 1960-1980). Chișinău: Tipogr. „Reclama” SA, 2011.
2. VASILESCU, V. Semiotica: semiotică română: ediția a treia. Chișinău: Iulian („Edit Prest” S.R.L.), 2011.
3. CIOCANU, I. Literatura română contemporană din Republica Moldova. Chișinău: Litera, 1998.

4. CIMPOI, M. O istorie deschisă a literaturii române din Basarabia. Chișinău: Arc, 1997.
5. CIMPOI, M. Istoria literaturii române din Basarabia (compendiu). București: Litera Internațional; Chișinău: Litera, 2003.
6. CIMPOI, M. Mirajul copilăriei. Chișinău: Lumina, 1968.
7. CERNĂUȚI-GORODEȚCHI, M. Un gen literar marginal (?). În: ACTA IASSYENSIA COMPARATIONIS, 5/2007, Centru și Periferie. Iași: Universitatea „Alexandru Ioan-Cuza”, pp. 37-45. ISSN (online) 2285 – 3871.
8. CÂNDROVEANU, H. Literatura pentru copii. București: Albatros, 1988.
9. BREAZ, M. Noi deschideri textual-tematice în domeniul literaturii pentru copii. Cluj-Napoca: Universitatea „Babeș-Bolyai”. [online] Disponibil: http://www.ccdcluj.ro/Fisiere/2015/preuniversitaria/Preuniversitaria_CDI/Breaz_Mircea.pdf [citat 27.04.2022]
10. BREAZ, M. Literatura pentru copii. Repere teoretice și metodologice. Ediția a II-a. Cluj-Napoca: ASCR, 2013.
11. COȘBUC, G. Prefață la Povestiri din copilărie, Sergiu CUJBA. București: Librăria Scoalelor C. Sfetea, 1896.
12. SZEKELY, E. M. Literatura pentru copii și tineri. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Târgu-Mureș: Universității „Petru Maior”, 2006.
13. ANDREI, M. Introducere în literatura pentru copii. București: Eminescu, 2006.
14. BUZAȘI, I. Literatura pentru copii. București: Fundația „România de mâine”, 1999.

Notă: Lucrarea a fost realizată în cadrul proiectului de cercetare 20.80009.1606.01 Valorificarea științifică a patrimoniului lingvistic național în contextul integrării europene, finanțat de Agenția Națională pentru Cercetare și Dezvoltare a Republicii Moldova.



Didactică și Glotodidactică

BUILDING POWER SKILLS INTO OR OUT OF THE CLASSROOM

BUREA SVETLANA

dr., conf. univ.

Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat. Predarea pentru profesorul modern a devenit o provocare. În contextul dezvoltării tehnologiei și a schimbării cererii pieței muncii, profesorul, trebuie să-și revizuiască stilul de predare așa încât produsele educaționale să corespundă nevoilor reale ale studentului de astăzi, angajatul de mâine. Un tangibil vector a devenit transformarea mediului educațional al lecției de limbă engleză care facilitează dezvoltarea atât a competențelor lingvistice cât și a celor soft, competențe esențiale pe tot parcursul vieții.

Cuvinte cheie: mediul educațional, competențe lingvistice, competențe soft, abordare constructivistă.

Abstract. Teaching in a modern teacher has become a challenge for the teacher. In the context of the development of new technology and the change in the demand of the labor market, the teacher must revise his teaching style so that the educational products correspond to the real needs of today's student and tomorrow's employee. A tangible vector has become the transformation of the educational environment of the English lesson that facilitates the development of both linguistic and soft skills, that are essential lifelong skills.

Key words: teaching-learning environment, linguistic competences, soft skills, constructivist approach.

Teaching in the 21 century is a challenge for all teachers. The fast technology development, the change and the need of new social values highlighted the birth of new learning approaches such as blended learning, user design, and constructivism. These active learning approaches assume that learning is internally created within the student's minds, and learning/teaching is negotiated as meaning is constructed. Teaching and learning have been changing a lot for the last 15 years. Teachers are encouraged to select the best from the traditional style of teaching and mix with the new tendencies in the educational system. The fact is that teachers are not any more the embodiment of the knowledge. Not in the distant past, a usual picture from the school life looks like a picture where students sat silently in rows of desks and chairs, writing, reading and memorizing everything that was given. Knowledge was power; the more you memorized, the smarter you were. The main focus was on Behaviorist learning theory. Starting point for many behaviorists is a rejection of the introspection (the attempts to "get inside people's heads") of the majority of mainstream psychology. Learning happened when the expected and desired behavior was observed. Teaching then was about controlling the environment to reinforce the proper behaviors. The new society changes called for humanistic and constructivist approaches to education that are based on the idea that learners are active participants in their learning journey and knowledge is constructed based on experience. As events occur, people reflect on their experience and incorporates the new ideas with their prior knowledge. In this context, learners develop or design and take ownership of their learning experience. These new approaches were grounded based on more learning theories like Dewey, [Piaget](#), [Vygotsky](#), [Gagne](#), Bruner and experimental learning by Kolb [4].

The main principles that grounded the new approaches in modern learning and teaching are as follows:

- *Knowledge is constructed.* Learners start their experience some preexisting knowledge and then continues to build their understanding on top of that. In this context, learning is an active process where knowledge is supported by engaging in multiple perspectives and representations (of the learned content, skills, and social realms) making everyone's knowledge unique.

- *Learning is a social activity.* Interacting with others is vital to constructing knowledge. Group work, discussions, conversations, and interactions are all important to creating understanding. When we reflect on our past experiences, we can see how our relationship with others is directly connected to the information learned.

- *Learning is an active process.* Students must actively engage in discussions and activities in order to construct knowledge. It is not possible for students to take on a passive role and retain information. In order to build meaningful ideas, there must be a sensory response.

- *[Learning is contextual.](#)* Isolation is not the best way to retain information. We learn by forging connections between what we believe and the information we have already. Learning also occurs in the situation within the context of our lives, or alongside the rest of our understanding. We reflect on our lives and classify the new information as it fits into our current perspective.

- *People learn to learn, as they learn.* As each student moves through the learning journey, they get better at selecting and organizing information. They are able to better classify ideas and create more meaningful systems of thought. They also begin to recognize that they are learning multiple ideas simultaneously, for example, if they are writing an argumentative essay, they develop grammar skills, learning skills and some personal attitudes. If they learn a science topic in English they will discover some science interesting facts, develop listening and lexical skills and also become more sustainable global citizen.

- *Knowledge is personal.* Because every person's perspective is unique, so will be the knowledge gained. Every individual comes into the learning activity with their own experiences and will take away different things as well. The theory of constructivist learning is based entirely around each individual's own perspective and experiences.

- *Motivation is key to learning.* Similar to active participation, motivation is key to making connections and creating understanding. Students cannot learn if they are unwilling to reflect on preexisting knowledge and activate their thought process. It is crucial that teachers work to motivate their students to engage in the learning experience.

Significantly change was made in the learning environment because of the above principles. It is characterized more and more by students who have diverse learning opportunities, switching

between formal and informal, individual and social learning experience and the web tools are the great facilitators of it.

As a result, the advanced technology transformed the learning environment into one more interactive, student-centered, and closer to students' real learning needs. It became flexible and visible environment that assures different learning contexts where students can reflect, create, communicate and collaborate. Many teachers who cannot perceive the effectiveness of technology involved in the learning environment encounter a lot of disadvantages of its use. At the same time, cannot be neglected the advantages of technology integration in learning, technology becomes a powerful tool that motivates students as they self-direct their learning, explore, participate actively in the acquisition of knowledge and understanding, engage in social interactions, collaborate, can critically evaluate the experiences, and develop higher-level thinking. A specific focus is put on students' individual real learning needs and the development of skills that in the long term will facilitate students' life success. During English classroom activities teachers have a great opportunity to design the learning process so to develop power skills. Competences such as leadership, problem-solving, and creativity are providing a strong foundation for future success. The good thing is that teachers can design a lot of practice in and out of the English classroom that can develop these skills. Active listening, inquiry-based activities, project work, persuasion role plays, and creative writing tasks are some of the practices able to ensure the transformation of the English classroom into a formative learning environment able to develop power skills. According to the book "Soft Skills: Personality Development for Life Success Paperback" soft skills are interpersonal skills like communication and teamwork, confidence, time-management, critical thinking, and problem-solving. Wellness, can be a powerful theme, offering huge opportunity, both students and teacher, to develop lifelong skills, really important in the workplace and not only [6]. Above all, soft skills are learnable; they are not reserved for especially talented or privileged people.

The project work approach can have a powerful role in the building of a solid foundation of the mind [4]. Helm in his book incorporates the insights and research of John Dewey and Lev Vygotsky, as well as more recent points of view such as Jerome Bruner and Howard Gardener show the student's willingness and abilities from an early age to ask questions and to predict [4,2] Helm demonstrates in his researches that these important intellectual abilities become stronger in the context of project work activities, and, indeed, can lay the foundation for a lifelong disposition to ask questions, seek answers, solve problems, and deep thinkers. Project work provides contexts for the development, application, and strengthening of vital social competences that also have lifelong use and value. Many teachers recognize that students collaborate with teachers and learn

how to do project work, getting better at guiding projects and then starting to get hang of it. Apart from the direct goals of the project, students will learn to:

- Negotiate which roles they are taking in the project. In the process, students learn about fairness and accountability too.
- Research ideas online and in the library. Students develop critical thinking skills both in deciding what to research and what to do with the information they find.
- Improve efficiency. Students soon learn how to share the workload and best use their time in the classroom.
- Communicate clearly: whether they are presenting their ideas to the class, or writing a report, communication is a central part of almost all classroom project work.

There are a variety of opportunities to involve students in project-based learning activities in or out of the English classroom and each time this learning journey will bring meaningful learning experiences if they are engaging, and have students' voices and choices built into it. They can be of long or short periods but very well designed, in short, these activities require careful planning and pedagogical skill. One project that can be described as a deep project should be strongly connected with the students' world, where they experience intellectual insight and sensory-rich (involving them emotionally). The project-based learning activities are appreciated if they challenge students to think deeply, motivate them to develop language skills, learn the language, analyze, create meaningful points of view and express themselves and teachers are co-learners. The topic and the actions of the project have to be designed according to the student's interests and age. For example, for primary level and 5-th level students a project with the topic "Storytime Channel" will be a deep project and connected with students' interests. The main goal is that students create video productions of fables and folktales. They collaborate in teams to read the story, then create storyboards and scripts before producing a video for the class Storytime Channel. The length of the project can be from two weeks to one month. The students are divided into teams. They decide together with the teacher which fables or myths they will study and establish the work methodology. The teacher is keeping the track of their work and from time to time evaluates and directs the activity of the teams to achieve the goal of the project successfully. Another version of the project related to the product can be posters or booklets and Tik-Toks. Students read discuss and then make a poster or a "Book Jacket" of the fable. Some guidelines to help students stay focused and develop language, learning, and power skills while performing the tasks of the project might be:

Fold the construction paper in fourths. The two edge flaps serve as the inside book flaps. The two inner sections serve as the front and back covers of the book. On the front cover, illustrate

a major scene from the story. Include the title, author, illustrator (if applicable), publisher. On the front inside flap, include a summary of the story or fable in sequence. This should include the setting, the plot, and the climax of the story-the conflict and resolution. On the back inside flap, describe the main characters of the story in as much detail as possible, including their physical characteristics if available, their personalities, and their roles in the story. On the back cover, list one proverb that relates the plot of the stories plot, or convey an understanding of the plot.

The suggestion is to use Tik-Tok instead of video, why it matters to make use of it. It seems that our students already are impressed by this platform and it makes sense to take advantage of their desire to use it as a part of the teaching plan. Some teachers dislike the idea of using it, but since students will likely use it anyway, out of the classroom, it can pay to go with the flow and use it efficiently. Students make short Tik Tok videos where in one minute present their story (plot), characters, or what they like or dislike [10].

The key is for teachers to keep an eye on students to make sure they're focused on the task at hand while using their devices. One top tip is to make sure the "duet" function is turned off, so others can't make fun of a video, which is a form of cyberbullying.

Also, the app is free to use, encourages creativity with its video-making and editing features -- and is likely understood by most students already. Of course, it's not all positive as this is an open platform with plenty of inappropriate content. So using this responsibly and mindfully, and talking about that with the class, is of paramount importance.

Wellness

Also known as self-care, this power skill means being able to look after your physical and mental well-being, which is vital for career success. Learning students how to reduce stress, foster positive emotions, lower illness risks, build positive relationships, and practice gratitude will serve them to feel confident, energized, and purposeful.

Learning about daily routines, English teachers can encourage students to get involved in drawing, writing, and speaking activities that will help them to develop linguistic skills on the one side and on the other to deal with feelings that come up as a part of everyday life, develop some healthy habits. For example the activity "My Morning Routine" the students are explained that a routine is a set of things they do all the time. Having a routine helps them remember everything they need to do in order, step, by step. A routine can be very useful to keep people moving forward in the morning so they can get ready with less help from a grown-up. If everyone is rushing around, it's easy for things to be forgotten. In this activity, the students are encouraged to write down a morning routine so they don't forget any of the steps. Then they make a list with all the steps and are encouraged to find a place to post their list. The list will help students be more responsible for getting themselves ready in the morning so the day will go more smoothly [3].

Directions:

1. Write down or type what you do every morning, in order. Do you eat the same thing for breakfast each day? Do you need to pack your lunch or bring a snack? Do you take a shower?
2. Print out your list if you are using a computer. Add colors, pictures or drawings if you want. Hang up your routine where you can see it, preferable near where you do most of these things. Is that in your room, by the table, or near the door?
3. In the morning, check your routine to see what order you do things in.
4. If something is missing, add it in. If you need a different routine for weekends, you might want to make two lists.

These kind of activities will help students build a stronger emotional vocabulary, improve their self-regulation, and develop empathy for others. They'll build up their cooperation skills through writing prompts, language and crafts projects, and other creative exercises.

Active listening

Active listening ensures all your students are engaged during presentations, and teaching valuable power skills too. While the teacher is presenting a topic or a student makes a presentation, encourage the rest of them to practice active listening by taking notes. Then monitor the students to ask questions and express their points of view in a constructive way, make comments on what they heard or paraphrase what they have just heard to clarify the information. This will test their communication power skills. Here are some very useful techniques if applied obviously our students will become more active listeners.

- *Repetition*-asking for verbatim repetition of info (“Could you repeat the part about ...?”).
- *Paraphrase*-asking for restatement in different words that are often simpler and easier to understand (“Could you say that again?” “I don’t understand what you mean by ...”)
- *Verification*-seeking confirmation that info was understood correctly by listener (Did I understand you to say ...?” “In other words, you mean ...” “Do you mean ...?”).
- *Clarification*-seeking more details or an explanation of an item (“Could you tell me what you mean by...?” “Could you explain ...?” “Could you give us an example of ...?”).
- *Elaboration*-asking for additional information on a point introduced in the presentation (“Could you tell us more about...?”)
- *Extension*-asking for information on a new point, one that was not introduced in the presentation (“What about...?” “How is this related to...?”).
- *Challenge*-challenging points given or conclusions drawn (“What did you base xx on?” “How did you reach the conclusion of ...?” “How did you...?” “Why did you...?”).

Above all, post-listening activities allow learners on the one side to ‘reflect’ on the language from the passage; on sound, grammar, and vocabulary and on the other side to increase

the development of active listener skills as they last longer, so the students have time to think, discuss or write and develop more power skills. The following types of *post-listening tasks* can be very efficient:

-Discussing students' reactions to the content of the listening selection. Speaking in a form of debates, interviews, discussions, role-plays, simulations, dramatization etc. as a follow-up exercise.

Role-plays can also be used to enhance other skills, like negotiation. The key is to add an element of reflection, so that students not only practice the target language, but also think about their communication technique [2].

- Asking students thought-provoking questions to encourage discussion.
- Setting students to work in pairs to create dialogues based on the listening text.
- Answering multiple-choice or true/false questions to show comprehension of messages.
- Problem-solving. Problem-solving activities during which students hear all the information relevant to a particular problem and then try to solve it by themselves.
- Summarizing, students are given several possible summary sentences and are asked to say which of them fit a recording. Summarizing can also be done by elaborating the notes made by students themselves during the while-listening activities.

Teaching lifelong skills is a most and building a learning environment that facilitates their development is important as well. It is a fact that almost all individuals want to succeed in their life, so the lack of soft skills will decrease their chance. Skillful teachers design their students' learning experience to transform them into better leaders, able to negotiate, good communicators and happy citizens.

References:

1. Garg, P., Pahuja, S. Social media: Concept, role, categories, trends, social media and AI, impact on youth, careers, recommendations. In *Managing social media practices in the digital economy* (pp. 172-192). IGI Global, 2020.
2. Helm J. H. *Project approach implementation survey results in school*. Glenview, II: New York, NY: Teachers College Press, 2011.
3. Hume, H. *A Survival Kit for the Elementary Middle School Art Teacher*. The Center for Applied Research in Education, 2000. ISBN 087628456X.
4. Katz, L.G. Building a good foundation. In J.H. Helm & S. Beneke (Eds.), *The Power of Projects: Meeting contemporary challenges in early childhood classrooms-strategies and solutions* (pp.10-18) New York, NY: Teachers College Press, 2003.

5. Penn State University Staff. Active Listening. Retrieved from psu.edu: tutorials.istudy.psu.edu/activelisting/, 2010.
6. Prashant, Sharma. Soft Skills: Personality Development For Life Success Paperback. Copyright BPB Publications, Second edition, India– August 22, 2019. ISBN: 978-93-88511-41-4.
7. Stacy, Spensley. Positive Behavior Activities for Kids: 50 Fun and Engaging Exercises to Help Kids Make Good Choices at Home, at School, and Beyond Paperback – June 1, 2021.
8. Varey, S., & Tusting, K. Form-filling, power and the ILP: Tensions and tutor strategies in one adult literacy classroom. In L. Tett, M. Hamilton, & J. Crowther (Eds.), More powerful literacies (pp. 105–116). NIACE, 2012.
9. Wright State University Staff. Listening Effectively. Retrieved from wright.edu: www.wright.edu/~scott.williams/skills/listening.htm.
10. <https://www.techlearning.com/how-to/how-can-tiktok-be-used-in-the-classroom>
11. <https://www.cambridge.org/elt/blog/2022/04/22/how-power-skills-bring-long-term-rewards/> .

Apports et enjeux des TICE dans le développement de la compétence sociolinguistique en classe de FLE

Elena CUCEREA VAIA

Facultatea *Filologie*, studentă, anul III,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Notre monde est caractérisé par la globalisation et le progrès technologique qui est irréductible. Dans ce monde, l'apprentissage des langues étrangères occupe une place très importante on peut dire-cruciale. Elles constituent une opportunité de travail, de mobilité et d'études. Aussi, elles assurent la communication entre les personnes de par le monde. A cet effet, il faut bien noter que le développement d'une compétence communicative est indispensable pour tout apprenant de langue étrangère, est créé d'abord avec les compétences intimement liées, les compétences comme: pragmatique, linguistique et sociolinguistique.

En réalité, la compétence sociolinguistique est celle qui nous intéresse. Elle se rapporte aux habiletés primordiales et à la connaissance avec le but de faire opérer la langue française dans notre cas dans sa dimension sociale. Cette compétence met en relief le patrimoine culturel d'une communauté linguistique. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) affirme qu'elle a contribué à développer, chez les apprenants, une attitude réflexive autour des ressemblances. Il y a une influence positive

sur la personnalité de l'apprenant, parce qu'il devient plus riche et capable d'apprendre d'autres langues étrangères. Il veut s'ouvrir à de nouvelles pratiques culturelles: „C'est pourquoi cette compétence mérite son statut d'être par excellence”.

Cette compétence aborde les marqueurs des relations sociales, les règles de politesse, les dialectes et les accents, les différences de registre, et encore les expressions de l'intelligence populaire.

Les TIC occupent une place très importante dans l'enseignement d'une langue étrangère. Le numérique joue un rôle primordial dans tous les aspects de la vie quotidienne. Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement procurent une gamme de facilités desquelles les apprenants peuvent bénéficier. C'est la raison pour laquelle l'intégration des technologies numériques dans l'enseignement et dans les activités de production écrite devient un tâche d'ordre pédagogique. L'étude présente sur l'analyse du réel apport de l'incorporation des TICE dans l'évaluation de l'écrit des apprenants. Ici est important les impacts de cette intégration sur l'acquisition des compétences aux apprenants. Elle a pour but de comparer la performance des apprenants en production écrite avant et après l'insertion des TIC.

D'après l'approche communicative, les TIC forment des ressources qui sont authentiques. C'est l'Internet qui a permis aux enseignants de travailler sur des documents authentiques avec une variété substantielle des ressources représentant l'interdisciplinarité.

On peut donc en ce cas télécharger des extraits vidéo d'émissions télévisées sur l'environnement pour travailler un point grammatical. On peut encore se concentrer sur la production orale ou écrite. L'enseignement devient, grâce à ces ressources, un apprentissage axé sur l'actualité, mais sans oublier les autres points forts. Les points forts sont: enrichissement d'une leçon de manuel avec un complément d'une situation de communication plus réelle; contenus avec du français courant, familier, etc; motivation de l'apprenant, la présence d'une image authentique d'une autre culture et d'autres.

L'apprenant peut chercher et consulter une multitude des sources d'information pour organiser ses cours.

En domaine didactique, l'Internet est considéré comme une source d'information, mais encore un média de communication au service de l'apprentissage des langues étrangères. La première fonction de celui-ci est l'utilisation la plus usuelle. La communication est limitée à l'initiative des apprenants et des institutions qui adoptent

l'usage des TIC comme outils numériques d'échanges dans des projets des savoirs ou dans les formations institutionnelles, par exemple dans des pays progressés.

L'étudiant est estimé comme un acteur social qui a la tâche d'accomplir des exercices dans une situation donnée. À l'exception des tâches qui ont une nature communicative, on peut contribuer au développement d'un dictionnaire ouvert en ligne, ou encore au modifiant un texte sur un wiki. On peut créer et partager un diaporama, en initiant et en entretenant des relations sociales par exemple. L'apprenant participe à la vie des réseaux sociaux comme le fait n'importe lequel de leurs membres. Cette activité a attiré un ensemble de compétences communicatives, discursives et interactionnelles. Il appartient aux environnements informatiques ouverts qui acceptent aussi aux enseignants d'élaborer les tâches d'apprentissage appropriées à leurs étudiants à travers des scénarios pédagogiques.

L'apprenant d'une langue étrangère doit être capable de réaliser des actions réelles sur Internet ou dans la vie quotidienne. Il est accompagné par un changement des pratiques de l'enseignant. Il connaît un rôle de participant dans les réseaux sociaux.

Les méthodes communicatives dans une langue étrangère ont instauré à l'école des échanges qui sont plus équilibrés et personnels entre les professeurs et les élèves. Les apprenants ne sont pas seulement chargés de leur apprentissage individualisé, mais aussi de l'enseignement en classe où on leur exige de participer et de prendre des initiatives. L'enseignement des langues développe et exploite effectivement ces interactions entre enseignants et élèves, qui sont les seules qui ne doivent pas être trompées en classe. L'enseignant joue ainsi un rôle d'un animateur ou d'un coordinateur que d'instructeur.

Les méthodes qui peuvent être utilisées pour développer la compétence sociolinguistique aux élèves sont: des méthodes expositives, démonstratives, actives et interrogatives. Un enseignant dans une recherche essaye toujours d'installer des compétences orales chez les élèves, parce que c'est le quotidien de la classe. La diversité des thèmes qui sont abordés en classe de FLE l'oblige à diversifier les activités pratiques. Grâce à cela, on peut sentir un développement au niveau de la compétence de la compréhension orale, car elles tolèrent à l'apprenant de s'intégrer dans sa classe.

Moi, j'ai essayé d'implémenter des méthodes dans la classe de FLE. D'abord j' ai organisé et adapté une série des programmes et applications avec lesquelles nous avons

travaillé avec les élèves. J'ai utilisé plusieurs applications et méthodes modernes pour manoeuvrer l'espace de TICE qui ont le but de favoriser l'apprentissage d'un élève dans la classe de FLE. Par exemple, à une leçon avec le sujet *Ecologie* les étudiants ont été mis dans la situation quand ils devaient faire et élaborer un projet écologique qui peut être organisé dans leur localité ou village pour améliorer le niveau écologique pour débarrasser l'environnement de la pollution.

La méthode *Le projet* permet faire une appréciation complexe de l'apprentissage en aidant à l'identification des qualités individuelles aux élèves. Elle implique aussi un travail individuel hors des leçons, mais c'est une activité très motivante pour les élèves.

Elle a quelques caractéristiques comme: cette méthode est plus complexe que l'investigation, on commence dans la salle de classe et peut continuer à domicile; elle se finisse par une présentation bien élaborée et présentée. La plateforme digitale avec laquelle on a travaillé, c'est le catalogue numérique. Dans ce catalogue ont été placées les présentations et les élèves ont été notés par le professeur. Chaque élève a son propre compte ou est visible son activité.

La méthode *brainstorming* fait partie comme une des plus efficaces méthodes utilisées à l'heure actuelle. Elle a comme but la stimulation de la créativité des élèves qui leur permette de s'adapter plus rapidement à une nouvelle langue. Cette méthode aide à la formation de la personnalité des élèves. Ils deviennent plus actifs et intéressés par ce qu'ils étudient.

Webquest c'est une application très célèbre qui a été utilisée pour moi dans mon activité avec les élèves. Pendant les leçons, après que le matériel était appris par les élèves, avec cette plateforme il était possible de vérifier les connaissances des élèves. C'est un travail individuel qui analyse la capacité des élèves d'être actifs et attentifs aux leçons. Je peux dire que les étudiants ont été enchantés de collaborer avec ces plateformes et de pénétrer dans le domaine de ces méthodes modernes.

On dit que la compréhension orale est la base première d'acquisition de la compétence orale. Elle a comme but de développer la capacité de l'écoute par la construction du sens à partir d'un document sonore. Ça c'est une étape importante dans l'acquisition de la langue, parce qu'elle nous fait découvrir des faits tels que : acquérir des nouveaux mots avec les registres de langue. Ce type précède celui de la prise de parole, car pour qu'un étudiant puisse produire il faut comprendre d'abord.

Les méthodologies d'enseignement offrent un rôle fondamental à l'oral, mais pas du même degré. Leur objectif est de conduire l'enseignant à acquérir une langue étrangère, à développer sa compétence communicative et à construire un étudiant interactif. L'oral possède une valeur considérable dans le processus d'apprentissage. Un aperçu sur les diverses méthodologies sera bénéfique pour en savoir plus.

Depuis des siècles les gens ont toujours cherché à améliorer leur communication pour assurer leur survie, en développant des outils qui leur permettent de se comprendre.

L'influence de ces innovations sur les connaissances transmises aux jeunes générations est évidemment significative. Nous constatons actuellement dans notre système scolaire les effets du développement des technologies informatiques.

Aujourd'hui il est vain de vouloir maîtriser toutes les connaissances sur un sujet, mais de nouvelles compétences sont à développer.

L'information est accessible à tous en tout temps et en tous lieux et les points de vue les plus divers s'expriment sur le web. Les élèves eux-mêmes peuvent participer à la création et à la diffusion de nouvelles informations qui sont visibles partout. Plusieurs études tendent à démontrer que les apprenants manifestent une motivation plus augmentée pour une activité d'apprentissage qui fait appel aux TIC. Les chercheurs ont constaté que l'impact des TICE sur l'apprentissage du FLE sert à moderniser les systèmes éducatifs et facilite la tâche d'enseignement en FLE. L'influence des TICE amènent de meilleurs utilisation des outils informatique pour toucher un apprentissage très utile, qui est illustré par l'application pédagogique par exemple l'ordinateur. L'usage des TIC dans le parcours enseignement du FLE exige la diversité de moyens et la démarche qui fera créer les pratiques pédagogiques.

Grâce à des sites d'associations, de ministères, d'organismes spécialisés, l'enseignant aura accès à des informations concernant les instructions officielles, les programmes nationaux et internationaux, les possibilités de remplacement de classe. Le réseau devrait permettre une „démonstration" à la culture et à la langue enseignées. Pour les enseignants la navigation sur le réseau sera l'occasion d'entretenir, de perfectionner la langue qu'ils enseignent de même que d'enrichir leur compétence linguistique.

En conclusion, le contexte social et pédagogique influe sur ce rôle, parce qu'un apprenant peut employer les réseaux sociaux dans le but de tisser des liens sociaux ou de

partager des expériences avec les autres en langues étrangères. Il y a le besoin de professionnaliser l'enseignant. Il nécessite de devenir une priorité pour les établissements proposant des formations FLE et pour les professeurs.

Bibliographie :

- Bourguignon, C. et al. (2005). L'évaluation de la compétence en langue : un objectif commun pour des publics différents. *Études de linguistique appliquée (Ela)*, 4 (140), 459-473;
- Chnane-Davin, F. et Cuq, J. P. (2009). FOS-FLS : des relations en trompe l'œil ? *Lefrançaisaujourd'hui*, 1 (164), 73-86;
- Conseil de l'Europe. (2000). Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg :Division despolitiques linguistiques.
- Desmet, P. (2006). L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère du numérique : tendances récentes et défis. *Revue française de linguistique appliquée*, 11 (1), 119-138;
- Kazeroni, A. (2004). La construction d'une tâche d'apprentissage d'une langue étrangère dans des environnements informatiques. *Études de linguistique appliquée (Ela)*, 2 (143), 159-171.
- <https://theses.univ-oran1.dz/document/TH4376.pdf>

L'APPROCHE INTERACTIONISTE DE L'APPRENTISSAGE DE L'INTERCULTURALITÉ EN CLASSE DE FRANÇAIS.

Valentina CUCEREA VAIA

Facultatea *Filologie*, studentă, anul III,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Le développement de l'approche interactionniste de l'acquisition des langues étrangères est expliqué dans une double perspective. La première est celle de la linguistique, en spéciale, de la linguistique interactionniste. La deuxième est celle d'une évolution plus générale dans certains secteurs des sciences humaines qui sont concernés par l'évolution développement cognitif humain.

La notion d'un étudiant qui est un individu dans un système linguistique est cédé aujourd'hui à l'idée d'un apprenant qui est un acteur social qui développe ces compétences en interagissant avec les autres apprenants.

L'évolution des sciences humaines est assisté avec la notion de culture. Ce concept est apparu dans le domaine de l'anthropologie. Plus tard, il fait son apparition et dans d'autres

disciplines comme la psychologie, la sociologie et les sciences de l'éducation. Le concept de la culture a connu un grand succès, parce qu'il était utilisé dans des disciplines variables ou les scientifiques ont introduit différentes définitions.

On affirme que *la langue est indissociable de la culture*. Cette affirmation est entendue par les personnes qui sont passionné par l'apprentissage d'une langue étrangère. Les chercheurs ont affirmé que cette opinion est véritable. Par exemple Blanchet disait „qu'apprendre une langue c'est apprendre une culture”.

Ainsi, il y a d'autres chercheurs qui ont constaté que „la culture et la langue sont toujours entrelacées dans une communication effective”. Ce sont les mots de Porcher qui considérait que „les séparer l'une de l'autre est plus qu'une absurdité pédagogique: un manquement à l'éthique, à la connaissance et au respect d'autrui”.

Dans le cadre de l'apprentissage de la langue étrangère, il est indispensable de faire connaître aux étudiants les implicites culturels. Les apprenants doivent tenir compte des coutumes et traditions culturelles quand ils veulent énoncer un message, pour être compris par les personnes de son entourage. D'ici résulte l'objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère- l' augmentation de la compétence de communication, parce que pouvoir parler dans la langue de ton interlocuteur est déjà un succès, mais il faut être attentif aux quelques règles culturelles fondamentales.

En réalité, donc le but de l'approche communicative et culturelle est de rendre visible que la connaissance des règles grammaticales et lexicales sont insuffisantes pour tenir une communication fructueuse. Il fallait encore que l'étudiant comprenne l'utilisation sociale d'une langue étrangère. Il est constaté que les usages sociaux sont propagés par la culture comportementale ou partagée.

Sa base est l'idée que l'approche interculturelle ne concerne pas l'acquisition des informations savantes ou les connaissances sur une autre culture. Le chercheur parisien Abdallah-Preteceille a sa propre philosophie sur l'interculturel.

C'est une manière différente d'aborder la culture en classe de FLE. Elle est en contradiction avec l'approche civilisationnelle. De ce point de vue, Abdallah-Preteceille est un supporteur de fait que la fonction pragmatique, et pas la fonction ontologique de la langue, est privilégiée par l'approche interculturelle.

En d'autres mots, c'est l'usage de la culture dans l' acte de coopération qui doit être visé, et pas seulement la notion de la culture. Ici on affirme que „Un des objectifs de la

formation interculturelle serait de comprendre l'intention des individus quand ils font appel à la culture ou plus exactement à certains éléments culturels. Il ne s'agit pas de rechercher hypothétiquement les réalités culturelles mais au contraire d'appréhender une forme de pragmatique culturelle, de comprendre comment se crée le culturel dans des situations complexes."

Ce qui tient de la méthodologie, la perspective interculturelle est composée des trois démarches: la démarche interactionniste, la démarche compréhensive, la démarche complémentariste et situationnelle. Ces démarches attirent l'attention de la perspective interculturelle, parce que la démarche compréhensive est contraire à celle descriptive, car il faut comprendre la culture du pays et pas le décrire. C'est la faute de tous ceux qui commencent à apprendre une seconde langue. La démarche interculturelle doit tolérer la compréhension d'une autre mentalité et culture, parce que la description ne permet pas d'apprendre entièrement les particularités d'une langue. L'objectif est de refléter l'efficacité instrumentale de la culture qui s'oppose à la valeur de modelage des comportements. Donc, les traits culturels d'un pays sont les outils de s'exposer. Il ne faut pas déterminer les personnes d'après ses groupes et éléments de la culture, car la démarche interactionniste : „donne la priorité à la conception que les acteurs se font de la culture”.

En ce cas, les diversités culturelles illustrent les problèmes relationnels qui nécessitent une analyse dans une situation d'interaction. On affirme ici que quand il y a une situation de corrélation „les codes ne peuvent pas être interprétés comme les signes d'une appartenance culturelle parce que les individus peuvent emprunter, durablement ou non, des codes culturels à d'autres groupes que le leur”

Dans la classe de langue de FLE cette conduite de questionnement sur notre culture et sur d'autres cultures doit aussi concerner l'apprenant. Ce sont les concepts empruntés à plusieurs domaines sur lesquels est fondé l'interculturel.

Une communication interculturelle entre deux personnes exige premièrement une langue appréhendée par les interlocuteurs. Elle est nécessaire et indispensable. Avec l'appel des TIC, la communication offre un grand nombre de coopérations enrichissantes entre les différentes cultures.

L'internet est un espace actif d'interactivité qui contribue à l'expansion culturelle. La bonne exploitation des Technologies de l'Information et de Communication facilitent le dialogue entre différentes cultures et favorisent l'interaction entre elles.

L'apprentissage par les TIC implique d'avoir une influence favorable et positive sur les apprenants des dispositifs qui sont focalisés sur l'apprentissage des apprenants. L'utilisation ou l'intégration de ces outils en classe de FLE offre des avantages pour l'apprentissage. Par exemple, elles servent et à l'économie du temps et à la diversité des cours et des méthodes ce qui rend l'apprentissage plus concentré sur la contenance. L'accessibilité et l'introduction des réseaux numériques et d'internet ont permis le renversement des technologies et ont offert de nouvelles perspectives avant tout dans le domaine d'apprentissage.

Le e-Learning ou comme elle est nommée aussi l'apprentissage en ligne, est une approche qui utilise les TIC afin de permettre la mise en œuvre des procédés d'instruction à distance. Cet apprentissage se réalise par l'intermédiaire de plateformes numériques qui permettent le dialogue des apprenants avec les enseignants à travers des espaces numériques spécifiques qui sont supportés par l'introduction des TIC. Ce sont par exemple les sites comme: mentimeter, webquest, canva.com, chart, graphic, bambooser, wiki et autres. L'utilisation de l'internet dans le domaine des apprentissages, c'est sans doute le fait de réaliser des tâches ou des activités.

Les Technologies de l'Information et de la Communication ont pris une position déterminante, en spéciale, dans le domaine de l'apprentissage de l'interculturalité. Ces technologies utilisées dans les cours facilitent le travail en classe et stimulent l'indépendance et l'autonomie des apprenants. L'utilité de l'insertion des TIC dans la classe de langues (FLE) séjourne dans sa capacité à encourager les élèves. Elle permet d'améliorer l'expression écrite et orale de la langue étrangère et de connaître d'autres cultures et pays étrangers.

À présent, une formation technique sur l'exploitation d'internet se présente de nos jours primordiale pour l'apprentissage d'une langue. La coordination texte-image simplifie souvent l'apprentissage de la langue de façon pratique et récréative. Internet peut être une source d'informations linguistiques indispensable pour l'apprenant et pour l'enseignant. Ils doivent être sensibilisés aux produits multimédias et aux sites pédagogiques qui sont disponibles sur internet. Ils doivent promouvoir les apprenants à utiliser les nouvelles ressources informatiques pour apprendre une langue et avec elle, sa culture. Les Technologies de l'Information et de la Communication favorisent à motiver les étudiants et à réveiller leur désir culturel.

Les objectifs de l'apprentissage de l'interculturalité dans les classes du FLE sont : Communiquer les valeurs nécessaires pour comprendre et accepter l'autre. Donc, l'apprentissage des valeurs humaines devient indispensable au niveau scolaire, universitaire, social et éducatif.

Cela demande de mettre l'accent sur les principes et les valeurs démocratiques comme la justice, la liberté, l'honnêteté, le respect, la responsabilité, pour la société. Aussi les valeurs humaines comme la diversité et la tolérance nécessitent l'apprentissage de l'importance de communication. Elle admet la solution de problèmes linguistiques, personnels mais aussi sociaux, culturels, politiques, économiques, etc. Cette valeur s'actualise par le biais de multiples compétences linguistiques et communicatives parce que le plurilinguisme contribue à l'incorporation socioculturelle de l'individu et à plusieurs avantages d'ordre matériel et moral.

D'autres objectifs qui tiennent de l'apprentissage de l'interculturalité sont: Rendre les apprenants plus vigilants aux aspects interculturels; dépasser les stéréotypes linguistiques et culturels; reprendre nos origines parce que essayer de se comprendre est une nécessité pour dialoguer avec les autres; comprendre la différence; l'apprentissage de l'interculturalité souligne la compréhension des autres avec ses traditions et ses croyances avec sa langue comme élément fondamental de la culture et de la communication interculturelle.

Les TIC avantagent le partage en transformant les notions de frontières, du temps et d'espace. Ces technologies permettent des capacités d'interactions importantes entre les cultures en rendant le partage des savoirs encore plus riche. Les TIC s'ouvrent aussi à la propagation à large échelle tout en favorisant le dialogue interculturel qui vise à son tour à développer le lien social.

Dans l'activité pédagogique aux leçons de langue étrangère, dans mon cas la langue française on peut utiliser différentes méthodes modernes et procédés originales pour contribuer à l'élaboration et à l'implémentation des outils numériques de formation la compétence de communication et interculturelle aux apprenants. Les TIC sont comme une échelle sur laquelle on monte pour connaître les traditions et les styles de vie différents. Une méthode très célèbre et efficace pour développer la compétence de communication grâce aux instruments numériques est *le Projet*. En pédagogie, le projet favorise la curiosité intellectuelle des étudiants et développe leur capacité à penser. Elle stimule le désir pour

l'apprentissage et pour la production et le découvrir des talents individuels. En ces conditions, le projet est une méthode authentique d'évaluation de la démarche basée sur les compétences.

Dans le cadre d'une leçon de français, avec le sujet de la culture française, les étudiants devaient élaborer un projet qui plus tard devrait être placé sur wiki. *Wiki* est une méthode d'éditer les pages web en collaboration. C'est une méthode simple et rapide qui permet la participation d'un grand nombre de personnes à la rédaction d'un seul matériel.

En général, ce caractère libre qui est attribué au projet est très avantageux pour les étudiants, car au fin d'un tel procès on peut créer une œuvre encyclopédique réussite. Une autre méthode efficace dans l'activité d'apprendre aux étudiants une langue étrangère est la méthode „*remue-ménage*” (brainstorming). Elle est souvent utilisée parce que le professeur a un feed-back positif d'après le travail des apprenants. *Le brainstorming* est une méthode intuitive de stimulation à la créativité.

Le but de cette méthode est la génération d'un flux des idées pour identifier les modalités optimales de chercher une solution a un problème. En temps qu'elle est réalisé l'atmosphère manque la critique, parce qu'il n'est pas présente l'évaluation. Le principe de cette méthode est que „la quantité génère la qualité" La variante électronique de brainstorming est plus relaxante en ce que tient la ration en comparaison avec celle traditionnelle, parce que est présente la disparition des barrières de statut et sont éliminées toutes les inconvenances.

En conclusion, la présente problématique reste loin d'être close, mais il est indispensable de noter que l'enseignement d'une langue étrangère doit avoir pour but de former un citoyen du monde qui est capable à l'intégration dans une société multiculturelle et multilingue. Il est primordial de lui apprendre dès le jeune âge à relativiser ses valeurs et sa culture, comprendre l'autre et cohabiter pacifiquement avec lui. Cette éducation interculturelle prend tout son sens dans l'ère de la mondialisation où l'éducation interculturelle devient la clé de succès d'une coexistence pacifique entre les citoyens du monde.

Bibliographie :

- ABDALLAH-PRETCEILLE M., THOMAS A. (sous la dir. de) (1995). Relations et apprentissages interculturels. Paris : Armand Colin ;
- ABDALLAH-PRETCEILLE M., PORCHER L. (1996). Éducation et communication interculturelle. Paris : PUF;

- ACHARD-BAYLE G. (2001-1998). Grammaire des métamorphoses. Référence, identité, changement, fiction. Version remaniée de la thèse (avril 2001). Bruxelles: De Boeck, Champs Linguistiques, Recherches;
- ALBER J.L., DE PIETRO J.-F. (1986). Approche des phénomènes interculturels à travers l'étude de la conversation exolingue. In : L'interculturel en éducation et en sciences humaines, actes du colloque tenu à Toulouse, 510-518 ;
- BEACCO J.-C. (2000). Les dimensions culturelles des enseignements de langue. Paris : Hachette Livre/Français Langue Étrangère;
- BLANCHET Ph. (2007). L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique. In : Ph. Blanchet, O. M. Diaz (Coord.), pluralité linguistique et approches interculturelles, revue Synergies Chili n°3, GERFLINT/ Institut Franco-Chilien, 21-27.
- <https://fr.wikipedia.org/wiki/Interactionnisme>

Gender Dynamics in the ESL Classroom: A Qualitative Study on Female Science and Technology Students of the Faculty of Computing and Technology of University of Kelaniya, Sri Lanka

Judy BANDARA

Universal College Lanka
Sri Lanka

judyoshara@gmail.com

Abstract: Numerous studies on gender dynamics have identified how various gendered patterns intersect and create an environment that puts women at a detriment. Through the qualitative analysis utilizing ethnographic methods including classroom observations and focus group interviews of undergraduate students at the Faculty of Computing and Technology of the University of Kelaniya, this research establishes the impact of gender dynamics in an ESL classroom on female students. Intersectionality, the theoretical framework which governs this study unveils how the intersection of multiple factors has created an unequal classroom environment for female students. The findings indicate that the female in-class participation is influenced by peers, peer groups, and the behavior of the teacher, which subsequently resulted in overt consciousness and hindrances in female participation. In a context where females accept these gendered patterns of behavior, it is crucial to inculcate better awareness while emphasizing the dire need to reform intersecting factors that endanger the female Science and Technology population.

Keywords: Gender Dynamics, STEM, Intersectionality.

Introduction

Women's underrepresentation in undergraduate disciplines pertaining to Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) has been a recurrent phenomenon for the past few decades as stated by the National Science Foundation (2011). Furthermore, evidence substantiates the deteriorated participation of women in Computer Science and Engineering, two of the highest in demand and high paid STEM-related domains of the modern-day (England, 2010). Correspondingly, as presented by Abayasekara (2020), Sri Lanka despite being a country that is well recognized for gender-equal education has failed to

sustain females in STEM disciplines in a higher education context. Thus, resulting in an abandoned female pool of unutilized intellectuals and a creative force.

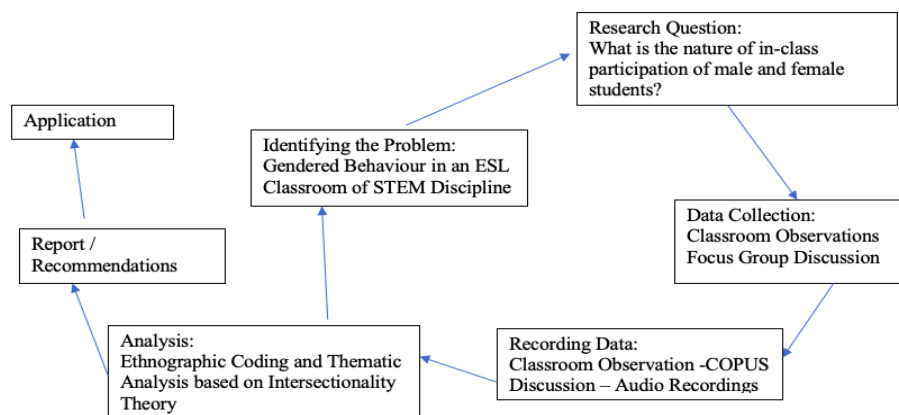
This study is an attempt to identify gendered behavior occurring in a fourth-year ESL classroom in the Faculty of Computing and Technology of the University of Kelaniya, Sri Lanka. In addition to establishing existing gendered patterns of behavior, this research provides a platform for students to express themselves and to gain awareness regarding the dynamics inherent in their own classroom environment.

Methods

In an attempt to unveil the impact of gender dynamics on female students specifically in the computer science and technology stream in an ESL classroom context the following research question will be employed. What is the nature of in-class interactions among male and female students?

This question aims to find the distinct differences showcased by females and males concerning their interactions and participation in the classroom. This attempts to address the assumptions made in literature, where women are recognized to be inhibiting in their participation while men on the contrary showcase traits of active participation in the classroom.

This study aims to provide insight into relation to the experiences and perspectives of female students pursuing their higher education in STEM disciplines in an ESL context, with an emphasis on participation in a gender-driven environment. Thus, an ethnographical qualitative methodology to address the research questions seemed pertinent. Provided below is an illustration designed for this study based on the operational cycle in ethnographic research as presented by Attig and George (1989).



Study Population

The cohort is selected through purposive sampling as it involves identifying and selecting individuals or groups of individuals that are especially knowledgeable about or experienced with a phenomenon of interest (Creswell, Klassen, Plano Clark, and Smith, 2011).

The participant cohort is selected from the Faculty of Computing and Technology of the University of Kelaniya. Abiding by the suggestions of Morse (1994) to accommodate approximately 30 - 50 participants for ethnographic research, the sample for the observation consisted of 35 undergraduates with an equal gender distribution.

Data Collection

This study compiles data through the execution of classroom observations and focuses on group discussions both of which are identified as insightful ethnographic methods.

The classroom observations were conducive to providing a glimpse of the everyday occurrences and existing in-class practices whilst being a passive observer.

However, in order to match the needs of the study at hand an adaptation of the Classroom Observation Protocol for Undergraduate STEM (COPUS) presented by Smith et al (2013) was generated. This adaptation aims to embody the focus areas of the study at hand.

Females													Males													Comments
min	L	Ind	CG	WG	OG	AnQ	SQ	WC	SP	TQ	O	L	Ind	CG	WG	OG	AnQ	SQ	WC	SP	TQ	O				
0-5																										
5-10																										
10-15																										
15-20																										
20-25																										
25-30																										
30-35																										
35-40																										
40-45																										
45-50																										
50-55																										
55-60																										

Code Descriptions	
L	Listening to instructor/ taking notes.
Ind	Individual thinking/ Problem solving. To be marked when the instructor explicitly asks an individual or they solve a problem on their own.
CG	Discuss questions in groups of two or more.
WG	Working in groups on a worksheet activity
OG	Other assigned group activity, such as responding to instructors' questions.
AnQ	Students answering question posed by instructor with the rest of the class listening.
SQ	Students asks questions
WC	Engaged in whole class discussion by offering explanations, opinion, judgements etc. to whole class, often facilitated instructor.
SP	Presentation by students
TQ	Test or Quiz
O	Other (Overlapping, making comments) explain in the comments section.

Based on the observations conducted by myself, an 'X' was inserted into the allotment based on the occurrence of the said phenomenon in the given time. The comment section entails

the purpose of elaborating dynamic behaviors in detail. In addition to the methodically coded system of data retrieval, field notes were also taken down for ease of analysis.

The second form of data acquisition executed in the research at hand is focus group interviews. It serves the purpose of gathering in-depth details of issues concerning a group of people, in a non-judgmental safe space. The interview hosted six purposively selected participants in total that fell under the prerequisites of the study. Such as being a female STEM student from the fourth year who was also a participant in the prior observation cohort. Due to the prevailing situation of the country with the pandemic, an online gathering seemed sensible. Thus, accordingly, the interview was held via the online conference platform Zoom. Upon the request of a few participants, the students were given the freedom to keep the video switched on or off based on their preference. The entirety of the discussion was recorded for transcription and analysis purposes. Subsequently, the transcription was performed facilitating tape-based analysis, as it is helpful for the researcher to focus on the research question and solely transcribe portions that assist in a better understanding of the phenomenon of interest (Onwuegbuzie, Dickinson, Leech, and Zoran, 2009).

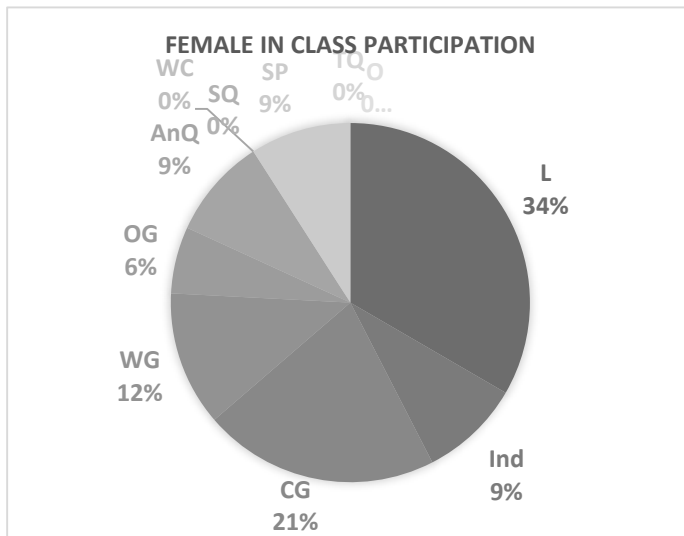
Theoretical Framework

To decipher the findings amassed this study utilizes intersectionality which serves the dual role as a theoretical lens and a methodological framework to holistically examine and critique the experiences of women who are disadvantaged due to the intersection of multiple social determinants. Intersectionality as first coined by Kimberlé Crenshaw in 1989 tries to identify how different systematic conditions that vary by time, place, and circumstance work together to reproduce conditions of inequality (Scott & Siltanen, 2016).

Albeit the numerous determinants, this study pays heed to gender and its related factors such as peers and the behavior of the teachers to decipher the ways in which the gender dynamics in an ESL classroom of a STEM discipline have negatively impacted the participation of female students.

Findings

Classroom Observations



Code Descriptions	
L	Listening in whole class discussion.
Ind	Individual thinking/ Problem solving.
CG	Discuss questions in groups of two or more.
WG	Working in groups on a worksheet activity
OG	Other assigned group activity
AnQ	Students answering question posed by instructor.
SQ	Students asks questions
WC	Engaged in whole class discussion
SP	Presentation by students
TQ	Test or Quiz
O	Other (Overlapping, making comments)

According to the data acquired through COPUS and field notes, female participation does not vary distinctively. As the field notes, elaborate females often opted to take down notes throughout the lecture than actively engaging. Moreover, females demonstrated fixated attention to the lecturer uninterruptedly. A noteworthy factor apparent in female class participation is the way in which females embrace working in groups rather than individually. One of the least frequently reported interactions includes individual thinking and problem solving where they lacked interactions or response when the lecturer explicitly asked questions or required providing answers directly to the lecturer. As the pie chart portrays, the interactions in terms of overlapping comments, and tailing comments of others were not at all evident in the sessions under observation. Similarly, females did not showcase any interactions related to posing questions to the lecturer voluntarily, nor engaging in the whole class discussion where they shared their opinions or judgments. The patterns followed by each binary gender are distinctively different and according to the evidence compiled through the field notes the classroom holistically accommodates biased participation.

Focus Group Discussion

Dynamics in Participation

One of the recurrent themes evident in the transcribed analysis of the participant interview was the distinct dynamics in participation. When inquired about their understanding of their participation and contribution to the class, the participants expressed their preference of merely being present at the lecture for attendance purposes.

Peer Impact

One of the most poignant findings revealed was how females' nature of in-class participation was defined by the support system they were surrounded with. Participants revealed that as a result of being in a discipline that was perceived as a 'boy's subject', they found consolation in the limited

number of girls by always keeping together in class and out. As a result of the presence of few females who actively participates in the classroom, females seek their assistance in terms of encouragement, motivation, and mostly a sense of validation. The peers are used as a safety buffer, that provides support and corrects any possible flaws before the actual interaction.

Teacher Behaviour

Responses related to inquiries made about teacher behavior unveil both positive and negative impacts on female STEM students. There is a visible impact in terms of motivation to interact. The responses reveal that the behavior displayed by the lecturer acts as a governing factor for females to merely be present in the class. The temperament displayed in general by the lecturers as the collective responses state has resulted in hindering the participation of females. The lack of delegation of work, not providing an opportunity for female students to present their ideas, inaccessibility, and in certain instances showcasing biasness toward male students are examples of the displayed behavior.

Conclusion

Summary of the findings

Abayasekara (2020), asserts the need of conducting in-depth research into specific barriers at the individual, family and peer, school, university, and societal levels, to identify the types and nature of existing constraints that deter female participation in STEM-related disciplines.

This study derives motivation from the aforementioned recommendation and aims to identify the gender dynamics prevalent in an ESL classroom, with due focus given to female STEM students. Per the theoretical framework, Intersectionality which gives direction, this study identifies gendered class participation, peer impact, and teacher behavior as the three factors that have the ability to intersect and create an unequal environment for the female minority in STEM.

The findings acquired through classroom observations and focus group discussion sheds light on bias in-class participation, the positive and negative impact of peers along with the impact of teacher behavior on female participation.

The data revealed that females in comparison to males showcased scarcity in terms of active in-class participation. The sole contribution to active in-class participation was through the assistance of two or more peers. Findings further unveiled that females constantly scour for comfort and validation from their female peers. Whilst on the contrary the male peers displayed undeniable traits of discrimination that drained motivation. Moreover, the study was able to shed light on the biased temperaments displayed by the lecturers leaving the females at a disadvantage along with little evidence on how the behavior would be different if the majority were female lecturers.

The overt conscientiousness of females and the carefree nature of males reflect the gender dynamics prevalent in the classroom at large. Females are strongly under the impression that it is their gender schema and choice that governs their actions related to deteriorated levels of in-class participation.

In conclusion this study at large displays the dire need for females to become critically aware of the gender dynamics prevalent in the classroom, simultaneously this emphasizes the need to change aspects related to classroom management and teacher behavior to achieve gender equity in the classroom.

Future Directions

As this study was conducted on a small scale, future research has the possibility to expand using a larger and more varied set of samples. This study sheds light on possible extended work pertaining to the impact of the gender dynamics in relation to the retention of females in STEM disciplines. This research also makes way to study other impactful factors that accounts for the female underrepresentation at the career level.

References:

1. National Science Foundation. (2011). Women, Minorities, and Persons with Disabilities in Science and Engineering. Retrieved October 27, 2013, from <https://www.nsf.gov/statistics/wmpd>
2. England, P. (2010). The Gender Revolution. *Gender & Society*, 24(2), 149–166. <https://doi.org/10.1177/0891243210361475>
3. Abayasekara, A. (2020, February 11). talking economics - Girls in STEM: How is Sri Lanka Faring? Retrieved from <https://www.ips.lk/talkingeconomics/2020/02/11/girls-in-stem-how-is-sri-lanka-faring/>
4. Attig, George, A. (1989). Themes in Human Experience: The Life History as Ethnography. In B.Y. Attig et al. (eds.) *A Field Manual on Selected Qualitative Research Methods*. Thailand: Institute for Population and Social Research.
5. Creswell, J. W., Klassen, A. C., Plano Clark, V. L., & Smith, K. C. (2011). *Best practices for mixed methods research in the health sciences*. Bethesda, MD: National Institutes of Health. Retrieved from http://obsr.od.nih.gov/mixed_methods_research
6. Morse, J. M. (1994). *Designing funded qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (p. 220–235). Sage Publications, Inc.
7. Smith, M. K., Jones, F. H. M., Gilbert, S. L., & Wieman, C. E. (2013). The Classroom Observation Protocol for Undergraduate STEM (COPUS): A New Instrument to Characterize University STEM Classroom Practices. *CBE—Life Sciences Education*, 12(4), 618–627. <https://doi.org/10.1187/cbe.13-08-0154>
8. Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2009). A Qualitative Framework for Collecting and Analysing Data in Focus Group Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(3), 1-21.
9. Scott, N. A., & Siltanen, J. (2016). Intersectionality and quantitative methods: assessing regression from a feminist perspective. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(4), 373–385. <https://doi.org/10.1080/13645579.2016.1201328>.

LE TOURNANT DISCURSIF DE L'ANALYSE DU TEXTE LITTÉRAIRE ANGLAIS DANS LA CLASSE DE LANGUE

LAȘCU Tatiana, enseignante

Université d'Etat de Tiraspol

Rezumat: Articolul prezintă problematica analizei textului literar din perspectiva discursivă. Sunt descrise particularitățile acestei abordări noi în didactica textului, care este un studiu al utilizării limbajului textual în situații autentice de comunicare, prin intermediul strategiilor discursive. Totodată, este analizată relația dintre finalitățile și semnificațiile discursive și regularitățile limbii.

Cuvinte-cheie: analyse du texte, tournant discursif, communication, discours, pragmatique.

Les multiples approches de l'analyse du discours ont conditionné la multitude des acceptions du concept de *discours*. Il existe plusieurs manières de conceptualiser l'analyse du discours: comme champ de recherche, comme méthode concrète, comme approche générale ou ensemble de méthodes. L'analyse du discours en linguistique a été conceptualisée par des chercheurs qui ont étudié la manière dont un discours cohérent est généré à partir de phrases [1].

En termes pragmatiques, le discours est un énoncé auquel le locuteur participe, dans l'intention d'influencer l'autre participant - le récepteur.

Les significations de la notion d'analyse du discours sont variées, ainsi que celles de discours lui-même, mais les significations ne sont pas toujours concises ou claires. La compréhension la plus populaire de l'analyse du discours est une étude de l'utilisation quotidienne de la langue dans des situations authentiques, une analyse de l'utilisation de la langue. Une autre perspective abordée dans l'espace anglo-saxon définit le discours comme une excellente activité d'interaction et assimile l'analyse du discours à l'analyse conversationnelle.

Cette analyse présente une image complète du discours en harmonisant les perspectives de plusieurs disciplines. Cette image est constituée d'un ensemble d'aspects qui correspondent aux visions typiques de chaque discipline. Selon la perspective, la nature trans-, inter- et multidisciplinaire de l'analyse du discours est évaluée. Ainsi, l'analyse du discours comprend différents aspects; psycholinguistique, rhétorique, sociolinguistique et analyse conversationnelle (stratégies, dialogue, etc.).

L'analyse du discours est l'examen de la façon dont le langage est utilisé dans une situation de communication. L'objectif de l'analyse du discours est de déterminer et d'analyser la relation entre les finalités et les significations qui se dégagent du discours et les régularités du langage (macrostructures, schèmes, connecteurs). Par conséquent, l'objet d'étude de l'analyse du discours est le discours et il prend une forme méthodologique.

L'objectif de l'analyse discursive consiste à comprendre le rôle, la gestion et la construction textuelle dans la pratique discursive. Par conséquent, l'analyse discursive est au cœur de l'approche discursive du texte littéraire, c'est la méthode de recherche du langage textuel en le décomposant en éléments. En résumé, on ne peut arriver à une approche sans analyse.

Le relief des dimensions contextuelles recensées joue un rôle important dans la spécification conceptuelle de l'approche discursive du texte littéraire. Il est destiné aux lecteurs des générations futures qui communiquent avec l'auteur et par la valeur qu'il porte, le texte littéraire parvient à résister dans le temps.

L'approche discursive représente la voie didactique de l'analyse discursive réalisée au moyen d'une méthodologie, de quelques stratégies didactiques discursives que les étudiants peuvent utiliser dans la construction ou la production d'un discours. L'approche discursive du texte littéraire est un concept nouveau, peu étudié dans la littérature spécialisée et partiellement mis en œuvre dans la pratique de l'étude de l'anglais dans l'enseignement universitaire en République de Moldova.

Cette approche représente un processus d'étude du texte, avec ses propres objectifs, mais avec des outils méthodologiques communs aux autres approches du texte. L'approche discursive du texte littéraire passe par l'examen des modalités de transposition des problèmes sociaux au niveau narratif, syntaxique et sémantique, faisant appel à des stratégies discursives [6].

L'approche discursive, considérée comme un prolongement de la grammaire textuelle, reflète un large ensemble d'activités très variées et constitue un aspect de l'approche herméneutique. Elle suppose la réponse à la question *Comment dit le texte?* (on applique des stratégies discursives, ressources et pratiques) et non la question *Que dit le texte?* (abordé par la linguistique textuelle). La variété des activités se manifeste à tous les niveaux de la langue, tant théorique que pratique, ce qui nécessite un traitement transdisciplinaire avec référence aux approches, aux niveaux et aux modes d'analyse, à la perspective épistémologique et aux méthodologies appliquées [5].

L'approfondissement de l'analyse discursive révèle les repères pédagogiques favorisant la compréhension des textes (marqueurs formels, énonciatifs, iconiques, thématiques, etc.), l'attribution d'opérateurs transphrastiques (adverbes, conjonctions) et d'anaphores, les relations entre fonctions et formes.

Les concepts et notions relatifs à l'analyse du discours sont: dialogisme, conversation, compétences, opérateur argumentatif, rôle, statut, référencement, opérateur rhétorique, cohérence et cohésion, sujet social et psychologique, langage, action, interaction, communication, énonciation et co-énonciation, fonctions et actes de langage etc.

À la lumière de ces réflexions méthodologiques, lors de l'analyse discursive du texte, on distingue la relation entre les concepts: texte, intertexte, contexte, sous-texte, co-texte, pré-texte et para-texte.

Les notions respectives révèlent des points communs et dérivent les unes des autres. Les concepts mentionnés facilitent l'interprétation par le récepteur. L'approche discursive est engendrée par l'approche pragmatique, la première en étant une conséquence naturelle. En fait, la pragmatique étudie le contexte et l'approche discursive du texte littéraire capitalise sur les notions *de référence, de présupposition, d'implicature et d'inférence*.

Ainsi, on privilégie la relation entre auteur et lecteur, l'intertextualité, et non la relation existante entre les phrases.

En ce qui concerne l'approche pragmatique, le sens résultant de la compréhension et de l'interprétation du lecteur repose sur l'interaction active entre le texte et le lecteur. La théorie contextuelle dans l'approche pragmatique est également utile pour l'approche discursive. Les textes ne sont jamais étudiés isolément, ils sont étudiés dans un contexte, des circonstances, aussi importants que le texte lui-même [7].

Cependant, la totalité des présupposés nécessaires à la communication est partielle. Un certain niveau d'autonomie significative du texte littéraire suppose l'idée que sa communicabilité dépend de la force d'émission du contexte voire de la création d'un contexte selon la réception littéraire. Cependant, cette contextualisation facilite un mode de séparation par lequel les présupposés du récepteur deviennent doublement clairs.

Le contexte, l'intertextualité et la grammaire sont les principales composantes de l'approche discursive du texte littéraire. Alors que le contexte et l'intertextualité déterminent les détails externes de l'écriture d'un texte, l'analyse grammaticale révèle le *mécanisme* et le squelette du texte. Ces éléments décrivent à la fois l'analyse intégrale et approfondie du texte qui met en lumière le style unique ainsi que les influences ou les intentions de l'écrivain.

Selon H. Widdowson [9], le texte vise l'utilisation efficace de la langue, et le discours implique à la fois le produit textuel et sa signification pour le lecteur, ce qui signifierait que l'interdépendance est très importante au sein du discours, non seulement l'intention compte, mais aussi l'effet produit, ce qui est analysé de manière similaire [2].

Le linguiste N. Fairclough considère qu'il existe quatre catégories d'organisation de l'analyse textuelle: structure du texte, cohésion, grammaire et vocabulaire du texte, intertextualité, cohérence des textes, mais aussi force illocutoire [4].

Dans l'analyse discursive, le texte littéraire n'est pas seulement perçu comme un outil descriptif de la réalité, mais aussi comme un outil constructif [3].

Dès lors, nous en déduisons que l'approche discursive du texte littéraire vise [6]:

- Les objectifs et les effets des différents types de langage;
- Normes et conventions culturelles en communication;
- Relier la langue à son contexte social, historique et culturel;
- Modalités de communiquer les croyances, les hypothèses et les valeurs;

Les étudiants forment une vision dialectique de ce qu'ils lisent, étudient le rôle important de la connotation du vocabulaire et posent des questions pour connaître les motivations et les attitudes des auteurs étudiés.

Les circonstances dans lesquelles le langage est traité et utilisé clarifient la façon dont les significations émergent entre les participants à l'acte de communication. Les contextes respectifs, par rapport au texte littéraire, sont généralement éducatifs. Selon les thèses du chercheur L. Frye, il est très nécessaire de considérer les textes comme un dialogue entre eux, avec le potentiel de développer les visions et les hypothèses du lecteur.

Ainsi, l'approche discursive du texte littéraire vise à étudier son contexte et les conditions de production du texte à travers des situations d'apprentissage. L'approche discursive dépasse les limites du texte et vise à refléter la pensée critique des situations sociales.

Au centre de l'approche discursive du texte littéraire se trouve le concept qui reflète plusieurs procédures (didactiques, rhétoriques, linguistiques, logiques), ainsi que leur manifestation effective afin de créer une image qui reflète le thème de la discussion.

BIBLIOGRAPHIE

1. BROWN, G., & YULE, G. *Discourse Analysis*. London: Longman, 1983. 286p. ISBN 0 521 24149.
2. CONCEPCIÓN, H.G. An overview of the approaches and methods for analysing a text from a discursive viewpoint. *Universidad de Las Palmas de Gran Canaria España. ONOMÁZEIN*, 30 diciembre 2014.
3. COSMESCU, Al. Abordări actuale în analiza discursului. In: *Buletin de Lingvistica*, 2010, nr. 11, pp. 55-58. ISSN 1857-1948.
4. FAIRCLOUGH, N. *Critical Discourse analysis, the critical study of language*. London: Longman, 1995.
5. LAȘCU, T. La spécificité de l'approche discursive du texte littéraire dans la formation de la compétence de communication en anglais. In : *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, nr. 2 (24), 2021. p. 126-135. ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636
6. POPA, O. Textul literar ca discurs al socialității. *Sociocritica franceză*. In: *Dialogica, revista de studii culturale si literatura*. 2019, nr. 3, pp. 80-93. ISSN 2587-3695.

7. RANDALL, M. Contexte et cohérence. Essai de pragmatique littéraire. *Études littéraires*. 25(1-2), 103–116, 1992.
8. SCHIFFRIN, Deborah, TANNEN, Deborah. *The Handbook of Discourse Analysis*. Malden: Blackwell Publishers. Ed.II, 2015. 992 p. ISBN: 978-0-470-67074-3.
9. WIDDOWSON, Henry. Text, Context, Pretext: Critical Issues in Discourse Analysis. Malden, M.A.: Blackwell, 2004. 185p. ISBN 0-631-23452-7.

STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE LA ORELE DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASA A III-A

Violeta MATIET-PARASCHIV,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
Chișinău, dr., conf. univ.

Rezumat. *Abordând metode și tehnici interactive, clasa devine un mediu dinamic și mereu în schimbare. Stimularea potențialului creativ al elevilor reclamă utilizarea unor strategii care pun accentul pe antrenarea autentică și plenară, pe dezvoltarea autonomiei, a inițiativei, a gândirii critice.*

Cuvinte-cheie: *strategie didactică, creativitate, cunoștințe, abilități, metode, instruire, autoinstruire.*

Abstract. *By approaching interactive methods and techniques, the classroom becomes a dynamic and ever-changing environment. Stimulating students' creative potential requires the use of strategies that emphasize authentic and plenary training, the development of autonomy, initiative, critical thinking.*

Keywords: *teaching strategy, creativity, knowledge, skills, methods, training, self-training.*

Pentru a asigura dezvoltarea și valorificarea resurselor cognitive, afective și acționale ale elevilor, pentru a-i „instrumenta” în vederea adaptării și inserției optime în mediul socio-profesional, este esențială construirea unor strategii didactice bazate pe acțiune, aplicare, cercetare, experimentare.

În sens larg, „strategia” poate fi definită ca fiind o modalitate de desfășurare și ameliorare a acțiunilor întreprinse în vederea atingerii unui scop. Din punctul de vedere al didacticii generale, strategiile de instruire/autoinstruire se pot defini ca sisteme de metode, procedee, mijloace și forme de organizare a activității de instruire/autoinstruire, integrate în structuri operaționale, care au la bază o viziune sistemică și care sunt menite să asigure o învățare activă și creatoare a cunoștințelor și abilităților și să raționalizeze procesul instruirii.

În literatura de specialitate, strategia didactică este definită și privită sub diferite accepții și concepții:

– „un ansamblu de acțiuni și operații de predare – învățare, în mod deliberat structurate sau programate, orientate în direcția atingerii, în aceste condiții de maximă eficacitate, a obiectivelor prestabilite” [2, p. 276];

– „un grup de două sau mai multe metode și procedee integrate într-o structură operațională, angajată la nivelul activității de predare-învățare-evaluare, pentru realizarea obiectivelor pedagogice generale, specifice și concrete ale acesteia, la parametri de calitate superioară” [3, p. 422];

– „un ansamblu de procedee prin care se realizează conlucrarea dintre profesor și elevi în vederea predării și învățării unui volum de informații, a formării unor priceperi și deprinderi, a dezvoltării personalității umane” [6, p. 441].

Așadar, strategia didactică reprezintă un sistem complex și coerent de mijloace, metode, materiale și alte resurse educaționale care vizează atingerea unor obiective. Este concepută ca un scenariu didactic complex, în care sunt implicați actorii predării – învățării, condițiile realizării, obiectivele și metodele vizate. Aceasta prefigurează traseul metodic cel mai potrivit, cel mai logic și mai eficient pentru abordarea unei situații concrete de predare și învățare (astfel se pot preveni erorile, riscurile și evenimentele nedorite din activitatea didactică).

Clasificarea strategiilor de instruire și autoinstruire se poate face după mai multe criterii:

- După gradul de generalitate: generale (comune mai multor discipline de studiu); particulare (specifice unei discipline de studiu);

- După caracterul lor: de rutină; bazate pe sisteme de deprinderi, pe moduri generale de abordare a predării pentru categorii de probleme; novatoare, creative (elaborate chiar de către cei care predau).

- După natura obiectivelor pe care sunt centrate: cognitive; acționale; afectiv-atitudinale.

- După evoluția gândirii elevilor: inductive; deductive; analogice; mixte.

- După gradul de dirijare a învățării: a) algoritmice (de învățare riguros dirijată); semialgoritmice (de învățare semiindependentă); nealgoritmice (de învățare preponderent independentă); b) prescrise/participative (de dirijare riguroasă a învățării): imitative; explicativ-reproductive (expozitive); explicativ-intuitive (demonstrative); algoritmice; programate; c) neprescrise/participative (de activizare a elevilor): euristice: explicativ-investigative (descoperire semidirijată); investigativ-explicative; de explorare observativă; de explorare experimentală; de descoperire independentă, dirijată sau semidirijată; bazate pe conversația euristică; problematizante; bazate pe cercetarea în echipă; creative (bazate pe originalitatea elevilor); d) mixte: algoritmico-euristice; euristico-algoritmice.

Elemente constitutive ale strategiei didactice sunt: sistemul formelor de organizare și desfășurare a activității de instruire și autoinstruire; sistemul metodologic, respectiv sistemul metodelor și al procedeelelor didactice și sistemul mijloacelor de învățământ.

Cercetătorul Ioan Neacșu, în lucrarea *Didactica limbii și literaturii române în clasele primare*, pune accentual pe următoarele tipuri de strategii didactice:

1. Strategii inductive – pornesc de la analiza faptelor concrete, de la exemplu, de la percepția intuitivă la gândirea abstractă; de la cazuri concrete la ideea generală. (Se folosesc frecvent în toate clasele primare, cu pondere majoră în cl. I, a II).

2. Strategii deductive – pleacă de la definiție – de la planul general – către concretizări. Pornește, deci, de la general și ajunge la exemplul particular.

3. Strategii analogice – se bazează pe învățare prin modelare, prin utilizare de raționament analogic, prin prezența metaforelor în discursul didactic.

4. Strategii mixte – asociază strategiile inductiv-deductive și deductiv-inductive.

5. Strategie algoritmică – precizează riguros secvențele unei acțiuni și operații implicate de predare și învățare, atât pentru activitățile învățătorului, cât și cele ale elevului. Este specifică formării deprinderilor (exemplu: exercițiile de la citire și scriere, clasa I, a IV-a).

6. Strategii nealgoritmice/euristice – accentual se pune pe învățarea independent, prin (re)descoperire, orientate spre conversație euristică, pe creativitate, pe originalitate, pe spontaneitate [5, p. 30-31].

Strategia didactică este un termen unificator, integrator, care reunește sarcinile de învățare cu situațiile de învățare, reprezentând un sistem complex și coerent de mijloace, metode, materiale și alte resurse educaționale care vizează atingerea unor obiective. Ea este necesară în orice act pedagogic, ocupând un loc central în cadrul activității didactice, deoarece proiectarea și organizarea lecției se realizează în funcție de decizia strategică a profesorului. Ea este concepută ca un scenariu didactic complex, în care sunt implicați actorii predării-învățării, condițiile realizării, obiectivele și metodele vizate. Astfel, strategia prefigurează traseul metodic cel mai potrivit, cel mai logic și mai eficient pentru abordarea unei situații concrete de predare și învățare. În acest fel, prin proiectare strategică se pot preveni erorile, riscurile și evenimentele nedorite din activitatea didactică. Strategiile didactice presupun combinarea (dezirabil optimă) a tuturor elementelor procesului instructiv-educativ în condiții/contexte concrete. În calitate de elemente faptice, metodele sunt cosubstanțiale strategiilor. Cu alte cuvinte, strategia nu se confundă cu metoda sau cu metodologia didactică, deoarece acestea din urmă vizează o activitate de predare-învățare-evaluare, în timp ce strategia vizează procesul de instruire în ansamblu și nu o secvență de instruire.

În continuare ne-am propus să prezentăm câteva strategii didactice pentru limba și literatura română, ca obiect de studiu în clasa a III-a. Nu insistăm asupra proiectului de lecție în sine ca model, format, scenariu, cu desfășurarea lecției, ci ne vom opri la tema lecției, tipul și strategiile didactice pe care le propuем pentru fiecare temă.

Conform Ghidului de implementare a curriculumului pentru învățământul primar (2018) la disciplina limba și literatura română, pentru dezvoltarea competenței de comunicare orală, autorii subliniază că elevul care receptează și produce mesaje orale, în clasa a III-a: „identifică ce semnifică mesajul oral în variate situații de comunicare; explică sensul cuvântului din contexte variate; determină informațiile esențiale dintr-un mesaj audiat; determină succesiunea logică a informațiilor dintr-un mesaj audiat; distinge la auz unitățile lexicale și corectitudinea lor; își exprimă interesul pentru receptarea

mesajului oral; articulează mesajele respectând normele de pronunție și de intonație; descrie obiecte și personaje pe baza faptelor desprinse din context; utilizează eficient dialogul în situații variate de comunicare; aplică normele elementare de etichetă verbală și comportament nonverbal; prezintă succint informații culese; creează povestiri orale; își exprimă opinia în variate situații de comunicare” [4, p. 26].

De asemenea, autorii Ghidului propun tehnologii didactice specifice de receptare a mesajului oral în situații de comunicare prin utilizarea tehnicii de ascultare activă T.P.R. (Total Physical Response) „bazată pe răspunsul fizic al elevilor, care exploatează abilitățile de receptare a mesajului oral” [4, p. 27].

Totodată, se propune și dezvoltarea abilităților de ascultare prin intermediul poveștilor. Se subliniază că „prin intermediul poveștilor dezvoltăm elevilor abilitatea de a reține sensul unei părți mai extinse de discurs vorbit. Ascultând o poveste, elevii practică ascultarea întru perceperea înțelesului global: ei pot fi ajutați să fie atenți la detalii, dacă ascultă povestea în mai multe rânduri. În cazul în care povestea este însoțită de imagini (pe care elevii le au în față), învățătorul o va citi, acordându-le suficient timp să privească imaginile” [4, p. 29].

În aceeași sursă sunt propuse și tehnologii didactice specifice de producere a mesajului oral și se stipulează că „în clasele a III-a și a IV-a: se fixează componentele comunicării dialogate – adaptarea la particularitățile interlocutorului, formularea ideilor principale, povestirea orală a unui fragment dintr-un text narativ, povestirea orală a unor texte sau mesaje audiate, factorii perturbatori ai comunicării; se construiesc dialoguri în situații concrete sau imaginare; se actualizează elementele de comunicare nonverbală (gesturi, mimică) [4, p. 29].

Pentru dobândirea progresivă a abilităților de a conversa, a povesti și a comenta este necesar un exercițiu permanent de îmbogățire și nuanțare a vocabularului, de structurare a mesajelor în discurs coerent, de promovare a comunicării orale. În clasele primare, prin orele de comunicare se urmărește formarea capacităților de comunicare prin dialog, observare, pronunțare, denumire, memorare, alcătuire de mesaje, ordonare, recunoaștere și completare, interpretare de rol, povestire [4, p. 29].

Pentru dezvoltarea competenței de comunicare orală, în Manualul de clasa a III-a de Limba și literatura română, autori Buruiană Maria; Ermicioiu Aurelia; Cotelea Silvia [1], putem pune accentul pe teme de Comunicarea. Modul în care comunicăm. Dialogul. Comunicarea nonverbală (Unitatea I); Cuvântul. Sensurile cuvântului (Unitatea II); Compunere orală după un șir de imagini (Unitatea V); Descrierea unui anotimp. Primăvara (Unitatea VII); Descrierea unei viețuitoare. Veverița. Prezentarea unei cărți (Unitatea VIII). Bineînțeles, că nu ne putem reduce doar la aceste teme pentru dezvoltarea abilităților de comunicare orală verbală și nonverbală, dar, repetăm, aceste teme ne permit să punem accentul și să utilizăm strategii de dezvoltare a creativității.

Pentru dezvoltarea competenței de comunicare orală, strategia didactică a orelor de limbă și literatură română prevede resurse procedurale: lectura, conversația, citirea selectivă, exercițiul,

problematizarea; resurse materiale: planșe cu imagini, fișe de lucru, manualul pentru clasa a III-a, mijloace audio și video pentru vizionarea unor secvențe sau filme și ascultarea textelor; forme de organizare pot fi diverse: frontală, independent – individual; – în perechi; – în grupe.

Aspecte concrete din desfășurarea unei lecții la clasa a III-a.

Disciplina: Limba și literatura română

Unitatea de învățare: 7. Salutare, primăvară, Timp frumos, bine-ai venit! [1]

Subiectul: Ghiocelul, după Hans Christian Andersen

Completarea „**ciorchinelui**” – în urma discuțiilor în grup, elevii realizează ciorchinele, cu gânduri sugerate de cuvântul ghiocel.

Procedeele de lucru: activitate pe 5 grupe

Grupul 1– descrie (formă, culoare) ghiocelul;

Grupul 2 – compară vorbele blânde ale razelor soarelui cu vorbele dure ale vântului rece;

Grupul 3 – explicați cuvintele: ospitalitate, gingașă, furie, folosite în text;

Grupul 4 – argumentează de ce ghiocelul este vestitorul primăverii;

Grupul 5 – dă un nou titlu textului.

Interviul în trei trepte

Elevii se organizează în triade (A, B, C), pentru a fi, pe rând, intervievator, interviuat, observator.

Interviul va conține întrebări de genul:

- Care sunt personajele textului?
- Când se petrece întâmplarea?
- De ce raza soarelui n-a intrat în căsuța gingașei flori?
- De ce era supărat vântul rece al iernii?
- Cum a fost posibil ca o floare atât de fragilă să îndure frigul de afară?
- Care este semnificația acestei flori?

Răspunsurile cele mai interesante se comunică întregii clase.

Masă rotundă. Se formează grupe de 3 elevi. Fiecare elev descrie câte o floare de primăvară la alegere, apoi o desenează.

Jocuri de rol: „Iarna la taifas cu ghiocelul” **„Pălăriile gânditoare:** se solicită elevilor să fie foarte atenți că vor lucra pe grupe de 2 elevi, fiecare grupă reprezentând câte o pălărie gânditoare și vor primi sarcini bine definite, astfel:

- *pălăria albă* va reda pe scurt conținutul textului;
- *pălăria roșie* va prezenta ideile principale;
- *pălăria neagră* va puncta ce este rău și va continua povestirea cu un sfârșit tragic, exprimă sentimente negative;

- *pălăria galbenă* va prezenta ideile optimiste, pozitive, pline de speranțe;
- *pălăria verde* va gândi la factorii de mediu, la natura din jur care ar trebui să-l ajute pe ghiocel;
- *pălăria albastră* este responsabilă cu controlul demersurilor desfășurate.

Vor citi lecția și vor încerca să-și ducă la îndeplinire sarcina.

Cvintetul: se solicită elevilor să realizeze poezia după regulile cvintetului (de la cuvintele-cheie: *primăvara* și *ghiocelul*):

Primăvară	Ghiocelul
tânără, adorată	gingaș, delicat
încălzind, luminând, schimbând	așteptând, răsărind, crescând
Trezește natura la viață.	Își sună vesel clopoțelul.
Renaștere.	Vestitor

Argumentele acestor metode și tehnici sunt următoarele:

- impun utilizarea unui material didactic variat, elevii fiind familiarizați cu tehnici de muncă independentă (folosirea fișelor, dicționarelor, scheme, grafice, tabele etc.);

- stimulează originalitatea și creativitatea elevilor;
- valorifică experiența anterioară;
- sunt adaptate la stilurile proprii de învățare;
- respectă ritmul individual al elevului;
- stimulează spiritul de echipă;
- asigură corelarea intereselor copiilor cu obiectivele curriculare;
- fiecărui elev i se acordă încrederea în forțele proprii;
- învățătorul permite elevilor să participe la evaluarea propriilor munci.

Abordând metode și tehnici interactive, clasa devine un mediu dinamic și mereu în schimbare.

Stimularea potențialului creativ al elevilor reclamă utilizarea unor strategii care pun accentul pe antrenarea autentică și plinară, pe dezvoltarea autonomiei, a inițiativei, a gândirii critice. Formative, din acest punct de vedere, sunt strategiile euristice, care implică elevul în activitatea de descoperire, de rezolvare a problemelor, de investigare a realității.

La fel de importante sunt și strategiile creative, axate pe spontaneitate, originalitate, gândire laterală, divergentă, analogică. Creativitatea constituie așadar o problemă fundamentală a procesului educativ din clasele primare și nu numai, în sensul că premisele ei native și sociale trebuie cunoscute de la o vârstă fragedă pentru ca învățătorul să acționeze în cunoștință de cauză prin cele mai eficiente modalități psiho-pedagogice și metodice, atât în procesul didactic cât și în activitățile extradidactice.

Comportamentele de tip creativ pot fi educate, în primul rând, prin stimularea diferiților factori care sunt implicați în desfășurarea lor și al asigurării mediului favorabil necesar manifestării tendințelor

creatoare ale elevilor. Modelul permanent este însuși cadrul didactic prin ceea ce face și concepe, prin relațiile cu elevii și prin organizarea procesului instructiv-educativ.

Bibliografie

1. BURUIANĂ, M. ERMICIOI A. COTELEA S. Manual de limbă și literatură română. Manual pentru clasa a 3-a. Chișinău: Știința, 2020.
2. CERGHIT, I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006.
2. CRISTEA, S. Dicționar de termeni pedagogici. București: Didactică și Pedagogică, 1998.
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău: Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, 2018.
4. NEACȘU, I. NUȚĂ S. SÂRBU M.A. Didactica limbii și literaturii române în clasele primare. Craiova: AIUS PrintEd, 2008.
5. NICOLA, I. Tratat de pedagogie școlară. București: Aramis, 2003.
6. Curriculum școlar. Clasele I-IV. Ministerul Educației al R. Moldova, Chișinău, 2010.
https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_scolar_clasele_i-iv_ro_2.pdf
(accesat: 29.04. 2021).

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В КЛАССИЧЕСКОЙ И СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Татьяна БОДЛЕВА,

Теоретический Лицей «Твардица», Тараклийский район

Rezumat. În articol se cercetează școala ca subiect literar și rolul profesorului în formarea tinerei generații. Au fost identificate două direcții principale în abordarea acestei teme: modelul pozitiv, admirativ al dascălului și cel negativ al profesorului dur, adept al unei pedagogii învechite. Modele pozitive - modele de bunătate și dăruire, sunt create de scriitorii ruși V. Rasputin și A. Platonov.

Cuvinte-cheie: școală, personaj, învățător, existență, realitate, moravuri.

Abstract. The article explores the school as a literary subject and the role of the teacher in the development of the young generation. There are two main directions of approaching this theme: positive, amazing teacher's model and negative model of the cruel and rude teacher, the follower of ancient pedagogy(teaching). The positive examples are the examples of kindness. dedication created by Russian writers, such as V. Rasputin and A. Platonov.

Keyword: school, character, teacher, existence, reality, morals.

*Если б не было учителя, // То и не было б, наверное, // Ни поэта, ни мыслителя,
Ни Шекспира, ни Коперника. // И поныне бы, наверное, // Если б не было учителя,
Неоткрытые Америки // Оставались неоткрытыми.*

Вера Тушнова

Одно из ведущих мест в учебных заведениях Республики Молдова с русским языком обучения занимает предмет «Русский язык и литература». Язык служит для выражения сообщения об окружающем мире и для целей коммуникации. Ведущими функциями языка являются *коммуникативная* (язык как средство человеческого общения) и *когнитивная* (язык как средство выражения мысли). Главная цель обучения русскому языку – свободное владение языком во всех видах речевой деятельности, развитие когнитивных способностей, составляющих основу успешного образования и развития.

Литературный язык как высшая форма национального языка представлен в текстах русской классики. Изучение литературы на классических примерах прозы и поэзии является составной частью литературного образования учащихся, их эстетического и нравственного воспитания. Русская литература развивает воображение, память пополняет словарный запас, расширяет кругозор и улучшается грамотность. Примечательно то, что литература не учит напрямую, она вводит нас в особое пространство, в котором мы сами для себя должны сделать все выводы, литература зарождает в нас мыслительный процесс.

Куррикулум по русскому языку и литературе для V– IX классов учебных заведений с русским языком обучения Республики Молдова является составной частью Национального Куррикулума и представляет собой регламентирующий документ и нормативный акт, предусмотренный для внедрения в образовательный процесс. Именно на его основные положения мы будем опираться, проводя нашу исследовательскую работу.

Данный куррикулум основывается на *психоцентрическом* (лично-ориентированном) и *социоцентристском* (деятельностном, ценностном) подходах: центрируется на ученике, его интересах и возможностях, нацелен на формирование и развитие ключевых / трансверсальных и трансдисциплинарных компетенций, а также специфических, то есть компетенций, характерных для данного предмета [2]. Авторы куррикулума рекомендуют в шестом классе к изучению произведение В.Г. Распутина «Уроки французского», в котором особое внимание уделяется проблеме становления личности. В процессе формирования и обучения подрастающего поколения важную роль играет школьный учитель.

Есть много профессий на Земле. Среди них профессия учителя не совсем обычная. Она требует всесторонних знаний, безграничной душевной щедрости, мудрой любви к детям. Деятельность учителя – это всякий раз вторжение во внутренний мир вечно меняющегося, противоречивого, растущего человека.

Отношение к учителю в обществе всегда было неоднозначным. Вероятно, причина этого заключается в том, что слишком большая ответственность ложится на педагогов. От них во многом зависит, каким будут следующие поколения, какие ценности будут преобладать у них. Однако на каждом этапе исторического развития требования к личности меняются, потому что меняются требования и к учителю. Педагогу приходится идти в ногу со временем. Кроме того, любые действия учителя всегда оцениваются с разных точек зрения: учеников, их родителей, коллег, руководства и т.д. Есть еще и нравственный аспект этой профессии: педагогическая ошибка мало заметна, но ее последствия могут оказаться катастрофическими.

На протяжении всей истории учитель находится и в центре внимания литераторов. Авторы рассказывают читателям, каким может быть педагог и каким он должен быть. В книгах, созданных в 19 и 20 веке, образ меняется. Мне было интересно выяснить, какие именно изменения произошли с этим образом в литературе, поэтому я решила сравнить произведения русских писателей разных столетий, также мне захотелось узнать, каким видят современные школьники своего педагога. Это и определило актуальность данного исследования.

Каждый день дети ходят в школу, каждый день встречают одних и тех же учителей. Одних из них любят, других – не очень, одних уважают, других – побаиваются. Учитель не просто даёт знания по тому или иному предмету, но и оставляет след в душе каждого человека: ведь именно он помогает сформироваться этой душе. Учитель меняется в соответствии со временем, а это влияет на его отношения с другими людьми, прежде всего, с учениками.

Для того, чтобы выяснить, каким представляется учитель моим друзьям и одноклассникам, мы провели анкетирование среди учащихся 8-9-х и 10-12 классов ТЛ Твардица. Также мы опросили взрослых людей, у которых уже есть дети. В исследовании приняли участие 150 человек (120 учащихся и 30 родителей).

Анкетироваемым были предложены следующие вопросы:

1. Пошли бы Вы сегодня работать в школу?
2. Если нет, то по какой причине?
3. Что Вами движет, если Вы выбираете работу в школе?
4. Изменился ли нравственный облик современного учителя по сравнению с тем образом, который создавался в литературе 19 и 20 веков?
5. Что изменилось в современном учителе?
6. Что остается неизменным в учителе любой эпохи?
7. Каким, по-вашему, должен быть настоящий учитель?

8. Какие черты в учителе не желательны?

В результате проведенного исследования выяснилось, что людям разного возраста учитель представляется по-разному. Ответы были очень интересными и разнообразными.

На вопрос **пошли вы сегодня работать в школу** 15 из 60 восьмиклассников и девятиклассников сказали да. У учеников старших классов большее количество человек захотело работать с детьми – 23 из 60, а вот из 30 опрошенных родителей только 10 ответили утвердительно.

Причины нежелания работать в школе:

- слишком ответственная работа,
- низкая заработная плата (20 человек из общего количества анкетированных),
- мало возможностей,
- любовь к другой профессии,
- нежелание общаться с подростками,
- страх не поладить с детьми,
- нервозность из-за учеников,
- дети не слушаются,
- сложная профессия,
- очень много бумажной волокиты,
- сегодня избалованное поколение.

Выбирая работу в школе, наши анкетированные говорили о том, что:

- им нравится работать с детьми,
- интересно их учить,
- научить тому, что поможет им в будущем, как и мне,
- люблю работать с детьми.

На вопрос о нравственном облике учителя, большинство опрошенных (138 из 150) отметили его изменения по сравнению с литературными образами 19 века:

Родители – 30 из 30.

Ученики 10-11 классов – 53 из 60.

Учащиеся 8-9 классов – 55 из 60.

Анкетированные подчеркнули, что **в современном учителе многое изменилось:** прежде всего, подход к обучению и сама образовательная программа; учитель стал больше пользоваться компьютером; изменилось отношение к ученикам; стали более современными в общении, модными, умными, крутыми, но иногда ругаются, а вот

родители говорят о том, что не всегда педагоги могут поддерживать дисциплину на уроке, они менее требовательны, хотя и более умные.

Неизменным же остаётся: справедливость, знания, доброта, труд учителя, умение учить мыслить, желание поделиться своими знаниями, строгость, серьёзное отношение к предмету, доброта, профессионализм.

Качества настоящего учителя: терпение, строгость, добродушие, умение найти подход к любому ученику, интересное преподавание предмета, умение заинтересовать, влюблённость в профессию, молодой, умный, мягкий, не задающий домашнее задание и ставящий одни десятки (ученики 8-х классов), образованный, внимательный, общительный, преданный своей работе, занимающийся спортом.

Черты, нежелательные в учителе: ненависть к предмету и к детям, их унижение, истеричность, злость, гнев, гордыня, агрессия, безразличие, незнание предмета, предвзятость, наличие любимчиков.

Из анкетирования видно, для учащихся младших классов учитель является авторитетом, для старшеклассников – другом, а родители считают, что учитель должен быть наставником.

Учителя называют инженером человеческих душ, архитектором характера, врачом болезней роста, тренером интеллекта и памяти. Только, в отличие от других профессий, учителю не дано сразу насладиться плодами своего труда. От посева до жатвы у него проходит немало лет.

Учитель должен заинтересовать своим предметом, чтобы ученики открыли для себя новые мысли. Учитель должен строить свою работу так, чтобы на уроке реализовался каждый ребенок, вне зависимости от его способностей и индивидуальных особенностей. Каким же представляется этот образ писателям?

Рассмотрим несколько примеров из классической литературы.

Самым ярким, пожалуй, является образ учителя, представленный Д.И. Фонвизиним в его бессмертной комедии «Недоросль». Одной из самых главных здесь затрагивается проблема воспитания молодежи. Великий драматург показывает нам своего главного героя в лице грубого неуча Митрофанушки. Автор знакомит нас с учителями Митрофана, их было трое: Цыфиркин – занимался с ним арифметикой, семинарист Кутейкин – грамотой. Немец Вральман, бывший кучер Стародума. По мнению Простаковой, Вральман наиболее авторитетный и уважаемый учитель. В год платят ему триста рублей, сажают его за барский стол, подают за обедом стакан вина, крепостные женщины стирают его белье, слуги на ночь приносят в его комнату сальную свечу; крепостной парикмахер «направляет» его парик; величают Вральмана по имени и

отчеству: Адам Адамыч; а Цифиркина в доме Простаковых зовут Пафнутьичем, Кутейкина - Сидорычем. Немец Вральман должен обучать Митрофана французскому языку и «всем наукам». Уже в характере определившихся в семье отношений к этому учителю сквозит злая насмешка автора над невежественными помещиками, которые стремились иметь в семье гувернера-иностранца. На замечание Стародума: *«А ты здесь в учителях, Вральман? Я думал, право, что ты человек добрый и не за свое дело не возьмешься»* - Вральман отвечает, подчеркивая типичность происходящего: *«Та што телать, мой патюшка? Не я перфой, не я послетней. Три месеса ф Москфе шатался пез мест, кутшер нихте не ната. Пришло мне липо с голот мереть, липо ушитель»* (действ. пят., явл. VI). Для придания образу учителя большей яркости, жизненности и сатирической заостренности, Фонвизин особое внимание уделяет его речевой характеристике. Он подчеркивает в речи Вральмана нарушение им фонетических и грамматических законов русского литературного языка. *«Рассути-ш, мать мая, напил прюхо лишне: педа», - говорит учитель Простаковой, - а фить калоушко-то у нефо карздо слапе прюха; напить ее лишне да и захрани поже»* (действ. трет., явл. VIII). В репликах Вральмана заметно выделены привычные слова кучера: «конь», «лошатки», «карета», «кослы», «усда» (козлы, узда). По комедии «Бригадир» мы уже знакомы с внесценическим образом кучера, учителя Иванушки. В «Недоросле» кучер Вральман получил более ответственную идейно-композиционную роль. Второй учитель Митрофана - Кутейкин. Его фамилия образована от слова «кутья», означающего кушанье из риса с изюмом, которое по церковному обряду едят на поминках. Кутейкин, недоучившийся семинарист, рассказывает Правдину, как подал челобитную в консисторию с просьбой отчислить из училища и как «...милостивая резолюция вскоре последовала, с отметкою: «Такого-то де семинариста от всякого учения уволить: писано бо есть, не мечите бисера перед свиньями, да не попрут его ногами» (действ. втор., явл. V).

Резолюция на прошении звучит откровенной издевкой писателя над ограниченностью кругозора одного из учителей Митрофана, автор «Недоросля» словно напоминает зрителю о близости Кутейкина к свинье. Сатирически раскрывается облик Кутейкина и в сцене расчета, где он проявил свою жадность; его поведение нашло резкое осуждение со стороны Правдина. Кутейкин обильно насыщает свою речь церковнославянизмами, церковнославянскими оборотами: «выя», «персты», «притча во языцех» и т. д. В речи бывшего семинариста бережно сохранены Фонвизиним устаревшие грамматические формы: «Зван бых и приидох» и т. п. Церковнославянизмы под пером Фонвизина полностью лишились «высокого» значения, в речи Кутейника они

тесно переплетаются с бытовой разговорной лексикой и также служат средством сатиры: *«Да кабы не умудрил и меня владыко, шедши сюда, забрести на перепутье к нашей просвирне, взалках бы яко пес ко вечеру»*, - сообщает Кутейкин Цифиркину (действ. трет., явл. VI). Сравнение «яко пес» кладет на образ учителя дополнительный сатирический штрих.

Третий учитель Цифиркин «Малу толику арифметике маракует». Он отставной сержант, привык добросовестно нести службу. Среди жадных, корыстолюбивых людей, окружающих Цифиркина, он выгодно отличается своей простотой, честностью, отсутствием алчности. Учитель арифметики даже отказывается от получения денег за обучение Митрофана, считая, что его ученик ничего «не перенял». Реплики Цифиркина часто выполняют задачу обличения Простаковых. Фонвизин выделяет в речи Цифиркина военную лексику и широко известную математическую терминологию и окрашивает их в сатирические тона. Постоянную брань в доме Простаковых учитель характеризует иносказательно с помощью выражений, бытующих в военной среде. «Я сам видел здесь беглый огонь в сутки часа по три», - рассказывает он Кутейкину. Речь Цифиркина свойственна юмористическая окраска. Кутейкин говорит Еремеевне: «Пойдем-ка за трапезу, да с горя выпей сперва чарку», а Цифиркин добавляет: *«А там и другую, - вот-те и умноженье»* (действ. втор., явл. VI). Когда Еремеевна сетует, что она получает от господ *«по пяти рублей на год, да по пяти пощечин на день»*, то у Цифиркина уже появляется вопрос: «Смекнем же за столом, что тебе доходу круглый год?» (действ. втор., явл. VI). Цифиркин и Кутейкин недовольны Вральманом: они мечтают о часе расплаты с ним. Цифиркин «с жаром» говорит: *«Я дал бы себе ухо отнести, лишь бы этого тунеядца пришколить по-солдатски»*, Кутейкин продолжает: *«Меня хоть теперь шлепами, лишь бы выю грешничу путем наkostenять»* (действ. трет., явл. VI). Различна социальная среда, взрастившая учителей Митрофана, разнообразны их характеры, индивидуализирована их речь, но невежество сближает Вральмана, Кутейкина и Цифиркина. Из пьесы нам становится понятно, насколько ошибочен выбор героями данной профессии.

В произведении А.С. Пушкина «Капитанская дочка» мы знакомимся с ещё одним представителем горе-педагога — французом Бопре, мало занимавшегося своим воспитанником. Бопре (бывший парикмахер) очень напоминает немца Вральмана (бывшего кучера), который должен был учить Митрофана всем наукам. Герой приехал в Россию pour être outchitel {чтобы стать учителем. (Франц.)}, не очень понимая значение этого слова. Он был добрый малый, но ветрен и беспутен до крайности. Главную его слабость была страсть к прекрасному полу; нередко за свои нежности получал он

толчки, от которых охал по целым суткам. К тому же не был он (по его выражению) и врагом бутылки, т. е. (говоря по-русски) любил хлебнуть лишнее. «Но как вино подавалось у нас только за обедом, и то по рюмочке, причем учителя обыкновенно и обносили, то мой Бопре очень скоро привык к русской настойке и даже стал предпочитать ее винам своего отечества, как не в пример более полезную для желудка. Мы тотчас поладили, и хотя по контракту обязан он был учить меня по-французски, по-немецки и всем наукам, но он предпочел наскоро выучиться от меня коё-как болтать по-русски, -- и потом каждый из нас занимался уже своим делом. Мы жили душа в душу. Другого ментора я и не желал. Но вскоре судьба нас разлучила, и вот по какому случаю:

Прачка Палашка, толстая и рябая девка, и кривая коровница Акулька как-то согласились в одно время кинуться матушке в ноги, винясь в преступной слабости и с плачем жалуясь на мусье, обольстившего их неопытность. Матушка шутить этим не любила и пожаловалась батюшке.

У него расправа была коротка. Он тотчас потребовал каналью француза. Доложили, что мусье давал мне свой урок. Батюшка пошел в мою комнату. В это время Бопре спал на кровати сном невинности. Я был занят делом. Надобно знать, что для меня выписана была из Москвы географическая карта. Она висела на стене безо всякого употребления и давно соблазняла меня шириной и добротою бумаги. Я решился сделать из нее змей и, пользуясь сном Бопре, принялся за работу. Батюшка вошел в то самое время, как я прилаживал мочальный хвост к Мысу Доброй Надежды. Увидя мои упражнения в географии, батюшка дернул меня за ухо, потом подбежал к Бопре, разбудил его очень неосторожно и стал осыпать укоризнами. Бопре в смятении хотел было привстать и не мог: несчастный француз был мертво пьян. Семь бед, один ответ. Батюшка за ворот приподнял его с кровати, вытолкал из дверей и в тот же день прогнал его со двора... Тем и кончилось мое воспитание.

Я жил недорослем, гоня голубей и играя в чехарду с дворовыми мальчишками. Между тем минуло мне шестнадцать лет».

Однако ни в коем случае нельзя сравнивать Петра Гринёва с Митрофанушкой. В отличие от «Недоросля» в «Капитанской дочке» мы видим достойный вклад родителей в воспитание собственного ребёнка.

В XX веке тема учительства оставалась актуальной. Рассмотрим героинь произведений В. Г. Распутина «Уроки французского» и А. Платонова «Песчаная учительница».

Рассказ А.П. Платонова «Песчаная учительница» был написан в 1927 году. В начале его двадцатилетняя Мария Нарышкина окончила педагогические курсы и

получила назначение на работу, как и многие её подруги. Автор подчёркивает, что внешне героиня – «молодой здоровый человек, похожий на юношу, с сильными мускулами и твёрдыми ногами». Такой портрет не случаен. Здоровье и сила молодости – вот идеал 20-х годов, где нет места слабой женственности и чувствительности. В жизни героини были, конечно, переживания, но они закалили её характер, выработали «идею жизни», придали ей уверенность и твёрдость в своих решениях. И когда её направили в дальнее село «на границе с мёртвой среднеазиатской пустыней», это не сломало волю девушки. Мария Никифоровна видит крайнюю бедность, «тяжкий и почти ненужный труд» крестьян, которые ежедневно расчищают места, заваливаемые песком. Она видит, как дети на её уроках теряют интерес к сказкам, как они худеют на глазах. Она понимает, что в этом селе, «обречённом на вымирание», надо что-то делать: «нельзя учить голодных и больных детей». Она не сдаётся, а призывает крестьян к активной деятельности – бороться с песками. И хотя крестьяне ей не поверил, но согласились с нею.

Мария Никифоровна – человек активного действия. Она обращается к начальству, в окружной отдел народного образования, и не унывает, оттого что ей дают только формальные советы. Она сажает вместе с крестьянами кустарники и устраивает сосновый питомник. Ей удалось изменить всю жизнь села: крестьяне получили возможность дополнительного заработка, «стали жить спокойнее и сытее». О двух самых близких её друзьях автор говорит, что они «настоящие пророки новой веры в пустыне».

Самый страшный удар наносит Марии Никифоровне приезд кочевников: через трое суток не осталось ничего от посадок, пропала вода в колодцах. Заметавшись «от этой первой, настоящей в её жизни печали», девушка идёт к вождю кочевников – не жаловаться и плакать, идёт «с молодой злобой». Но, услышав доводы вождя: «Кто голоден и ест траву родины, тот не преступник», – она втайне признаёт его правоту и всё же не сдаётся. Она снова едет к заведующему в округ и слышит неожиданное предложение: перевестись в ещё более далёкое село, где живут «кочевники, переходящие на осёдлость». Если так же преобразовать и эти места, то и остальные кочевники поселились бы на этих землях. У неё твёрдая воля и чувство долга, преобладающее над личными слабостями. Поэтому, безусловно, прав заведующий, когда говорит, что ей бы «заведовать целым народом, а не школой». «Маленький человек» сможет преобразовать мир ради счастья своего народа. В рассказе «Песчаная учительница» таким человеком становится молодая женщина, и твёрдость и целеустремлённость её характера достойны уважения и восхищения, Платонов показывает, как хрупкая девушка может изменить мир.

В повести В. Распутина «Уроки французского» (1973) мы встречаем другую молодую учительницу, которая привлекает к себе голодного и упрямого мальчика, играя с ним в пристенок. Лидия Михайловна решается на это, т.к. её ученик, прежде упрямо не бравший ничего, теперь принимал от неё деньги, потому что это был честный выигрыш, и бегал на базар за молоком.

В молодой учительнице герой находит не только наставника, но и преданного друга: когда нужно было помочь мальчику, Лидия Михайловна сделала это. Кроме того, она смогла в ученике пробудить интерес к французскому языку, т.е. выполнила основную задачу. Однако некоторые действия учительницы вызвали протест со стороны руководства школы: чтобы у ученика была еда, она отважилась играть на деньги. Администрация расценила этот поступок как недостойный педагога. Сама Лидия Михайловна воспринимает его как недоразумение, случайность: «Поеду к себе на Кубань, - сказала она, прощаясь, - А ты учись спокойно, никто тебя за этот дурацкий случай не тронет. Тут виновата я. Учись, - она потрепала меня по голове и ушла. И больше я её никогда не видел». [5; 26]

Позиция автора очевидна: оценивая действия педагога, в первую очередь, надо выяснять их причины. Под внешне неблагоприятным поступком Лидии Михайловны скрывается человеческое стремление помочь другому.

Учительница французского своим примером показала, что на свете есть доброта, отзывчивость, любовь. Это есть духовные ценности. Посмотрим на предисловие к рассказу. В нем выражены мысли взрослого человека, его духовная память. Он назвал «Уроки французского» «уроками доброты». В.Г. Распутин говорит о «законах доброты»: истинное добро не требует награды, не ищет прямой отдачи, оно бескорыстно. Добро имеет способность распространяться, передаваться от человека к человеку.

Почему же именно героя рассказа выбрала Лидия Михайловна для специальных занятий? Ведь «в школе сколько угодно было ребят, которые говорили ничуть не лучше, чем я». Мальчик еще не понял, что учительница почувствовала неладное со своим учеником. Она увидела его избитым и узнала, что ребята играют на деньги. Тогда она решила во что бы то ни стало помочь ему.

Лидия Михайловна научила мальчика не только французскому языку и правильному произношению французских слов, она научила его жить самостоятельно. Учительница привязалась к нему и стала заботиться о нем, как о родном сыне, потому что видела, как он скучает по дому, оставшись один в новой обстановке, и ему все чуждо, незнакомо. Они стали друзьями и узнали внутренний мир и состояние души друг друга.

Главным достижением Лидии Михайловны было не то, что она научила мальчика французскому языку, — она научила его разбираться в себе, своем душевном состоянии, привила ему чувство справедливости, вселила уверенность в собственных силах и помогла не бояться проявлять себя.

Учителя в этих произведениях описываются разные. У каждого своя судьба, свои методы воспитания, но единственное, что их объединяет – это любовь к ученикам, высокий ум и светлая душа. Только таких учителей люди помнят всю жизнь с благодарностью.

Учитель – когда произносишь это слово, всегда охватывает какое-то волнение. Вроде бы ничего особенного и нет в этом слове. Самое обычное название профессии человека. Но вот, когда произносишь это слово, то не просто название профессии встаёт перед глазами, а конкретный человек этой профессии, с которым свела тебя жизнь. Добрый или не очень, чуткий или равнодушный, любящий свою профессию, детей или нет. Вот почему и охватывает волнение, когда произносишь это слово. Учитель не просто даёт знания по тому или иному предмету, но и оставляет след в душе каждого человека: ведь именно он помогает сформироваться этой душе. Не всё равно поэтому, каким будет этот человек.

Быть учителем – это не просто вид деятельности – это призвание. Человек должен чувствовать себя таковым в душе, чтобы обучение не сводилось к шаблонной «начитке» материала, а он должен помогать детям справиться с их страхами, проблемами. Помогать обретать не только знания, но и уверенность в себе, готовить к жизни в окружающем мире.

Учителя во многом становятся нам близкими людьми, наставниками в жизни, учителями в самом широком смысле этого слова, заменяя в чем-то родителей.

Мы рассмотрели разных учителей. Невежество Цифиркина, Кутейкина, Вральмана, Бопре просто поражает. Таковыми они стремились сделать и своих учеников. История их жизни во многом отражает действительность 18-19 веков. Но благодаря В.Г. Распутину и А. Платонову мы узнали о двух молодых учительницах, которые принадлежали к поколению честных, целеустремлённых, верящих в светлое будущее людей, настоящих энтузиастов дела, стремящихся преобразовать мир и посвятить себя строительству новой жизни, новых отношений между людьми, между народами в эпоху ликвидации безграмотности.

Итак, литература XX века создала образ учителя с высокими моральными качествами, который выполнял великую миссию – ликвидировал безграмотность в России.

- А каков учитель XXI века? Изменился ли нравственный облик учителя? Что остаётся неизменным в учителе любой эпохи? Из рассказов своих одноклассников, я узнала, что, прежде всего, это любовь к детям и любовь к своему предмету.

Подводя итог нашей работы, следует отметить, что образ учителя динамичен: он развивается в соответствии с особенностями исторической действительности. Образ педагога имеет свои специфические черты, что объясняется отражением изменений, происходящих в реальности с каждым человеком, в том числе и с учителем.

В ходе исследования мы пришли к следующим **выводам**:

1. Личностное развитие учителя, а также динамика его взаимоотношений с окружающим, особенно с учениками, зависят от условий исторической действительности. Особенности каждого этапа развития страны накладывают свой отпечаток на ее жителей, в том числе и учителей.

2. Каждое изменение реальности отражается в литературе. То же самое происходит и с образом учителя: динамика личностного развития педагога и его отношений с учениками отразилась в художественных произведениях.

3. Одной из задач литературы является передача накопленного опыта следующим поколениям для того, чтобы они могли учесть его и избежать допущенных ошибок. Проблема взаимодействия педагога и среды до сих пор актуальна, и, чтобы решить ее, нам нужно чаще обращаться к нашему литературному, духовному достоянию, ведь от того, каким будет учитель и его отношение с учениками, зависит наше будущее.

Литература

1. Значение образа Лидии Михайловны

http://www.xenoid.ru/soch/rasputin/uroki_francuzskogo_5.php

2. ЛЕЩИНСКИЙ, В.И. Всегда ли прав учитель? / В. И. Лещинский, С. С. Кузнецова, С.В. Кульневич. М., «Педагогика», 1990. 160 с.

3. МАЛЕНЬКИХ, С.И. Постмодернистская русская литература / С.И. Маленьких. Пермь: Орион, 2002.

4. ПАНАЧИН, Ф.Г. Антология педагогической мысли России / Ф.Г. Паначин. М.: Педагогика, 1990.

5. РАСПУТИН, В. Повести и рассказы. Новосибирск, 1996. 164 с.

6. РУБИНШТЕЙН, М. М. Проблема учителя / М.М. Рубинштейн. М.: Академия, 2004.

7. Образ учителя в литературе

http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1191497121&archive=&start_from=&ucat=&

8. ФРОЯНОВ, И. Я. История России от древнейших времен до начала XX в. М.: Просвещение, 1998. 356 с.
9. ЧАЛМАЕВ, А. А. Русская литература XX века. Очерки. Портреты. Эссе / А.А. Чалмаев. М.: Высш. шк., 1992.
10. ШМАНИН, С.Ю. Философия и история образования / С.Ю. Шманин. М.: Флинта, 1999.
11. ШАМИН, А.Л. Введение в педагогическую деятельность / А.Л. Шамин, В.В. Краевский. М.: Академия, 2002.
12. ЩЕТИНИНА, О.С. Учитель! / О.С. Щетинина, А.Г. Уровная. СПб.: Новый мир, 2001.
13. Энциклопедия психологических тестов. Сост. Касьянов С.А.М.: Издательство Эксмо, 2002. 496 с.
14. ЯБЛОНСКИЙ, А.С. Новая профессия / А.С. Яблонский. М.: Кросс, 1991.
15. CURRICULUM NAȚIONAL ARIA CURRICULARĂ: LIMBĂ ȘI COMUNICARE DISCIPLINA Русский язык и литература.

Приложение

1. Анкета для учащихся.

1. Пошли бы Вы сегодня работать в школу?
2. Если нет, то по какой причине?
3. Что Вами движет, если Вы выбираете работу в школе?
4. Изменился ли нравственный облик современного учителя по сравнению с тем образом, который создавался в литературе 19 и 20 веков?
5. Что изменилось в современном учителе?
6. Что остается неизменным в учителе любой эпохи?
7. Каким, по-вашему, должен быть настоящий учитель?
8. Какие черты в учителе не желательны?

Cuprins

Limba Română și Lingvistica generală

Iona BĂDESCU , Privire asupra semantismului unor cuvinte de origine turcă din graiurile oltenești.....	6
Victoria BARBUN , Caracteristice structural-semantice ale discursului automobilistic rus contemporan.....	14
Lidia LUPAȘCU , Anatol IONAȘ , Semiotica metamorfozei personajelor literare.....	19
Doina MAIDAN , Anatol IONAȘ , Procedee lingvistice ale dinamismului semantic.....	27
Corina Emanuela MĂRGĂRIT , Limbajul artificial și argotic al elevilor.....	33
Cristina MOROZANU , Anatol IONAȘ , Repere culturale și artistice în determinarea semanticii și semnificației simbolice a numelor de culori.....	40
Natalia STRATAN , Eponimele în vocabularul limbii române actuale.....	46
Valerii TABURCEANU , Limbajul și persuasiunea.....	53
Tatiana UNTILOV , Comunicarea persuasivă versus manipularea în mass-media.....	61
Doina ZAHARCIUC , Natalia STRATAN , Verbele impersonale: aspecte normative.....	67

Literatură și Folclor

Grigore CHIPERI , Imaginea/relația Italia - Republica mMdova în proza contemporană despre (e)migrație (romanul <i>Tötentanz sau viața unei nopți</i> de Claudia Partole.....	73
Natalia CORJIȚA , Cultivarea valorilor general-umane prin prisma operelor prozastice.....	79
Ana MEREACRE , Dimensiunea istorică în romanul <i>Capătul drumului</i> de Liliana Corobca...85	
Polina TABURCEANU , Tema războiului nuclear în <i>August 2026: vor veni ploii blânde</i> de RrayBradbury.....	89
Tatiana VASILENCO , Elemente interculturale în opera lui George Coșbuc.....	95
Viorica ZAHARIA , Val Butnaru și lirismul unui teatru al prezentului.....	101
Maria TOFILAT , Procedee conversaționale în opera lui Liviu Rebreanu.....	106
Ludmila DOLGU-POPOVICI , Destinul intelectualului în romanul <i>Din calidor</i> de Paul Goma.....	111
Cristian SERDEȘNIUC , Regăsirea copilăriei vierene: fauna, flora, universul domestic și cel cosmic.....	115

Didactică și Glotodidactică

Svetlana BUREA , Building power skills into or out of the classroom.....	124
Elena CUCEREAVAIA , Apports et enjeux des TICE dans le développement de la compétence sociolinguistique en classe de FLE.....	131

Valentina CUCEREA VAIA , L'approche interactioniste de l'apprentissage de l'interculturalité en classe de français.....	136
Tatiana LAȘCU , Le tournant discursif de l'analyse du texte littéraire anglais dans la classe de langue.....	149
Violeta MATIET- PARASCHIV , Strategii didactice interactive la orele de limba și literatura română în clasa a III-a.....	153
Татьяна БОДЛЕВА , Образ учителя в классической и современной литературе.....	159