



UNIVERSITATEA DE MEDICINĂ,
FARMACIE, ȘTIINȚE ȘI TEHNOLOGIE
„GEORGE EMIL PALADE”
DIN TÂRGU MUREȘ

ACTA MARISIENSIS. **PHILOLOGIA**

Issue no. 2/2020

CONSILIUL ȘTIINȚIFIC

Acad. Nicolae Manolescu

Prof. univ. dr. Alexandru Niculescu – Udine (Italia)

Dr. Nina Zgardan – Chișinău

(Republica Moldova)

Dr. Paulette Delios (Australia)

Dr. Ana Hoțopan – Szeged (Ungaria)

Prof. univ. dr. Ion Pop

Prof. univ. dr. Mircea Muthu

Prof. univ. dr. G. G. Neamțu

Prof. univ. dr. Virgil Stanciu

Prof.univ.dr. Ion Simuț

COLEGIUL DE REDACȚIE

Director: Prof. univ. dr. Iulian Boldea

Redactor-șef: Prof. univ. dr. Al. Cistelean

Secretar de redacție: Conf. univ. dr. Dumitru-Mircea Buda

Prof. univ. dr. Cornel Moraru

Conf. univ. dr. Smaranda Ștefanovici

Conf. univ. dr. Luminița Chiorean

Lector univ. dr. Corina Bozedeian

Lector univ. dr. Eugeniu Nistor

ISSN 2268-9537 (print); 2268-9596 (on-line)Nr. 2/2020

Published by **University Press**, Târgu Mureș, România, 2019

Str. Gh. Marinescu, nr. 38, Târgu Mureș, Mureș, România. 540139.

Tel. 0040 265 215 551, int. 126

Email: editura@umfst.ro

CONTENTS

ANGELA MARINESCU. THE PHYSIOLOGY OF NIHILISM

Iulian Boldea

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş 7

THE GREEK INFLUENCE ON CURRENT TERMINOLOGY

Doina Butiurcă

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş 13

THE SEMIOTICS OF MURPHY'S LAW. SECOND PART. THEATRICAL MICROUNIVERS. A SEMIO-PRAGMATIC APPROACH

Luminița Chiorean and Maria Kozak

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş; Prof., PhD, „Al. Papiu-Ilarian” National
College, Târgu Mureş 18

IMMIGRANT ELITES IN SOUTH-EAST EUROPEAN CULTURES DURING THE 20TH CENTURY

Dumitru-Mircea Buda

Assoc. Prof. PhD, Hab. Dr., UMFST Târgu Mureş 26

BLOQUES GRISES Y BRUEGHEL: EL LIENZO DE RUMANÍA PINTADO POR MIRCEA DINESCU/ GREY BUILDING BLOCKS AND BRUEGHEL: THE CANVAS OF ROMANIA PAINTED BY MIRCEA DINESCU

Alexandra Chereches, PhD, Researcher, Departamento de Filología Española,
Universidad de Jaén 37

PARENTHETICAL STRUCTURES: NATURE, MARKS, CONTROVERSIES

Maria-Laura Rus

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş 59

PLEADING FOR A HISTORY OF ROMANIAN TRANSLATION. THE DRAMATIC TEXT

Corina Bozedeau

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş 65

DIALECTIQUE DE LA PEUR ET DISCOURS DE COHESION FACE À LA
MENACE

Andreea Pop

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....71

CULTURAL INTERACTION IN A PASSAGE TO INDIA

Smaranda Ştefanovici

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş.....78

LINGUISTIC ASPECTS OF MEDICAL TERMINOLOGY: THE BREAST CANCER

Anișoara Pop

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş.....85

ROBERTO BENIGNI'S ONE-MAN SHOW WITH THE "DIVINE COMEDY"

Alexandru Laszlo

PhD, "G. Barițiu" National College, Cluj-Napoca.....92

WHAT ELSE IS NEW IN TEACHING LINGUISTICS?-ON THE USE OF ELSE
METHODS AND TOOLS

Bianca-Oana Han

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş.....96

USING ADEQUATE MATERIALS IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC
PURPOSES FOR THE PRACTICE OF LANGUAGE SKILLS

Dana Rus

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....102

APPROACHING LITERATURE FROM A DIFFERENT METHODOLOGICAL
PERSPECTIVE

Cristina Nicolae

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....107

TERMINOLOGY ROOTED IN MYTHOLOGY

Adrian Năznea

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....116

A RHETORICAL APPROACH TO NARRATIVE UNRELIABILITY IN *NEVER LET ME GO*

Corina Alexandrina Lirca

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....122

LEHR- UND LERNPROBLEME DES WORTSCHATZES IM STUDIUM EINER FREMDSPRACHE

Andreea-Romana Ban

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....126

LYANA GALIŞ – BETWEEN THE MARVEL OF WRITING AND THE CHALLENGES OF TRANSLATING IT

Corina Bozedeau

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....131

CHALLENGES IN THE SELECTION OF ESP MATERIALS

Nicoleta Aurelia Marcu

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş.....138

GAMIFICATION AND STUDENTS' MOTIVATION: USING QUIZZZ IN THE ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL) CLASSROOM

María Jiménez-Sánchez and Noelia Gargallo-Camarillas

Student, PhD Student, Jaume I University, Castellon.....143

APPLYING COGNITIVE APPROACHES TO STUDY METAPHOR TRANSLATION IN ECONOMIC PRESS ARTICLES

Daniela Dălălău

Teaching Assistant, UMFST Târgu Mureş, PhD candidate, "Lucian Blaga" University of Sibiu158

REVIEWS

ION POP, *CĂRȚI LA ALEGERE. POEȚI ȘI POEZIE*, EDITURA TRACUS ARTE, BUCUREȘTI, 2020

Iulian Boldea

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş.....167

INGA DRUȚĂ, *TERMINOLOGIA EDUCAȚIEI (CONSTITUIRE, CARACTERISTICI ȘI TENDINȚE DE DEZVOLTARE)*, EDITURA TIPO MOLDOVA, IAȘI, 2014

Doina Butiurcă

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș.....170

DANIELA FRANCESCA VIRDIS, *SERIALIZED GENDER. A LINGUISTIC ANALYSIS OF FEMININITIES IN CONTEMPORARY TV SERIES AND MEDIA*, GENOVA: EDIZIONI CULTURALI INTERNAZIONALI GENOVA, 2012, ISBN 978-88-7544-250-7

Cristina Nicolae

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș.....172

NICOLAE OPREA, *PRINTRE OPTZECIȘTI. DUPĂ ȘCOALA DE LA TÂRGOVIȘTE*, EDITURA BIBLIOTHECA, TÂRGOVIȘTE, 2018

Iulian Boldea

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș.....175

OXANA CHIRA, AURELIA CODREANU, ARTUR CHIRA, *DICȚIONAR ROMÂN-GERMAN DE FRAZEOLOGISME SOMATICE*, AV AKADEMIKERVERLAG, 2019

Doina Butiurcă

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș.....178

ANGELA MARINESCU. THE PHYSIOLOGY OF NIHILISM

Iulian Boldea

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Angela Marinescu's poetry is defined by a poetics of negativity, and the neo-expressionist drive for spasm and metaphysics meets the predilection for the contrasting, introductory, white expression. There is in this poetry a rhetoric of excess, of the denudation of the word, of the radicalization of perception, in a writing with reverberations of acute negativity, in which the degradations of corporality, the spasms of the ego, the outrage of the daily, in contrasted, concentrated expression are rendered. Poetry is born from the naked experience, from the fantasies and fervours of the ego, but also from the lucid commitment in the construction and deconstruction of the vision, in a radicalized writing, which irretrizes with geometric rigor the inconsequential and fluctuating architecture of suffering.

Keywords: poetry, negativity, deconstruction, ego, suffering.

Cărțile Angelei Marinescu *Fugi postmoderne* (2000), *Îmi mănânc versurile* (2003), *Limbaajul dispariției* (2006), *Probleme personale* (2009) și *Intimitate* (2013) reprezintă prezențe notabile în peisajul poeziei românești contemporane. Lirismul este substanțial, sensibilitatea ulcerată se împletește cu verva vizionară și pregnanța metafizică. Aflată sub zodia ediției definitive, poezia Angelei Marinescu (*Subpoezie*, 2015) se integrează cu naturalețe în peisajul neoexpressionismului românesc postbelic, alături de poezia lui Ion Mureșan, a Martei Petreu sau a lui Aurel Pantea. Nicolae Manolescu relevă, în *Istoria critică a literaturii române*, particularitățile acestei lirici „de analiză”, remarcând faptul că „autoscopia lirică, veritabilă disecție a sufletului, seamănă cu un examen de sine minuțios și plin de cruzime. Egocentrică și obsesivă, poezia aceasta își întoarce fața de la o natură descărnată, carbonizată, spre ființa proprie, explorând-o cu o cruzime fără seamăn, scormonindu-i măruntaiele, în același timp cu voluptate și cu oroare”. E vorba aici de o poezie cuprinsă de reverii ale neantului, de revelații ale negativității, dar și de ispitele ireverenței, într-o diagramă a replierilor metafizice, despre care vorbea chiar autoarea într-un text de aspect programatic: „Lirismul pe care îl pot concepe este lirismul care poate fi atins prin interiorizarea metafizicii limbajului propriu până la implozie. De fapt, cea mai importantă caracteristică a metafizicii (și care abia în acest secol a devenit evidentă), singura care mai poate fi luată în discuție, este aceea a individualității ei intrinseci. Dacă fondul metafizicii ar putea fi «nimicul» (Heidegger) atunci acest «nimic» este chiar fondul primitiv, confuz și enorm al instinctelor. Dincolo de aceste toposuri ale aneantizării și negativului, Ștefan Borbély consideră relevantă funcția recuperatoare a acestei lirici, fundamentată pe tentația regăsirii unei căi spre plenitudine și extaz ontologic: „nu golul sau neantul guvernează această fervoare a sublimării visceralului în spiritual, ci,

dimpotrivă, dramatica, chiar tragică voință de a le face pline la tot pasul, de a le trăi ca plenitudine”. Faptul că spontaneitatea viziunilor este relativă, existând un indice marcat de artificiu, nu este fără importanță, dacă ne gândim la structura elaborată a spasmelor refulate în text, la reflexele teatralizante ale corelațiilor dintre instanțele imaginarului și ale transcendenței („stau în genunchi în interiorul unui câmp pătrat/ cu marginile exacte”, scrie poeta, undeva). Voința de sistem liric, de geometrizare a vibrației vieții, de reflux autoreferențial sunt factori ce conduc lirica Angelei Marinescu spre o gramatică a ființării fracturate, girate de fantasmalele cerebralului, de himerele preciziei, ale unei geometrizări a senzațiilor, asumate în mod demonstrativ în unele poeme („spasm de o precizie metafizică”; „creier desprins definitiv”, „mâinile introduse în creier/ cu precizie violetă, de sânge”).

În *Postmodernismul românesc*, Mircea Cărtărescu remarcă existența unor dominante relevante ale poeziei optzeciste. O primă dominantă este cea *postmodernă*, cu variantele soft și hard: „O privire atentă asupra poeticilor individuale ale poezilor proeminenți ai cenaclului (ca și celor din provincie care au aderat la formula și despre care voi vorbi ulterior) arată, de fapt, caracterul esențial impur, aglutinant al demersului lor poetic, a cărui postmodernitate – incontestabilă – a înglobat însă ca o amibă elemente ale tuturor avatarurilor modernității din acest secol și, uneori, și din cele precedente. S-a conturat astfel acel postmodernism soft, tipic pentru optzeciști, despre care am vorbit. Celălalt postmodernism, varianta hard, a fost marginal în anii '80, ca să devină central și aproape exclusiv în deceniul următor”. A doua tendință dominantă este „*minimalismul poetic*”, promovat de Cenaclul de Luni, în timp ce a treia orientare este orientarea *neoexpresionistă*: „Mai importantă prin dimensiunea ei în provincie, dar mai ales prin faptul că a produs doi-trei dintre cei mai valoroși poeți ai anilor '80 – e direcția neoexpresionistă e generației. E singura zonă poetică în care mai persistă, manifeste și afirmate ca atare, «marile teme» ale modernismului: moartea, iubirea, suferința. Poezia cu majusculă, discreditată de mult în întreaga poezie a lumii”). Poezia neoexpresionistă e reprezentată de Ion Mureșan, Marta Petreu, Angela Marinescu și Aurel Pantea, dar și de alți poeți din generațiile noi, care și-au exprimat aderența la o poetică a traumei, recurgând totodată la vizionarism, reflexul metafizic și la tensiunea limitelor, oscilând între extazul oniric și destructurările unei ontologii dezafectate, într-o scenografie intransigentă a interiorității proprii, cu un timbru etic al urgenței și negativității, cu imagini declinante, aporii identitare și silogisme ale unei visceralități vitriolante.

În *Cuvântul înainte la Subpoezie. Opere complete* (2015), Angela Marinescu își definește crezul liric, repudiind tot ceea ce înseamnă oficializare, etichetă, sau convenție, starea de revoltă fiind asumată ca atitudine esențială a unui eu ultragiatic, care trăiește poezia în regim de exasperare și expiere: „Cred, acum, că ceea ce am scris, în general, este nu atât cultură sau, cum tot spun de-a lungul anilor, subcultură (deși nu ar fi rău nici astfel), cât, pur și simplu, anticultură. Pentru că niciodată, dar absolut niciodată, nu am crezut și nu am avut conștiința înfăptuirii unui gest de cultură, scriind. Era mai degrabă o revoltă, în subtext, că am ajuns, împotriva dorinței mele, să scriu și nu să trăiesc”. Al. Cistelean creionează un portret veridic autoarei: „Poetica Angelei Marinescu e o formă radicală a patologiei autenticității și a mărturisirii ca (auto)denunț și vituperare, o confesiune proiectată și construită anume la limita celei mai nemiloase și integrale expuneri de sine, dusă nu doar pînă la riscul indiscreției dintre biografie și text, ci pînă la indecența dramatică

a «sincerității». [...] Angela sparge, prin excesivitate și imperativitate, clasa poezilor aflați sub blestem, aruncându-se direct în cea sacrificială. E o flacără romantică în absolutismul și-n absolutismele Angelei, o credință violentă în natura sacrificială a poeziei. Lucrul nu e doar vădit în poeme, ci și asumat ca opțiune esențială în reflecțiile despre sine sau despre poezie (cam totuna) ale Angelei”. De altfel, și Nicolae Manolescu, în *Istoria critică pe înțelesul celor care citesc* remarcă radicalismul, refuzul convențiilor, respingerea accidentalului și al anecdoticului biografist: „Nici un poet din generația 1960 n-a reluat în egală măsură disprețul lui Ion Barbu față de «poezia leneșă». A trebuit să vină Angela Marinescu să reafirme că poezia nu trebuie să facă pactul cu accidentalul și relativul. Patetică, poezia ei exclude explicit ironia, ludicul, anecdota, toată acea la petite monnaie la care au recurs mulți dintre moderniști. Angela Marinescu a știut de la început ce poezie vrea să scrie. Aproape că nu există la ea evoluție. Poezia ei este, tematic și formal, matură de la debut, epurată de biografic, până la a restitui, după vorba lui Barbu, «figura spiritului pur».”

Poezia Angelei Marinescu este definită de o poetică a negativității, iar elanul neoexpressionist spre spasm și metafizică se întâlnește cu predilecția pentru expresia contrasă, liminară, *albă* („Rana,/ Nu e carne și sânge,/ Căci e un trup fără trup,/ Un țipăt fără gură”; „Orb trec printre lucruri/ Ca un animal căruia i s-a tăiat capul”), la care se adaugă radicalismul viziunii, atracția contrariilor și jocul antinomiilor prezență/ absență, de pildă („Ești plecată de mult timp de-acasă?/ Vine o vecină, puțin tulburată, /Să mă întrebe./ Cum, plecată, îi răspund eu, nu vorbesc cu tine, acum,/ Plină de o evlavioasă politețe și de respect?/ Nu ți-am mângâiat, adineauri, copilul cel mic,/ Pe creștetul blond?/ Nu ți-am udat, dimineată,/ Când soarele abia răsărise, grădina?/ Voi toți/ Ați hotărît să ud eu grădina/ Voastră./ Nu te-am sfătuit aseară să-ți lași părul/ Lung împletit, într-o coadă pe spate?/ Doar ești femeie și ești mamă./ Nu mă vezi?/ Nu, îmi spune ea și mai tulburată”). Pe de altă parte, în lirismul Angelei Marinescu se regăsește și o stare de închidere, de izolare, de captivitate în infernul materialității ființei, această dinamică abulică a retransării producând un acut sentiment al alienării, într-o mișcare declinantă. *Căderea* devine, astfel, metaforă dominantă într-o poetică a concentrării, ce se fundamentează pe o energie negativă centripetă, pe o simbolistică a umbrei, tăcerii și resemnării („Cum aș putea trăi fără tine, energie întunecată?”; „fără pleoape cu ochii aprinși de/ lumină/ fără vedere în însuși adâncul feței/ ce nu mai este față”).

Nonconformismul și senzualitatea acută conferă originalitate poemelor erotice, în care energiile unei intimități nesublimite trasează volutele unui eros exasperat, aflat la limitele ființării, ale identității, ale separației sexelor, impunând un ritm aparte dilemelor interiorității („Cum aș putea să renunț la iubirea mea pentru tine/ când eu sunt iubirea? cum să-mi strecor mâna printre coapsele/ tale când eu sunt mâna? cum să-ți bei tu sângele/ când eu sunt sângele?/ dar pe noi ne desparte ceea ce nu sunt eu; tu, cu gândirea ta și cu/ patima ta pentru alții. Și pentru altele. Aici îmi pun o piatră/ în mijlocul drumului pe care stau să mă pot ruga să privesc/ cum tresare pădurea/ cea mai adâncă pădure. cea mai virgină. cea mai pasivă/ și mai tăcută pădure”). Notațiile, cu detentă minimalistă, imprimă poemelor o ornamentică stilistică sumară, cu restrângerea impactului unor convenții lirice, într-un desen sobru al fiziologiei, instinctualității, sordidului („ringul ars de rigoare al femeilor viscerele de cartier/ înșelate de șmecherii de țigani de ratați zeloși/ de tipi ce-și introduc heroina direct în vena de la gât/ semințele scuipate cu dispreț cuvintele ce desemnează/

organele sexuale rostite cu buzele fardate violent/ de rujul violent al fetelor de cartier”). Poezia Angelei Marinescu este, așadar, din specia antipoeziei, de o sinceritate liminară, reductibilă la fluxul autentic al trăirii și la detaliul biografic și fiziologic asumat programatic („aici nu este poezie/ nu este agonie sau moarte/ sau blasfemie/ nu este extaz nu este murdărie/ nu este/ nimic”).

Există în această poezie și o retorică a excesului, a denudării cuvântului, a radicalizării percepției, într-o scriitură cu reverberații ale negativității acute, în care sunt redată degradările corporalității, spasmele eului, ultrajul cotidianului, în expresie contrasă, concentrată („am fost o fată NU a lui Enrique Vila-Matas, am trecut prin vechiul/ și straniu cartier și am zărit, înfricoșată, scâldat în soare,/ Blocul NU/ mi s-a întunecat privirea până în adâncul pupilei/ acolo abisul,/ tatăl, bătrân și bolnav, înaintea morții, își târa pe trotuar/ trupul NU, obscur, obscen și profund precar./ un tată NU./ blocul, înconjurat de copaci făcuți din limfă rece era degradat până la structura de rezistență/ structură făcută din limfă de gheață”).

Poezia Angelei Marinescu se naște din trăirea nudă, din fantasmă și fervorile eului, dar și din angajarea lucidă în construirea și deconstruirea viziunii, într-o scriitură radicalizată, ce irizează cu rigoare geometrică arhitectura neconcesivă și fluctuantă a suferinței. E aici o voluptate a contrariilor care se bifurcă, dar și o reinventare de sine, prin legitimarea metafizicii ca întâlnire a intelectului și senzorialității, poeta remarcând că „numai în prezența instinctului este posibilă devenirea metafizică [...] Și fără metafizică poezia rămâne doar literatură.” Singurătate, adormire, boală, visceralitate, umbră, cenușă, moarte, dezgolire, negativitate - sunt termenii de referință, recurenți ai poeziei Angelei Marinescu, creație cu un orizont imaginar dificil de descifrată într-o singură cheie de lectură. Criticul Al. Cistelecan consideră că autenticitatea și nihilismul reprezintă particularități esențiale ale poeziei Angelei Marinescu, completate cu reperele lucidității, cu radicalismul raționalității ce decurge din nevoia de clarificare interioară, poezie fiind însă uneori reprezentate și din perspectiva unei narcoze ce provoacă surprerea de sine („M-am drogat cu poezia mea ca și cum mi-aș fi introdus în vene heroină”). Într-un text cu aspect programatic (*despre cum apuc taurul iubirii de carne*), Angela Marinescu expune tentația unei reculegeri în fața unui cotidian pauper, cu sensuri dezafectate și o aură tragică, într-o cerneală anticalofilă a damnării: „scriu mic. mic și negru. abia m-am apucat de scris/ de câteva minute. la bătrânețe explodează sensul./ am o suprafață din ce în ce mai mare./ am o suprafață ciudată. e suprafața mea, negrul ia foc.” Desigur, în aceste poeme amprenta biograficului este recurentă, cu accente ale maladivului, ale suferinței, în timp ce conștiința poetică ne vorbește într-un „limbaj al dispariției” („Așa percepeam eu necunoscutul atunci, în tinerețea mea inexpugnabilă, ca pe ceva de un erotism straniu, impregnat de o suprafață compactă de intensitate a vieții atât de mare, încât mă înroșesc și acum de rușine gândindu-mă cum percepția pădurii se suprapunea peste imaginea mesei de operație și mă împingea pe mine înăuntrul pădurii sau al mesei aberante ca într-un spațiu și un timp virtual, nemuritor și perfect tangibil”).

O nouă fizionomie a scriiturii și viziunii se regăsește în volumul *Probleme personale* (2009), cu o reducere la esențialitate, vocea lirică asumându-și un timbru auster, concentrat, cu inflexiuni narativizante, prin care accentul se deplasează asupra exteriorității, chiar într-un autoportret camuflat, *Nu putem judeca realitatea cu bun simț* (“când arzi o floare roșie între picioare se apropie moartea / te sufoci și vomezi / peste

grădini degradate / frica față de poezia bătrâneții,/ o reptilă ce-ți taie răsufierea,/ o surprind că mă epuizează cu o grosolanie de-o feminate masculină / bătrânețea e o cârpă pe care o folosești după consumarea/ unui act homosexual/ o cârpă contorsionată ca o rufă/ o cârpă pe care o arunci în anusul/ subminat de sânge al lesbienei)”. Un alt text emblematic, în curat spirit neoexpresionist, situat sub auspiciile poeticii traumei, este *Tadzio*, diagramă a unor antinomii revelatorii - rană/ extaz, trăire nudă/ transfigurare, neant al simțurilor/ frenezie viscerală: „Tadzio atingere fluidă frumusețe mi-e sete direct din craniu/ fără să urmăresc precizia dorinței/ de a fi absentă în spațiul întunericului// sinucidere cu moarte indusă absolut animalică/ nu-mi lăsa oboseala fizică/ în mâinile prea singure/ nu mă abandona ție însuși/ copil făcut nu născut//...// Tadzio ești perfecțiunea imperfectă/ ești corpul fără organe al nopții mele/ din care ai plonjat ca o floare de diamant/ tu ești repetiția și diferența/ din spațiul plin de pereți ai singurei mele camere/ în care tu mi-ai dat voie să exist/ doar că existența mea este absența/ copil al serii și al nopții/ și al unei dimineți ce miroase ca o piele de înger//...//”. Un alt text, *Poemul cel mai de jos*, revelează magie vizionară, predestinare, damnare, dar și o simbolică sugestivă a *căderii* ca paradigmă existențială: „mamă, simt respirația ta, în ceafă./ sunt, într-un anumit fel, creația ta./ sunt, de fapt, sută la sută, creația ta./ ai fost o extraterestră/ ce m-ai determinat să fiu o intraterestră./ am penetrat, cu toată forța, orice/.../ am fost un obstacol/ programat de tine, mamă./ mi-ai pus la încercare plictiseala și furia./.../ ai stat mereu între mine și poezia mea și de aceea/ cei ce mi-au căutat cu lumânarea, în nopțile mele/ de fată bolnavă, lacrimi de piatră în poezia mea de piatră,/ nu au găsit nimic./ pe nimeni nu am iubit așa cum te-am iubit pe tine,/ pentru că nimeni nu mi-a dat posibilitatea/ să sug lapte hrănitor,/ așa cum am supt de la tine,/ până la epuizare./ pe nimeni nu am înjurat așa cum te-am înjurat pe tine,/ ca la ușa cortului. m-am certat numai cu tine, mamă./ cât de vulgară am putut fi cu tine și numai cu tine, mamă./ acum, că nu mai ești, sentimentul inutilității îmi dă târcoale,/ ca un câine stau pe/ mormântul tău/ și urlu la lună din ce în ce mai stins”.

Există însă aici și o tentație a exhibării traumei, a iluminării, dar și conștiința unei redempțiuni prin suferință, ce permite travestirea atrocității în *expresivitate*: „învăluitoare lamă de cuțit, rodul tău fulgerînd în neant o clipă,/ Lumina de nesuportat ce-și lipește obrazul de argintul rece/ Și răcoritor, trăindu-și esența. Pe treptele albe, curățite cu migală,/ Nopti la rînd, unde pelerinul, ghemuit într-un colț, se tîrăște, apoi,/ Umilit, îndepărtîndu-se de albul imaculat, ca efortul însuși; animal,/ Totuși, în putrefacție”. Poezia Angelei Marinescu, reunită în ediția integrală, de autor, în volumul *Subpoezie*, e o inserție în informul existențial, în bolgiile unor senzații tenebroase, cu notații acute, scene vitriolante, tensiuni care nu negociază nimic, căderi în abisul solitudinii și teritorii ale neantului. Sinceritatea, refuzul ostentației, experimentarea intangibilului sau explorarea premeditată a suferinței inexpugnabile reprezintă marile toposuri ale acestei creații. Voce importantă a poeziei contemporane neoexpresioniste, Angela Marinescu își esențializează suferința în versuri tranșante, versuri ce repudiază orice seducție, orice amăgire, orice stază iluzorie. Angela Marinescu își expune, în poemele sale, în mod direct, fără ornamente și răsfățuri stilistice, propria intimitate, trăirile sale liminare, refuzând narcoza estetizantă sau expierea prin autoflagelare, în beneficiul adevărului ultim și esențial al ființei.

BIBLIOGRAPHY

Iulian Boldea, *Istoria didactică a poeziei românești*, Editura Aula, Brașov, 2005; Iulian Boldea, *Angela Marinescu. Autoscopie și negativitate*, în revista „Vatra”, nr. 3-4, 2016; Romulus Bucur, *Poeți optzeciști (și nu numai) în anii '90*, Editura Paralela 45, Pitești, 2000; Matei Călinescu, *Cinci fețe ale modernității*, Editura Polirom, Iași, 2005; Mircea Cărtărescu, *Postmodernismul românesc*, Editura Humanitas, București, 1999; Paul Cernat, *Avangarda românească și complexul periferiei. Primul val*, Editura Cartea Românească, București, 2007; Al. Cistelec, *Al doilea top*, Brașov, Editura Aula, 2004; Mircea A. Diaconu, *Atelierele poeziei*, Editura Ideea Europeană, București, 2011; Ion Bogdan Lefter, *Flashback 1985: Începuturile „noii poezii”*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2005; Nicolae Manolescu, *Literatura română postbelică*, Ed. Aula, Brașov, 2001; Nicolae Manolescu, *Istoria critică a literaturii române*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008; Ștefania Mincu, *Angela Marinescu sau poezia ca skanderbeg*, în revista „Paradigma”, X, nr.3 4, 2002; Eugen Negrici, *Introducere în poezia contemporană*, Editura Cartea Românească, București, 1985; Liviu Petrescu, *Poetica postmodernismului*, Editura Paralela 45, Pitești, 1996; Alex. Ștefănescu, *Istoria literaturii române contemporane*, Editura Mașina de scris, București, 2005; Radu G. Țeposu, *Istoria tragică și grotescă a întunecatului deceniu literar nouă*, Editura Eminescu, București, 1993.

THE GREEK INFLUENCE ON CURRENT TERMINOLOGY

Doina Butiurcă

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: The Greek influence on the Romanian language occurred in successive stages. Words of Greek origin entered in all epochs, commencing with the period before the process of formation of the Romanian language started. The Greek influence on Latin in ancient times, the influence in the Byzantine period, the preponderance of the Greek element in the Romanian lexis, direct borrowings, indirect borrowings are some of the objectives of our research. The analytical and comparative methods are two of the methods used in the analysis.

One of the conclusions of the research is that the penetration of Greek elements has not remained without consequences in the dynamics of the Romanian lexis.

Keywords: influence, Romanian, Greek, direct, indirect.

Influența greacă asupra lexicului limbii române nu a fost un proces de moment, ci unul de durată, care s-a desfășurat în anumite perioade istorice. Faptul a dus la stratificarea influenței grecești asupra lexicului limbii române, în funcție de perioadele istorice. Trei sunt perioadele acceptate în literatura de specialitate (Mihăescu 1966; Arvinte 2006; Ivănescu 1980; Rosetti, Cazacu, Onu 1972): perioada influenței vechi grecești (elementele grecești au pătruns în limba latină balcanică în antichitatea târzie), perioada bizantină sau medio-greacă (între secolele al IV-lea –al XV-lea) și perioada manifestată la sfârșitul secolului al XVI-lea cu apogeul în secolele al XVIII-lea și al XIX-lea, numită greaca modernă sau neogreaca. Studiul nostru vizează doar un singur aspect, fundamental pentru procesul de formare al științelor și anume, rolul elementului grec în terminologia contemporană.

Ce reprezintă limba greacă pentru cultura europeană? Este o întrebare la care lingviști și oameni de cultură au dat răspunsuri exhaustive, competente și argumentate de-a lungul timpului. Formată în zorii istoriei, limba greacă a fost înainte de toate, un mijloc de exprimare a unei civilizații de prestigiu, a unei culturi ce a exercitat o influență covârșitoare asupra culturii europene, a unor științe ce au fundamentat cunoașterea europeană. Termenii din domeniul retoricii, al filozofiei, al limbajului literaturii s-au născut în Grecia. În terminologia juridico-administrativă există deopotrivă, împrumuturi din limba greacă și calcuri după model grecesc. Structura limbajului religios românesc (Chivu G., 1997) este alcătuită din mai multe straturi (termeni religioși de sursă latină și prelatină, elemente de sursă slavonă și greacă). Termenii provenind din limba greacă desemnează organizarea ierarhică a Bisericii creștine. Sunt elemente care au pătruns în lexicul religios după ce Biserica a trecut sub administrația răsăriteană - începând cu secolul al XI-lea. Un

număr de 17 termeni grecești au pătruns în limba română prin filieră latină (Mihăescu H., 1966), dintre care șapte sunt nume proprii compuse cu formantul de sursă latină *Sân-* (Sânt-Ion, Sînt-Ilie, Sîmpetru etc), celelalte desemnând organizarea cultului: biserică, a boteza (și familia lexicală a acestuia), creștin, înger, pască, Paște, preot, apostol, arhanghel, Biblia, baptisteriu, Christos, diacon, evanghelie, epistolă, hirotonie, idol, martor etc.

Medicina a luat naștere în Grecia. Viața cotidiană a grecilor și a romanilor din timpul lui Hipocrate din Cos și a lui Celsus a lăsat urme de durată în lexicul din domeniul medical internațional. Influența greacă s-a manifestat în plan lingvistic, asupra terminologiei din toate domeniile cunoașterii, fie că această influență s-a realizat pe cale indirectă (mediată de slavonă, de limba latină etc), sau pe cale directă – fie că s-a manifestat într-un grad înalt, în anumite perioade istorice și mai limitat, în altele.

Dealtfel, primele împrumuturi din limba greacă se realizează prin intermediul textelor de medicină, traduse în limba latină sau intrate direct din limba greacă în latină (apofiză, epifiză, diabet, falangă, torace etc). Piața publică a grecilor – *agora* – a generat termenul *agorafobie*, adică teama de spații largi și locuri publice. Aproximativ 90% din termenii ce alcătuiesc vocabularul clinic (Vasile Melnic, 2003) sunt de origine greacă și denumesc: boli intrinse (anemie, acromegalie, diabet, miopatie, nefrită etc.); boli infecțioase (antrax, hepatită, meningită, variolă etc); elemente din domeniul chirurgiei (abces, traumă, bronhoscopie etc). Limba greacă a facilitat crearea de termeni clinici din obstetrică și ginecologie (menoragie, retenție, vulvovaginită etc), din domeniile neurologie (abazie, afagie, artropatie, convulsie), psihiatrie (abulie, afect, apatie, delir), oftalmologie (cataracta, cornee, glaucom etc), ORL (amigdalită, frontită etc), urologie (colică renală, cistalgie, cistită etc), termeni clinici din domeniul bolilor venerice și de piele (dermatită, micoză etc.)

În epistemologia tradițională, canonică a științelor medicale se recurge la intuiția raționamentelor, așa încât, numeroși termeni au supraviețuit prin analogie, fiind derivați din echivalențe de tipul habitat, instrumente muzicale, obiecte de cult, podoabe, cosmos. Așa de exemplu, cuvântul *πνεῦμα, -ατος* (s.n.) avea în limba greacă sensurile de „vânt, respirație, miros, viață, suflet...”. În baza substratului cultural grecesc s-a format metafora-titlu *pneumologie*. Importanța constructului este majoră în conceptualizare, în euristica/metodologia cunoașterii, în modernizarea terminologiei medicale (nivelul lingvistic). *Pneuma* este una dintre metaforele „vii”, cvasi-universale, cu impact în conceptualizarea a numeroase alte domenii ale cunoașterii–fizică, filozofie, tehnică etc. Asistăm la dezvoltarea a peste 60 de constructe metaforice recurente în conceptualizarea medicală: 1. boli: pneumoconioză; pneumocistoză; pneumonie; 2. structuri biologice: pneumocit; 3. instrumente: pneumograf; pneumometru; 4. titrări: pneumologie; 5. „recipient”: pneumatic. În baza aceluiași element greco-latin se formează metafora prin interacțiune. „Pneumoconioză” (cf. fr. *pneumoconiose*, n.f.) este o metaforă-generică formată prin interacțiune. Constă în fuziunea dintre două modele preconceptuale distincte care permit apariția unui nou concept [gr. *πνεῦμα, -ατος* (s.n.), *aer, plămân* + gr. *κόνις, -εως* (s.f.) *cenușă, praf*]. Se bazează pe același element de sursă greacă: „actinomicoză” (cf. gr. *ἀκτίς, -ίως* s.f. „rază, strălucire, căldură”+ gr. *μύκης, -ητος* (-ov) s.m. „ciupercă”)/ fr. „anthracose” (n.f.), en. „anthracosis”, ro. „antracoză” (s.f.) [cf. gr. *anthrax, -akos, cărbune*]/ fr. „argyrie” (n.f.), en. „argyria”, ron. „argiroză” (s.f.) [cf. gr. *ἀργύριον, -ου* s.n. „argint; bani”]/ fr. „barytose” (n.f.), en. „baritosis”, ron. „baritoză” (s.f.) [cf. gr. *Βάρος, -*

εως s.n. „greutate, gravitate, încărcătură, dizgrație”];/fr. „échinococcose” (n.f.), en. „echinococcosis”, ron. „echinococoză” (s.f) [cf. gr. ἐχίνοσ, -ου „arici cu ghimpi”];/ fr. „géotrichose” (n.f.), en. „geotrichosis”; ron. „geotricoză” (s.f) [cf. gr. γή, γής „pământ”];/ fr. „hydatidose” (n.f.), en. „hidatidosis, hidatidoză” (s.f.) [cf. gr. ὑδωρῦδατος s.n. „apă, ploaie, transpirație, canal”];/ fr. „mycose” (n.f.), en. „mycosis”, ron. „micoză”(s.f.) [cf. gr. μύκης, -ητος (-ου) s.m.„ciupercă”] etc.

Formanții de sursă greacă sunt omniprezenți în compusele neoclasice. Ne-am oprit doar asupra a trei exemple.

a. med.„bacteriorhodopsin” (fr. bactériorhodopsine, n.f; ro. bacteriorodopsină, s.f.) este compus din gr. βακτηρία, -ας (s.f.) „bastonaș” + gr. ρόδov, -ου (s.n.) „trandafir” + gr. ὄψ, ὀπός (s.f.) „vedere, asemănare”;

b. med.„cytrophoblast” (fr. cytotrophoblaste, s.m.; ro. citotrofoblast, s.n.) este compus din: gr. κύτος, -εος (s.n.) „cavitate, urnă, scut, platoșă, piele, corp” + gr. τροφή, -ής (s.f.)„alimentare, educație, provizii” + gr. βλαστός, -ου (s.m.)„ germen, mugur, gălbenuș, fiu”;

c. med.„cycloergometer” are la nivelul structurii următoarele elemente: gr.κύκλος, -ου (s.m.)„cerc, obiect circular”+ gr. ἔργov,-ου (s.n.) „act, acțiune, fapt, întreprindere, muncă” + gr. μέτρον- ου (s.n.)„măsură; instrument de măsurare”.

Casa grecească și romană este unul dintre cele mai productive domenii-sursă pentru metafora specializată, dintre care medicina, economia etc. De aproape două milenii, modelul casei grecești a rămas nealterat prin termenul generic „economie”, pe care îl regăsim în majoritatea limbilor Europei (fr. *économie*; sp. *economía*; it. *economia*; rom. *economie*; engl. *economy*).*Economie* s-a format în baza modelului preconceptual *οἶκο* – și *νομ(ο)-*, *νόμος*, intrat în limbajul european prin filieră latină. În lexicul comun al Greciei, *οἶκος*, *οἶκία*, avea sensuri multiple: „casă, locuință, mediu ambiant”; „sală, aulă”; „rezidență”; „bunuri, proprietate, avere, patrie”, iar *νομ(ο)-* însemna „obicei, fel; ordin; drept, lege”. Substantivul *θάλαμος*, -ov era folosit cu accepțiunea de „dormitor, pat nuptial”. Galenus utilizează termenul *talamus* – în baza echivalenței dublului - pentru a desemna structura creierului, o formațiune anatomică alcătuită din „nuclei voluminoși, pereche ai diencefalului”: *thalamus* (NA).

Părțile corpului omenesc și senzațiile sunt fundamentate lingvistic și analogic pe surse și elemente de cultură și civilizație greacă. Gr. *καρδία*, -ας/ *καρδίη*, -ης (s.f) era utilizat cu sensurile de „inimă”; „suflet”, „spirit”, „gândire”, „inteligentă”, „stomac” etc și este deosebit de productiv prin capacitatea de expansiune în subansambluri conceptuale referitoare la: referent/ caracteristică, boală, structură anatomică, proces biologic, titrare, relația cu agenții externi etc. *Cheiro-*, *cheir*, -*cheiros* (cf. gr. χεῖρ, χειρός) era un cuvânt polisemantic. Modelul cognitiv al „mâinii în acțiune” îl regăsim în structuri de tipul *chirurgia* [cf. χεῖρ, χειρός -,„mână”+ *ergo-*, *ergon*, (cf. Ἔργov, -ov- energie, act, acțiune, fapt, muncă)].

Natura, formele de relief sunt alte surse de termeni, concepte și analogie. Cuvântul *lit(o)-*, -*lito-*, -*lit* era utilizat în limba greacă cu înțelesul de „piatră, rocă” (cf. gr. litho-, lithos, λιθο-, λιθος, - ου s.m./s.f.„piatră, rocă; marmură”) și a constituit matricea imaginii abstracte a conceptului de *litiază*, s.f.(cf. fr. *lithiase* s.f.; en. *lithiasis*).

Și formele de relief concură la formarea metaforei conceptuale/ terminologice. *Eremo-* „deșert, pustiu, izolat” (cf. gr. ἥρεμος, -ov adj. „tăcut, liniștit”) a oferit modele

domeniului *psihiatrie*: *eremofobie* (cf. fr. *eremophobie*, s.f.; en. *eremophobia*). *Stero-*, „mlaștină, nămol” (cf. gr. *στερρός*, -ά, -όν// *στερεός*, -ά, -όν adj. „solid, dur; puternic”) a reprezentat un model preconceptual pentru metafore precum: *sterol* [(cf. fr. *stérol*, s.m.); en. *sterol*], *steroid* [(cf. fr. *stéroïde*)] etc. Un fenomen mai puțin obișnuit de echivalență îl constituie modelul oferit de *xilo-*, *-xilo-*, *-xil(ă)* „lemn” (cf. gr. *ξύλον*, -ov) pentru două constructe metaforice: *xilen* s.m. (cf. fr. *xylène*, s.m.; en. *xylene*) și *xiloză* s.f. (cf. fr. *xylose* s.f.; en. *xilose*). Sunt metafore terminologice care denumesc *substanța* (cf. *xilen* - „lichid incolor, solubil în alcool și eter, obținut prin distilarea petrolului, folosit ca solvent”), respectiv un tip de *pentoză* (cf. *xiloză* - „pentoză de origine vegetală implicată în interconversiile carbohidraților în afara celulei. Este utilizată în investigarea funcției intestinale”) la nivel pur biologic și/sau fiziologic.

În gândirea medicală europeană a supraviețuit ceva din geniul grecilor de a-și apropia inaccesibilul, de a-l „materializa”. Savanții, medicii etc îl exprimă prin vocabularul familiar al casei, al mediului etc. pentru a stabili punți între abstract și concret. Să ne oprim asupra compuselor cu gr. *eidōs*: humanoid, reumatoid, sferoid, deltoid, bacterioid etc. *Eidos* (cf. gr. *ἰδέα*, -ας) avea în greaca veche sensurile de „aspect, formă, aparență; formă distinctă, caracter; idol, gen, specie, clasă, fel.” (Gioroceanu 2008:117). Conceptul a evoluat în diferite curente și școli filozofice, „spre sensuri din ce în ce mai abstracte, păstrând în același timp o legătură organică cu conținutul concret senzorial, plastic-corporal al intuițiilor originare” (*Dicționar de filozofie* 1978: 222). Reprezentanții filozofiei naturii îl concepeau ca „imagine” (Leucip, Democrit). Unii eleați, dintre care Parmenide conferă conceptului de *eidōs* accepțiunea de esență perceptibilă. Sofiștii, cum ar fi Protagoras, i-au atribuit pe lângă sensul tradițional și unul logic-formal, de noțiune specifică. Platon (Platon, *Republica* 2005) considera lucrurile concret determinate ale lumii materiale imagini sensibile care copiază un prototip (*eidōs*). *Eidos* însemna forma pură în raport cu care obiectele lumii concrete sunt deformări (formele materiale deformează prototipul). *Eidos* este spațiul formelor pure, accesibile doar privirii metafizice. În iconologia bizantină, *eidōs* și *eikōn* (icoana) sunt considerate adesea, două „entități” diferite: prima reprezintă ideea, prototipul, cea de-a doua este imaginea secundă, copia reflectată în oglindă. Regăsim în toate acestea modelul preconceptual, de natură metafizică, a numeroase compuse neoclasice din domeniul medical (și nu numai!): *reumatoid* - „ideea de curgere”-, *sferoid* - „ideea de sferă”, *deltoid* - „ideea de Δ” (delta, a patra literă a alfabetului grecesc) etc. Sunt structuri în care concretul și abstractul par să formeze o singură unitate. Faptul nu este întâmplător în cognitivistică. Comparând limbajul medical – unde preeminența corporalului este regula de bază în structura compuselor – cu limbajul științelor socio-umane, cu terminologia religioasă etc – unde abstractul este preeminent - observăm antinomiile de model conceptual și structural dintre domenii. A se compara *eidetic* (filoz.), *ideogramă*, *ideologie*... cu *deltoid*, *sferoid* etc. Legătura dintre corporal și necorporal/ abstract și concret este un tipar cognitiv pe care îl regăsim în terminologia contemporană și ar merita un studiu aprofundat de filozofie a limbajului și de evoluție a ideilor.

Modelele preconceptuale ale ramurilor medicale formează, cu excepțiile necesare un *tablou metaforic al omului* – reprezentare translingvistică a unui grup de specialiști, respectată de întreaga comunitate profesională cu scopul de a asigura comunicarea/înțelegerea reciprocă, indiferent de colțul de lume în care se practică medicina și indiferent

de limba istorică a specialistului. Tabloul este creat de metafore cu ajutorul cărora abstractul devine perceptibil, sesizabil și care se află într-o continuă schimbare, produsă concomitent cu progresul cunoașterii, al tehnicii, al civilizației. Datorită dezvoltării lente a limbilor, acest tablou cvasi-universal diferă de la o perioadă de evoluție a societății la alta, în funcție de numeroși factori interni și externi.

BIBLIOGRAPHY

Arvinte, Vasile, *Studii de istorie a limbii române*, Iași, Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", 2006.

Chivu, Gheorghe, *Civilizație și cultură: considerații asupra limbajului bisericesc actual; ciclul limba română și relațiile ei cu istoria și cultura românilor*, București, Editura Academiei Române, 1997.

Guțu, G. *Dicționar latin-român*, ediția a II a revăzută și adăugită, București, Humanitas 2003.

Gioroceanu, Alina, *Terminologia greco-latină în româna actuală*, Craiova, Aius Print, 2008.

Ivănescu, G., *Istoria limbii române*, Iași, Editura Junimea, 1980.

Melnic, V., *Mijloace de formare a terminologiei clinice (medicale) în limba română*, Chișinău, în *Limba română*, nr.2-3, 2003.

Mihăescu H., *Influența grecească asupra limbii române până în secolul al XV-lea*, București, Editura Academiei Republicii Socialiste Romania, 1966.

Mincu, Eugenia *Afixoidarea în procesul de neologizare a limbii române*, Chișinău, Centrul Editorial-Poligrafic Medicina, 2009.

Platon, *Republica*, București, Editura Antet, 2005.

Rey, Alain, *La terminologie: noms et notions*, Paris, Le Robert, 1979.

Rosetti A. Boris Cazacu, Liviu Onu, *Istoria limbii române literare*, București, Minerva, 1972.

Rusu, Valeriu, *Dicționar Medical (DM)*, București, Editura Medicală, 2007.

Skeat W. Walter, *Concise Dictionary of English Etymology*, Wordsworth Reference Series, London, 2007.

THE SEMIOTICS OF MURPHY'S LAW. SECOND PART. THEATRICAL MICROUNIVERS. A SEMIO-PRAGMATIC APPROACH

Luminița Chiorean and Maria Kozak

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș; Prof., PhD, „Al. Papiu-Ilarian” National College, Târgu Mureș

Abstract: The authors seek to interpret the production/ reception mechanism of the joke through a Linguistic, Logical and Encyclopedic approach of the act of humor. The offer of murphology as a referential document for the argumentation of joke as a ludical act is representative in the theory of the acts of language especially through the social function of laughter.

Each of Murphy's Law consists of a dialogical de-doubling, with a transmitter provided with linguistic, rhetoric and encyclopedic "savoir" as well as persuasive power on the level of enunciation and with a receiver (also possessing an interpretive "savoir-faire", a quality that makes him/her) accede to the hidden meaning of the joke, often presented as a paradox set up by a disorienting isotopy. On the textual level, nevertheless, there is a complice and an innocent, object of the explicit signifiacance, both being actors and engaging into various interpretative mechanisms of the meaning (fundamental vs contextual).

The semiotical application of the joke is based on deconstruction, materialized in the opposition between behavioural norm and linguistical norm. The typology of jokes is offered by murphology, opera aperta, in the proper sense, once it receives in its corpus newly experienced laws.

Keywords: Murphy's law and Murphology, murphyism, eutrapelia, joke, the word of spirit the social function of laughter, comic, humor, parodic, linguistic and semio-pragmatic approach.

1. Grila mecanismului de producere a comicului discursiv murphist

Mecanismul de producere a comicului discursiv care amprentează „tableta murphistă” constă într-o triadă procedurală, ce conservă natura *lingvistică*, manifestată prin distorsionarea sistemului limbii ca urmare a manevrei de relevare/ dinamitare a convenției, a normei instituționalizate, natura *logică*, prin posibilitatea inferențelor comicului discursiv și *enciclopedismul*, prin jocul specific „context/ convenție” și particularitățile de interpretare a murphismelor ca inserție culturală, uneori criptate în culturile.

Mai mult, avem de-a face cu *un microunivers teatral în care comicul spiritual este emblematic*, actorii sunt dedublați în personaje dramatice și persoane reale - ținte (persoana sau persoanele atacate de aluzie, poantă, glumă, vorbă de duh, murphism), exprimându-și punct(-e) de vedere (macrostructura sau esența discursului transmis) prin diverse strategii de comunicare (gestuală, proxemică, paraverbală, intonațională etc.)

Tableta murphistă conține acea „virtute prin care poți privi existența cu voie bună și prin care te poți elibera de toată apăsarea lumii acesteia”, numită de Souriau, *eutrapelia*.

Murphismul este conținut în sinoptica descriptivă a *comicalului ca termen-umbrelă*, care își asumă o familie relațională bazată pe transgresarea stării de „voie bună”, eutrapelia ca factor major și element determinant al propagării și menținerii convivialității. În această familie a comicalului ne familiarizăm cu cel puțin trei genuri: comic, parodic și ... murphist.

Astfel, *comicalul*, manifestat prin dialectica umorului, witz sau satiră, propune două etape: una critică, generatoare de tensiune manifestată printr-o sancționare rizibilă a unei evidențe socio-culturale; alta, dimpotrivă, relaxantă, echilibrată, constructivă, odată ce se validează adevărul inevitabil cum că:

„*Natura e întotdeauna de partea viciului ascuns.*”¹

Parodicul se manifestă fie ca imitare a unei intenții ironice² sau umoristice ca simulare a unei expresii serioase, chiar laudative, atunci când transmite de fapt un mesaj comic, fie ca sarcasm, tip de ironie violentă, virulentă, insultă:

„*Legile terorii aplicate.*”³

1. *Când îți revezi notițele înaintea unui examen, cele mai importante vor fi ilizibile.*

2. *80 % din examenul final se va baza fie pe unicul curs la care ai lipsit, fie pe singura prelegere pe care nu ai recitat-o.*

3. *Dacă ai un examen cu cărțile deschise, îți vei uita cartea acasă.*

Corolar: Dacă ți se va da un test <<pentru acasă>>, vei uita unde locuiești.”

„*Dacă la cursul pe care voiai foarte mult să-l urmezi sunt <<n>> locuri, tu vei fi al <<n+1>>-lea înscris.*”⁴

„*Universitatea e un loc unde oamenii cu principii sunt mai numeroși decât cei cu valoare.*”⁵

În fine, *murphismul* este un tip de comic rezervat, calm, ce apelează la calambur și paronomază⁶, anecdotă, snoavă, aluzie, zeflemea, poantă, glumă, vorbă de duh sau *spirit*⁷, altfel spus: *geist*-ul teuton sau *esprit*-ul galic sau *spirito*-ul italian:

„*Cu cinci minute înainte de pauză, un student va pune o întrebare care necesită un răspuns de zece minute.*”⁸

„*Toți studenții care vor primi nota B vor considera că meritau de fapt nota A.*”⁹

Studenții care obțin nota A la un curs vor spune că profesorul este o somitate.”¹⁰

În concluzie, *murphismul* e un mix de comic, umor și parodic, apropiindu-se câteodată de *carnavalesc – monde renversé, upside-down world* (cf Bahtin, manifestarea unei dorințe spre libertate și subversiune, spre spargerea normelor, spre ruptură sau fragmentarism) sau cum ar zice Ion Creangă: „lumea asta e pe dos, toate merg cu capu-n

¹ *Principiul lui Benedict (inițial, al nouălea corolar al lui Murphy)*, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p.12.

² Referitor la ironie, pe lângă formele generale (transculturale), fiecare cultură și fiecare categorie socială își are propriile sale forme de glumă.

³ „*Legile terorii aplicate*”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 46.

⁴ „*Legea programării orelor*”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 45.

⁵ „*Maxima lui May*”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p.46.

⁶ Prin paronomază se speculează efectele paronimiei în simularea comicalului.

⁷ *Spiritul*, în românește, e stingher, în context, lăsând loc ...duhului.

⁸ „*Principii murphologice studentești*”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 47.

⁹ *Idem.*

¹⁰ *Ibidem.*

jos...” (din *Povestea lui Harap Alb*, 1877); prin urmare, o lume cu susu-n jos, fapt ce confirmă mecanismul murphist.

„1. *Oferta de manuscrise într-un domeniu dat este invers proporțională cu nevoia de cărți în acel domeniu.*

2. *Un manuscris (manuscrisul unui viitor manual), comandat pentru o piață în care manualele deja există, va fi urmat, la două săptămâni după semnarea contractului de anunțarea unei cărți identice, scrisă de cel mai apropiat competitor și prieten al autorului.*”¹¹

2. Abordarea semio-pragmatică a Legii lui Murphy

Gluma, poanta ori murphismul propun perspectiva eutrapelică¹² și desfătarea printr-o semiotică a comicului discursiv parodic determinat de contextul socio-cultural și deschis inferențelor, un *model pragmatic* bipolar ce constă, deopotrivă, în asumarea convenției și dinamizarea ei, prin *tehnici și metabole subversive*.

În *procesul interpretativ al murphismului*, trebuie să recunoaștem mai întâi *convenția* al cărei *sens este distorsionat*, respectiv *actorii* participanți la discurs. Mai mult, murphismul prezintă un status *hermeneutic*, urmat de plasarea lui în domeniul socio-antropologic și psihologic, respectiv în cel estetic.

Așadar, un prim cadru de definire a convenției constă într-un restrictiv deontic sau reguli de conduită comportamentală și verbală, pentru o anume colectivitate aflată într-un anume timp, convenție ce propune un tip de coordonare acțională reprezentată printr-un cod de reguli/ norme: set de instrucțiuni textual orientate, guvernate de un model inferențial, ce implică o acțiune *rule governed*.¹³

Prin urmare, în formula comică a murphismului acționează două tipuri discursive: unul extralingvistic (context social) și altul lingvistic (poantă, vorbă de duh), fiecare dintre acestea fiind urmate de o distorsionare a convenției etice (comportamentale) la nivelul stereotipiilor inferențiale ca urmare a eșecului unor operații cognitive (implicație, deducție, argumentație) sau a „dinamitării” stereotipiilor, respectiv acțiunea la nivelul de suprafață (jocuri de cuvinte, ambiguități sintactice ș.a.) și la nivelul infrastructurii pragmatice, de la semnificația convenționalizată: „optimism” la cea literală:

„Zâmbește! Mâine va fi mai rău.”¹⁴

„A greși este uman, dar te face să te simți divin.”¹⁵

„Dacă ceva poate să meargă rău... va merge, cu siguranță, rău!

Corolarul lui Kohn la legea lui Murphy: Două rele sunt numai începutul.”¹⁶

„Nu credeți în minuni... bazați-vă pe ele!”¹⁷

¹¹ „Legea lui Murphy pentru publicațiile universitare”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 10.

¹² Reamintim în ce constă eutrapelia acceptată ca virtute umană : „[...] faptul de a privi existența cu voce bună și de a se elibera de toată apăsarea lumii acesteia.”

¹³ Cf Umberto Eco, „Aspecte ale semiozei hermeneutice”: „Forma de *problem solving* social adoptată de participanții la jocul cooperativ, a cărei rezultantă este stabilirea unui echilibru.” (în volumul *Limitele interpretării*, traducere de Ștefania Mincu și Daniela Bucșă, Ed. Pontica, 1996.)

¹⁴ „Filosofia lui Murphy”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 11.

¹⁵ „Observația lui Mae West”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p.20

¹⁶ „Legea lui Murphy”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 19.

¹⁷ „Regulile lui Finagle”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p.125

„În viață nu există învingători, ci numai supraviețuitori.”¹⁸

Asemenea tabletei¹⁹, murphismul presupune o comprimare semantică a distorsionării convențiilor (în special, socio-profesionale) privitoare la comportamente, atitudini, deprinderi, ale căror exprimări ergonomice (eliptice, criptice) sunt devoalate spre receptare publicului-țintă printr-un răs amar, care amendează rigiditatea, convenționalismul formal, echivocul, defectele, când acestea există, ca de pildă nesociabilitatea, insensibilitatea, vanitatea, vicii care devin, din păcate, automatisme:

„Binecuvântat este cel care nu așteaptă nimic, căci el nu va fi dezamăgit.”²⁰

„Dacă există un pistol atârnat pe perete în primul act, trebuie să se tragă cu el în ultimul.”²¹

Având ca referință manifestarea atitudinalului uman constrâns de reguli și convenții sociale care ignoră individualitatea profilului psiho-somatic, legea lui Murphy, multiplicată la infinit prin serii de inferențe, rupe lanțul prizonieratului profesional, amendând rigiditatea și duritatea unui mediu și avertizând societatea asupra acceptării inevitabilului:

„Dacă te simți bine, nu fi îngrijorat: va trece.”²²

Insistând pe contradicția dintre convenție și abaterea de la logica profesională, prin care recunoaștem impunerea anumitor proceduri și maniere de a acționa, de a gândi unidirecțional, logică profesională a cărei ucenicie o facem în anumite medii, maniere adevărate pentru mediul cu pricina, dar false pentru restul lumii, legea lui Murphy, chiar de nu elimină, nu stârpește, reușește măcar să amortizeze starea conflictuală dintre logica profesională, particulară și cea universală. Perspectiva oferită de Legea lui Murphy și variațiunile acesteia constă în acceptarea inevitabilului, pactizarea cu soarta; de aici, amuzamentul jocului de idei manifestat printr-un obsesiv limbaj plin de haz... și amărăciune.

„Când îți vine rândul, se schimbă regulile.”²³

După cum evidențiam, în discursul murphist sunt implicați doi actori: *eul dinamic care acționează*, și *eul spectator*, postură cu care se identifică râsul, odată ce „realul se manifestă în om prin șocuri și/ sau prin atingeri tandre (trad.n.)”²⁴. Spre deosebire de tableta murphistă, Witz-ul se raportează la trei persoane sociale: prima (Eul), a doua (cea obiectualizată), a treia (cea străină), vorba de duh, asemenea murphismului, se transmite de la eul dinamic (prima persoană) la eul spectator (a doua persoană), iar comicul antrenează în discurs prima (eul) și a doua persoană (un „tu” obiectualizat). De aici, variantele date de *comutare*, *neutralizare* și *comprimare* a celor trei persoane oferă tabloul complet al posibilităților comicului (desigur: receptarea obiectului comic și reacția *cum risu* nu este uniformă). Și, într-adevăr, prin formula hazoasă, murphismul accede la un

¹⁸ „Primul corolar al lui Merrill”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 120.

¹⁹ Folosim termenul „tabletă” pentru „legea lui Murphy”/ murphism, în baza *Dicționarului explicativ al limbii române*, ediția a 2-a, Institutul de lingvistică, Ed. Univers Enciclopedic, 1998: „**tablétă**, tablete, s.f. **2**. (Rar) *Caiet de note, de însemnări*. **3**. Variantă a articolului publicistic, înrudită cu pamfletul, caracterizată printr-o maximă comprimare, incisivitate, forță caracterizatoare și expresivitate; bilet. [*< fr. tablette*].

²⁰ „Legea lui Franklin”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 122.

²¹ „Legea lui Cehov”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p.313.

²² „Postulatul lui Boling”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p.12.

²³ „Legea lui Sigstad”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 25.

²⁴ Cf. Marius Latour, *Le Problème du rire et du réel : quatre essais, le réel joue ou ludique comme premier réel*, Presses Universitaires de France, 1956, Paris.

comic retoric, al argumentării, atingând reflexiv toate componentele acestuia. Râsul revelator, unificator ajută la evitarea erorilor formale și la o luare de cunoștință teoretică în argumentație, deci și la o anumită distanță, detașare față de enunț.

În *interpretarea discursului murphist* avem în vedere ocultarea semnificației-standard prin recuperarea sensului literal inițial (în exemplul dat, *inferența optimistă*). Față de ironie (schimbarea sensului de la pozitiv la negativ, prin disimulare), murphismul, gluma, vorba de duh amână sau chiar elimină relațiile tensive între actanți, avizând un spațiu ludic de referință pentru sistemul socio-lingvistic, fără a afecta relațiile interpersonale (în exemplul dat, *răul se poate repeta/ intensifica*).

Concept pragmatic cu mai multe argumente, comicul murphologiei se definește în relațiile cu partenerii de comunicare și cu situațiile de comunicare, în dimensiunea lor socială și istorică.

Modul comic preferat de Arthur Block, autorul unei serii de 10 cărți despre *Legea lui Murphy*, tradusă în peste 30 de țări, este fie parodicul intertextual, caracterizat prin punerea în contrast a două universuri textuale distincte, al *țintei* și cel al *parodiei*, de unde folosirea strategiilor de reactualizare a textului-țintă pentru facilitarea decodării, fie parodicul intratextual, prezent prin factorii comici independenți de sensul parodic. Remarcăm, de asemenea, accesarea modelelor complementare parodicului²⁵, și anume: ludicul, ironicul și umorul.

Pentru a salva râsul, trebuie evitată emoția, în acest context, un adevărat inamic, care, în cazul în care ar interveni, s-ar manifesta cel puțin compasiunea.

Râsul e plinar, doar manifestându-se într-un cerc de prieteni sau colegi, la nivelul unei reuniuni, atunci când participanții vor lua în vizor un comportament, un fapt sau eveniment care se abate de la convenția socio-profesională, pedepsind rigiditatea caracterului și automatismului ce surprind imaginea omului-marionetă bine articulată (la care se remarcă substituirii dintre artificial și natural), erorile și imprudențele limbajului (ne referim, mai ales, la folosirea limbajului-de-lemn) sau rigidități ale șablonului civic impus, situații ce contravin percepției colective.

Prin semnificația socială, râsul are nevoie de un *ecou*. În acest sens, referindu-se la murphismul: „*Un medicament nou este acea substanță care, injectată unui șoarece, produce un articol științific.*”²⁶, Nicolae Cajal consemna următoarele:

„*Prin analogie, un murphism este o experiență ori o lege de viață care, parafată cu un surâs (colectiv), devine o terapie.*”²⁷

Murphismul funcționează în conformitate cu acest design semio-pragmatic al polifoniei, la care adăugăm perspectiva seriilor inferențiale:

„*Tot ce poate să meargă prost va merge.*”²⁸

„*Lucrurile care pot să meargă prost nu se termină niciodată.*”²⁹

„*Murphy a fost un optimist.*”³⁰

²⁵ Apud Daiana Felecan, *Aspecte ale polifoniei lingvistice*, ediția a doua revizuită, Mega, Cluj-Napoca, 2011, pp. 157-158.

²⁶ „Regula medicamentelor, a lui Matz”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p.49.

²⁷ Nicolae Cajal, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 96.

²⁸ „Legea lui Murphy”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p. 11.

²⁹ „Addenda la Legea lui Murphy”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p.12.

³⁰ „Comentariul lui O Toole la Legea lui Murphy”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p.13.

„Două rele înseamnă doar începutul.”³¹

„Când lucrurile merg prost, nu merge alături de ele.”³²

„Mai răul e dușmanul răului”³³

Prin urmare, cititorul va avea prilejul lecturii altor cărți de murphologie care să convingă asupra unei poetici a inevitabilului receptat, nu ca o abatere de la convenția socială, ci ca o posibilă conduită care nu-i conformă cu originalul, cu legea, procedura. Avem certitudinea că, într-o viitoare antologie a murphismelor, formule hazlii-amărui, ce conțin generalizarea sapiențială a experienței, vom afla și contribuții autohtone, cum ar fi de pildă întâlnirea cu matematicianul Grigore Moisil, din ale cărui murphisme reținem „Principiile progresului”:

„1. Omul nu progresează decât atunci când știe că nu poate să facă ce vrea.

2. Omul nu poate găsi ceea ce caută. S-a învățat să se mulțumească cu ce poate găsi.

3. Omul își uită nevoile lui vechi pentru a simți lipsuri noi, pe care i le poate împlini tehnica.

4. Mijlocul cel mai sigur ca să-l faci pe un om tânăr să nu reușească să facă ceva e să-l întrebi mereu: <<Ei, ți-a reușit?>>”

Acceptând că inevitabilul nu poate fi ocolit, adepții și titularii de drept ai murphismului propun scenarii care apelează la strategii discursive ale unui comic latent, precum: amuzamentul și calamburul, disimularea, deghizarea, travestiul. Un trucaj de bun-simț, bazat pe „a face haz de necaz”, prin care se evită mascarada socială.

Legea lui Murphy și variantele acesteia sunt reprezentative pentru comicul de situații oferind experiențe pline de haz. Murphismul se prezintă ca un mix de parodic și ludic, umoristic sau ironic, paliativul optimist al vieții, formula stereotipă, ce conține „iluzia de viață și senzația netă a unui aranjament mecanic”, o „mecanizare a vieții”³⁴, prin care nu doar că se imită viața, ci se propune ancorarea existenței reluată prin experiențele semenilor și a altor alterități absolute din și repositionate în peisajul socio-cultural.

„Nimic nu reușește atât de plenar ca eșecul.”³⁵

Construită după modelul *diavolului cu arc*³⁶ sau cel al lui *hopa-mitică*, din folclorul nostru, tableta murphistă conține repetiții de cuvinte în care remarcăm, de obicei, prezența a doi termeni, și anume: *un sentiment comprimat* care se destinde asemeni unui resort și o *idee care se amuză să comprime din nou sentimentul*.

„Câștigi sau pierzi, tot pierzi.”³⁷

În asumarea inevitabilului, actanții discursului murphist parodico-ludic, umoristic sau ironic se comportă asemenea unor marionete ce simulează, prin mecanismul mecanic al jocului de angrenaje, efectele „bulgărelui de zăpadă”³⁸, tehnică discursivă prin care se

³¹ „Corolarul lui Kohn la Legea lui Murphy”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p. 16.

³² „Comentariul lui Murphy”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p. 13.

³³ „Revelația lui Murphy”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p. 23.

³⁴ Apud Henri Bergson, *Teoria râsului*, traducere de Silviu Lupașcu, studiu introductiv de Ștefan Afloroaie, Institutul European, Iași, 1992, pp.60 și 78.

³⁵ „Legea de fier a Hollywood-ului”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p.116.

³⁶ Cf. Henri Bergson, *op.cit.*, pp.62-63.

³⁷ „Legea lui Jensen”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 50.

³⁸ Apud Henri Bergson, *op.cit.*, p.71.

evidențiază o anumită evoluție a vieții în timp și o anumită complicație a existenței în spațiu, complicație conservată prin evenimente inevitabile... asumate.

„Un murphism integrator, scrie Paul Popescu-Neveanu, „În fiecare operă genială recunoaștem – cu părere de rău și orgoliu, completează psihologul – propriile idei pe care le-am abandonat.” Dar să nu regretăm excesiv – ne recomandă Murphy:

„Câștigi sau pierzi, tot pierzi!”³⁹

Concluzia? „E momentul în care te-ai săturat de gândit.”⁴⁰

Odată ce studiul nostru își propune și o abordare lingvistică și semio-stilistică (în a treia parte a cercetării), vom reda două citate drept serii inferențiale care oferă cititorului un descriptiv metaforic al „râsului ca haz de necaz” ca autentic scenariu murphist.

Primul citat aparține lui Henri Bergson, filosoful ce-i oferă „râsului” metafora spumei consumate între veselie și amărăciune:

„Valurile luptă fără încetare la suprafața mării, în timp ce straturile inferioare de apă trăiesc într-o pace profundă. Valurile se ciocnesc unele de altele, se împotrivesc, își caută echilibrul. O spumă albă, ușoară și veselă urmează contururile schimbătoare. [...] Râsul se naște aidoma acelei spumei. El semnalează, în exteriorul vieții sociale, revoltele superficiale. Desenează instantaneu forma mișcătoare a acelor zguduiri. Și el, la rândul lui, este o spumă pe bază de sare. Precum spuma, scânteiază. Aceasta înseamnă veselie. Uneori, filosoful care o strânge pentru a o putea gusta, va descoperi, însă, pentru cantitate mică de materie, o anume doză de amărăciune.” (s.n.)⁴¹

... Complinim imaginea bergsoniană prin nichitastănesciana metaforă a „râsu plânsu”-ului:

„Pleoapă cu dinți, cu lacrimi mânjită,/ sare căzută în bucate,/ dovadă că nu pot trăi numai acum/ sunt amintirile mele, toate[...]/ Ah, râsu`plânsu`/, ah, râsu`plânsu`/ în ochiul lucrurilor reci/ și-n dintele lor mușcător, ca și sceptorul/ neinventajilor regi.”

Și cum „Murphy a fost un optimist”⁴², și cum cititorul nu poate rămâne indiferent la spiritul optimist al murphologilor, la final, merită să reținem un truism al lui Søren Kierkegaard:

„Viața poate fi înțeleasă numai privind înapoi, dar trebuie trăită privind înainte.”⁴³

Parafrazându-l pe scriitorul Ștefan Iureș⁴⁴, autoarele acestui studiu dedicat murphologiei se întrebă: „E bine că am abordat ca temă de cercetare semiotica murphismelor?” „Firește, le-ar răspunde vreun Murphy, cu condiția să nu uitați că:

<<Nicio faptă bună nu rămâne nepedepsită 😊>>”⁴⁵

... Și un sfat spre (auto)încurajare:

„Dacă ai căzut pe gânduri, nu uita să te ridici.”⁴⁶

³⁹ Paul Popescu-Neveanu, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p. 76.

⁴⁰ „Maxima lui Matz”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p. 44.

⁴¹ Henri Bergson, *op.cit.*, pp.131-132.

⁴² „Comentariul lui O'Toole la Legea lui Murphy”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p.13.

⁴³ „Observația lui Kierkegaard”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p. 46.

⁴⁴ Apud Ștefan Iureș, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p.108.

⁴⁵ „Legea lui Luce”, în *Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995, p.119.

⁴⁶ „Regula lui Barry”, în *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008, p.58.

BIBLIOGRAPHY

Bibliografie critică

Bergson, Henri, *Teoria râsului*, traducere de Silviu Lupașcu, studiu introductiv de Ștefan Afloroaiei, Institutul European, Iași, 1992.

Ducrot, Oswald, *Le Dire et le Dit*, Minuit, Paris, 1987.

Eco, Umberto, *Limitele interpretării*, traducere de Ștefania Mincu și Daniela Bucșă, Pontica, 1996.

Escarpit, Robert, *L'humour*, PUF, Paris, 1991.

Felecan, Daiana, *Aspecte ale polifoniei lingvistice*, ediția a doua revizuită, Mega, Cluj-Napoca, 2011.

Latour, Marius *Le Problème du rire et du réel : quatre essais, le réel joue ou ludique comme premier réel*, Presses Universitaires de France, 1956, Paris.

Maingueneau, Dominique, *Pragmatique pour le discours littéraire*, Armand Colin, Paris, 2005.

Maingueneau, Dominique, *Analiza textelor de comunicare*, traducere de Mariana Șovea, cuvânt înainte de Oana Popârda, Institutul European, Iași, 2007.

Surse

*** *Legile lui Murphy, principiile lui Peter și alte 999 teoreme, postulate, axiome, paradoxuri, observații și descoperiri*, editor Maria Marian, Universal Dalsi, București, 1995 [*Legile lui Murphy*, ediția M.M, 1995]

Bloch, Arthur, *Legea lui Murphy*: ediție aniversară, traducere de Radu Paraschivescu, Humanitas, București, 2008 [abrev. *Legea lui Murphy*, ediția RP, 2008].

IMMIGRANT ELITES IN SOUTH-EAST EUROPEAN CULTURES DURING THE 20TH CENTURY

Dumitru-Mircea Buda

Assoc. Prof. PhD, Hab. Dr., UMFST Târgu Mureş

The cultural and existential crisis of exile entails, above all, an abolition of time and space, a location outside of their identity. In a sort of "transculturality", in Milan Kundera's words, or, simultaneously, in two cultures at the same time. And the condition of exile, a wandering, remains the key status of the the writer, who is a traveler par excellence. A prophet that must carry into the world and into history his message, sentenced to mobility

To open perspectives on the meaning of exile in literature, it is necessary to focus pluralization from a single country of origin and a single linguistic community in a territory of nations with a common political and sociological profile. Chances of being credible in these conditions, some generalizations increase considerably. John Neubauer even laments the lack of a comparative study of the phenomenon of literary exile, only able to reveal "analogies possibilities and alternatives", transgressing national boundaries, socio-political concept strict. From here - opportunity for a regional discussion on exile in Eastern Europe.

A possible analysis revealing transnational exile and its literature could be that of Poland, the Czech Republic, Hungary, Romania, Croatia and Serbia, including other countries that created the literature of exile, problematic conceptualizations of the same kind. Neubauer noted how the Russian Revolution of 1917, the East European or Hitler's Germany in the West, both exiles forced massive scale of the issue though these mutations is radically different from the purpose of the analysis itself. Expatriation Baltic and Balkan countries have involved small groups and their patterns were significantly different in the Baltics - the threat and actual Nazi occupation produced a massive retreat to the East, but only a negligible drain beyond the borders of the Soviet Union Since the Soviet reoccupation of their lands caused small but significant exodus, mostly oriented towards Sweden. And the Balkans, shows Neubauer, history has also determined differences. Are difficult to distinguish significant groups of exiles in Albania or in other countries of ex-Yugoslavia. Bulgaria is the notable exception, only one exception, however.

The name and the idea that transnational study areas exile comes from studies of Marcel cornice-Pope and John Neubauer, who placed it between words (the Cold War) - Eastern Europe and that (more ambiguous, involving the inclusion of Germany and Austria

), Central Europe, resulting in the expression of central-eastern Europe. A certain analogy to the exile motivations of these central-eastern European countries is immediately identifiable by a simple summary on the history of the last two centuries. None of these countries was not fully independent in the nineteenth century shows Neubauer, and in the process of national revival each of them went through a large-scale battle against one of the hegemonic powers that have forced writers to expatriation. Oppressors were, in the first instance, the Eastern and Western powers (Russia, Prussia, Austria), because, at a lower level, and the nations that fought for national liberation instinctively become, in turn, oppressive with populations their ethnic minority. Neubauer gives this example of Hungary, especially after it became the youngest member of the dual monarchy.

Exile paradigm shift occurs, however, radically to inversion, with the collapse of Austria-Hungary at the beginning of World War I, when Hungary lost two thirds of its territory we have a number of countries - Poland, Czechoslovakia, Romania Mare Kingdom of Serbia, Croatia and Slovenia - reînfloresc. This new constellation and withdrawal of European borders have generated an unprecedented phenomenon: millions of refugees, as people extradited and deported to create homogeneous national populations. World War II but the humanitarian crisis generates the highest proportions: late show Neubauer, millions of prisoners released from concentration camps, refugees and expatriates in the eastern parts of Europe wandering in refugee camps, while Western allies have managed to repatriate more than five of the seven million expatriates to September 1945, the situation worsened in the east, due to the redrawing of borders that led to the voluntary expulsion become unwanted in their own country. Followed by red communist dictatorship in exile again recorded significant tributaries. For now, the problem is that of migration exile from dictatorship to democracy, therefore, the new geopolitics of the continent, from East to West.

The major problem remains that of writers in exile public. The public have a native existential necessity for most writers. Immigrants and expatriates in Central and Eastern Europe could have, as a rule, remain as a reminder of their home. Which was also spent until a point. That until they became critical of totalitarian regimes that ruled them now destinies lost homeland. However, Neubauer notes, "books written in their native languages were lethal introduced back into their space Language - the practice of illegal books in exile was still possible since 1960, especially in Poland and, to a greater reduced in Czechoslovakia "and, I add, in Romania.

Options chosen and destiny once entered in one direction, a sense of coherence to expatriates from the Eastern European communism swallowed, with the re-imposition of democracy in these countries of origin, so the time from 1990 and the whole problem appears imminent socio- cultural homelands in exile return home. Survivors often-tare half a century, almost, from 1945 until the end of 1989, at least now have the option to restore ties with the home country and even returning to it. But things are more complicated than

they seem. It appears that John Neubauer called phenomenon of "clash" between the cultural and the returning exiles in the country, those who claim to have lived, in turn, an "inner exile" as a protective stasis in totalitarian regimes.

Somewhere in the vicinity of Emmanuel Levinas, Virgil Nemoianu, exiled himself speaks, in an article about Ernst Junger, of exile as "ground state of mankind, that from which all the other attributes of them. The writer says Nemoianu, human being shares this state. Wherever he was born, wherever you happen to live, he still remains an exile, banished temporarily as hoped. Where there has importance? "Here becomes obvious that exile is a fatal ontological status of the writer, with a metaphysical dimension and the energy fueling the conflict in time, causing suffering and history Redemptor claims. A search of a paradise but is required rebuilt as Vasiliu Eugene says, "has no goal, it is a journey, but a road to nowhere", littered with temptations legitimizing their identity through the construction of buildings act of compensating for imbalance proportions: "Increasing the size seems to be the sign of a dual process: either looking proportions and dimensions originating either new colony wants to give his account of the new status that he deserved exile, thus acquiring new edifice manifest role identity"

Exile feed its grandiloquence identity so need an imaginary construct, emphatically, of his own subjectivity, able to compensate for his invisibility derived from his status ambiguous. Because he is, in his words Sorin Alexandrescu, "a man without a face, but a mask (southern, eastern, the Asian, African), no name, or one impossible to pronounce" grandiloquent satisfy itself after Nicoleta Salcudeanu two essential functions - "that the recovery of memory, the image of the heavenly Jerusalem - wrapped function then that of recovery of social visibility." And the paradox is inversely proportional to the rhetoric of this special memory visibility of their identity, which "expands somewhat emphatically, as the memory drops'

As evacuation of time and space originating involving traumatic feeling of alienation, exile is a reflection of the perception platonic world but also it implies, as noted Nicoleta Salcudeanu, the script error, the previous chaos creation, retaining terror vacuum and disorder. E argument to find the projection of a long exile auroral's beginnings, recovering its experience is a fascinating and mesmerizing paradise, but the spectrum where there's prohibition and punishment. Feels like a sin, temptation will end this primordial realm inevitably melancholy reverie.

No wonder that a writer exiled to declare emphatically Horia Vintilă author of the book "destroyer of time". Or at least heroic attempts to abolish this historic time alienating. While acknowledging that "I began my literary career as an enemy of my time. On the contrary. I was happy with my time and space in which I was born and bred "his books end up being" designed and carried out their time as friends of the people, allies do not have this utopia, but the reality of the future, which already there will need to be again (which it will be because there is already the sole purpose of having to be again). "

But being outside of time means a danger to the writer. He becomes the expression Nicoleta Salcudeanu of prisoner of time and a space, a prisoner of his identity. However, in such a posture, writing suffers from synchronization and can close in a passeisme loser. It's an option that "home paper" proves fatally, obsolete, undermining toil and even talent author. One even said Nicoleta Salcudeanu, using, unfortunately, even the example of Vintilă Horia: "Despite appearances polyglot of his writing Vintilă Horia of its illusory in Lightness transgresses time and space - historically and geographically - and real talent despite a cosmopolitan multicultural background arrogance (manifesting itself more in shape), he assumed the sacrifice răpunerii "rooting device" but was stuck in a same damaging passeisme (...) Vintilă Korea, Nicoleta conclude Salcudeanu remains, after all, a piece of the museum exodus of talent, an exhibit netted a false teleology "

It is the extreme case of exclusive and passionate in cantonării identity in a cardboard squares that imagination it all configured, mechanical, fueling complexes and frustrations of utopia was enticing. He expressed both adaptation and therefore unable to accept separation from their native homeland. Cases of writers and artists who manage to integrate Western culture where exiles-sync creativity and granting the universal consciousness, beyond implicitly unique gravity center of the home country and accepting the multiplicity of centers able to simultaneously belong thereof.

Or, mythology center and return to the golden age offers the prospect of exile only inevitable failure to overcome the crisis. Return to the beginning of time turns tragic exile in a misfit, unable to overcome their suffering from fund constraints keep him tied nostalgia origin. Nicoleta Salcudeanu postmodernity sees promise in this case the poor thinking and ethical weakness, the solution of a new way of perceiving the exile, the less tense drama from the present and history, offering Autoscope opening to their condition. So, to be really productive and provide aesthetic solutions exile involves an exploration of their identity, a genuine understanding of their own drama.

What can itself experienced the pain and trauma release times ironic, playful nostalgia or relativity are dominant. Both versions of exile literature generates aesthetic perspective, though perhaps surprisingly, the second seems to be preferred in contemporary reception. In order to satisfy more than likely, a Weltanschauung of weightlessness, the flow of time, moving from geography and history of their existence a reality virtuality texts. It's the only way that postmodernity you approve of the exile, because he is, in fact, cut in line with weakening fundamentals relativization and countries of the world on which it is based. In any case, it seems to be most handy record of expatriation, at least not for postwar Romanian exile, and especially at the early years of totalitarianism, the prevailing understanding of the tragic loss of identity. In the words of Sorin Alexandrescu, Identity and rupture of a surprise eloquently: "The proper name is semantically void, not covering a story or a description (...) has not been in that no local history" is intended double identity that is not only "compromise diurnal night nightmares, inability to choose between memory

and anxiety present" An exile anxiety that has nowhere to run, since there is really no future: "He can not make long-term plans, he just has a feeling that today is still tolerated and may start than with our hands of accommodation designed to enhance tolerance. "

Nicoleta's right Salcudeanu as quoting, to believe that the critic "only sees the glass half empty '. And this because exile is not only traumatic split, schizoid, doubling identity, but offers the chance of living in a privileged relation with otherness identity. Or, as she says, "so easy to browse, and increased speed, the distance between the Same and the Other"

Existential crisis and cultural exile entails, above all, an abolition of time and space, a location outside of their identity. In a transculturality with Milan Kundera a period of time, simultaneously, in both cultures. And the condition of exile, a wandering, remains the key to the writer, who is a traveler par excellence. A prophet must go into the world and in history message sentenced to mobility. This condition prophetic revelation has even Virgil writing Ierunca when notes in a scrap Past years have the impression slipping shadow on the wall in a drawing rembrandtian world: "I think, he writes, that the prophets were born near walls as beggars and death row "A" man go ", says Nicole Salcudeanu, the writer is in his own vocation an eternal foreigner, which do not really any space or time and there is only the ability to transgress boundaries, to always stood against any stagnation, all forms of tradition and stability. Quote Nicoleta Salcudeanu, Guy Scarpetta very plastic sets provided continuous exiled writer as "on the one hand, he writes, there is language (and territory) than the Master, on the other, to write is to become minority of any minority, răzvătit unisonurilor against all, even against the differences and particularities. "

Reviewing recent perspectives on the issue of exile, Nicoleta Salcudeanu notes, theme "theme uprooted attention, error, problem hospitality dwelling, the stranger, the other" derived "and individual experience, subjective expatriation of the many "philosophies involved in the debate. Indeed, in a first perspective to the exile, Emmanuel Levinas speaks of exile as a shelter, meaning to live "a recollection, a coming to himself, a retired home as a land of exile, in response to hospitality , an expectation, a human greeting "is a home that is all inauguralitatea the beginning, while the subject is" simultaneously outside and inside, he goes out to a close. " Once space left irreversibly privacy, it faces an exteriority that it deprives the form that they ensure familiarity, but still, however, for Levinas, to keep being rigorously defined, individualized, evidenced from now "as ongoing as effectiveness, influence , includes transitivity "

Much more systematic Jacques Derrida's vision of hospitality, which insists otherwise, and the study of Human Salcudeanu Nicoleta going from Patria paper. Systematic and interesting at the same time, captures a unique concept of the difference between self and other - talk about authentic hospitality that prerogative only of the subject who knows himself deployment experience. "Perhaps the only one who knows what lack

of experience can provide home hospitality here," says the philosopher, then distinguishing between two opposite types of hospitality: the absolute, unconditional and, respectively, the imposed social pact, understood as a liability. It comes from the word antinomian nature *hostis* (guest, and enemy), and expresses the difference between giving hospitality to a stranger and an absolute other, lacking any form of identification and is not claim any legitimacy. This unconditional hospitality sacrifice any claim to assign an identity alien who becomes useless gesture logic. How useless is as shown Nicoleta Salcudeanu, conventional identity of name, nationality, the exiled writer that sits in the language to become as "sovereign, an absolute other."

The author is even convinced that "if it were extrapolated discussion to the condition of being foreign and literature, Derrida would have subscribed (still floating on a wave of immodesty) my opinion that, at this point, it can tolerate a gap between human capital (subject to the rules of law) and writer, among other foreign and absolute. "

Towards a generalized exile as a form of protest against perceived western traumatic reality, tend visions of Theodor W. Adorno and Jean Baudrillard. If Adorno's capitalist world is apparently fueled by leftist utopia reminescentelor (from Lukacs Marx) an underworld dominated by consumerism and pragmatic spirit and hospitality is compromised by aggressive bourgeoisie, Baudrillard felt the full voracity exteriority ("corrupted by signs' becoming a reality show of perversion, the distortion and stress) which compels interiority to turn into a "dark transcendence" and to undermine any sense of a hypothesis. Adorno ends up as a prophet of anarchism 70s of instinctive protest against any institutional form, but abolished at the same time, the hypothesis viability of any shelter of any identity security space. Hence the error in the form of a derivative by geography mutilated and gloomy perspective of reality.

And yet, transitivity being, opposite rooting, fixity can not be seen just as fatal tragedy as blatant lack of finality. Because it is itself supported on a voltage-generating effect, able to provide interpretations of the nature of human existence as the passage through the world. Exile is not only a fatal stigma, a damnation to toil and haunting specter of failure, it also provides lucidity, objectivity, exteriority, browsing and evaluation facility distances, a certain fairness of relations with the world. For a writer, he not only provides a fertile background obsessive aesthetic - uprooting theme, with its implications of identity - but abolishes certain determinations destiny that give the work much easier chance of a jump in unversalitate. Naturally, only a perspective-tense up tramatizată on exile contextualizându it in terms of trans-national and weaker than the specificity of contemporary identity can try to approach truly unique features of writing in exile

So how much is the history of Romanian literary exile's net surpassed as interest and cultural impact of modernity to post-December. In that broke and ultrarecentă history, the last time, evolution of literary exile during communism. Moreover, we tend to think that the new literary exile is really an important dimension of cultural discourse and writing

only genuine condition from the 50s, you start brain drain in the way of new anti-totalitarian. Exile anti twentieth century is defined by difference rather than by continuity to the historical forms of alienation that Romanian literature has previously recorded. The major difference comes from scale emigration, but also emphasizing the political origins of it. In addition, as you climb the ladder of chronology, exile seems to heal the inferiority of a small marginal cultures, the perplexities and frustrations of all kinds compared with foreign writers and install more natural in cultures of adoption, succeeding pass the test of universality work.

The first age of the Romanian literary exile as the beginnings of writing that even predominantly - Age chronicles of Miron Costin Grigore Ear, followed by forty-eighter exile, forced by the failure of the 1848 revolution, whose protagonists are Heliade-Radulescu, Bolinteanu or Bălcescu and whose resorts are described in the book of Florin Feifer, Signs of Hermes.

No less spectacular is exile "feminist" of prewar aristocracy, including figures like Elena Văcărescu, Anna de Noailles, Maruca Enescu Bibescu Martha, all famous for their literary alchemy friendships and worship mondenităţii. Through them, exile acquires Romanian cultural prestige and notoriety in the interwar period thereafter, and could reclaim the communist years, a tradition of nobility and some blazon.

"Start" exile generation anti-war intellectuals who figure in the first wave of which are set in the West and the great names of the generation 30 - Eliade, Cioran, Eugene Ionesco, and Stefan Baciu, Vintilă Horia, Al. Cioranescu Aron Cotruş or Ierunca Lovinescu and Virgil. With them, exile is an options designed dictated by political reasons and begin to calibrate instruments militant preparing to launch the media assault on the communist regime in the country. The first wave of exiles and that which is anti sits in a balance still unstable, problematic cultural inferiority to the availability of adaptation to Western cultures.

Even Lovinescu insists repeatedly that the facility would be moved from the Romanian culture in the French, the former interwar Bucharest to Paris the 50s. A Paris is not only a replica Dâmboviţa higher capital without crush grandeur as whole culture is perfectly homologous to the Romanian adoption of wars. Except that this emigration rhetoric relaxed, away from any hint of culture shock, it's blatant enough to be susceptible to bluff, to attempt to conceal a latent complex. On the writing and the whole cultural activity manifested by Monica Lovinescu moreover everywhere. A certain temptation equivalence is missing from the speech Monica Lovinescu, always keen to bring parts of the contemporary Romanian literature in French literature of the time, to reveal compatibility, complementarity, similarity. Comparative analyzes of land Shortwave treat her, in fact, a complex pathology of marginality repressed, small culture must by all means to legitimize conveniently in front of a large occidentale cultures.

Otherwise, exile Monica and Virgil Lovinescu Ierunca not ever flirts with temptation overcome complex with the installation of de facto French and European culture. As already observed in the present study even states, both writers give up draft identities French writers, of some literary or academic careers in favor protestor will consume energy for forty years until the fall of communism in 1989, still more than a decade afterward. They are thus, some prisoners who volunteer a utopia free from dictatorship's Romania, Romania interwar European recaptured and placed back on its historic course naturally. And their exile express public protest radical, but radical built gradually over time as the prevalence increases ethical, cultural positions remaining in the world of literary texts and their contexts.

After a period of relative stagnation in the 60s, when the illusion of "liberalization" measures induced Ceausescu's pro-Western, soothe exodus, following an acceleration unprecedented phenomenon with the introduction of theses dogmatic imperatives of July. That's when Romanian literary exile seems to be connected to the "age of exile of the world" with an expression of Norman Manea, Romanian expatriate writers for the first time managed to overcome all the traditional cultural inferiority and take advantage of the cosmopolitan vocation of literature Romanian, as evident during the first interwar modernity.

"Last" and those who are exiled in the cultures performed transgression adoption adapting effortlessly, even as their identities seem to be determined by nationality, geography or history. Are writers left in the eighties or after 1989, the first exile is a chance to assert themselves in a culture that enables wide dissemination, benefiting from the service of international languages - otherwise the write casually, surpassing complex dependence oldest literary language of sensibility and creativity. Complex deconstruieră you successful, in fact, the "classic" anti exile as Eugene Ionesco, EM Cioran and Mircea Eliade, especially in the work of the scientist. Writers like Al. Papilian or Herta Muller and more recently, Andrei Codrescu and Bogdan Suceava exile turns into an advantage and exploit the potentiality of meaning ambiguous identity of this condition. Each code builds a subjective as possible writing a personal formula which finds a place in the landscape heterogeneity of the new European culture times that of American culture. In addition, the most recent exiles speculating and writing new condition implemented in the virtual network, the Internet, transgressing the last reminiscences of geographic and temporal barriers. They are probably the first genuine citizens of the world a borderless literature, finding in writing a formula for extraordinary performance and robustness of identity that define their originality.

Until them, but explosion known Romanian literary exile history of reception in the early years after the revolution, when exile is recovered diligently and literature moose workers in the country, in a commendable effort but deplorable principle that energy and that efficiency and naively expectations. In fact, everyone rushes in Romanian literature

fresh out of half a century of communism, to return exile literary history, but nobody really knows what to expect from it and nobody seems necessary and systematization this absorption difficult. Or, looking back with honesty, we must admit that it was a phenomenon of exile reintegration with the natural product of a natural magnetism, a return to a jelly original, nay, on the contrary, proved a more complex affair than it was in appearance and treated lightly, failed to produce sufficient polemical earthquakes that have stalled or stuck in the false points of incompatibility.

Returning exiles inevitably connotes parable prodigal brother and that is why there is no way to avoid disturbance of pride and the outbreak of vindictive claims. Especially since no "risipitorii" symbolic turn pacifists like discipline, but communicate fatally only in dialect steep protest being hypercritical and exacting, indisposed to concessions. And delusions can only be of size, both for one and for the other. No former exiles or interns, arrogating to themselves, the most prominent moral of them, the quality of "inner exile" (which is in need of polemical counterpart foreign exiles) are not accustomed to watching the other's eyes, and with alone with their images in this discovery.

Twenty years after the revolution and therefore the initiation of "recovery" vigorous anti exile, we can afford to offer a reconsideration relaxed, free from prejudices, the meeting Romanian literature in the country with that of exile and the outcome, even and part of their reunion project a single Romanian literature. About outcome might say it is still uncertain, because such a project integrator seems a false construct, utopian.

Proposals to "solve" the problem of exile by "dismantling" of - ie by considering literature written in exile in the postwar period as Romanian literature and its annexation of the country in the history of literature seem unrealistic, however, superficial. For Romanian literature can not be understood in this century as one, but rather as a multitude of alternative literatures Romanian language or belonging to Romanian culture through thematic biographies contexts but maintain individuality ensuring Thus, variety, diversity, plurality aesthetics of truly European literatures. Among them, the literature in the country is only one alternative - indeed, the considerable quantity.

And between alternative Romanian literature, like in this case Romanian literature written between that country and in exile, is necessary relief, a de-dramatize the relationship and alignment tolerance in a report in which prejudice and pride to be removed. It's not a business at hand, because exile, as I said, returning after 90 with a disarming twist controversy and criticism. For some, the appeal to negation is explained by the fact that the disease is the only treatment uprooted. This is the case of Cornel Ungureanu, who bluntly, seeing the dark side: "Exile is not only alienation but a defeat. A defeat that leaves open a number of injuries. Exile is due to these injuries, a disease. A disease which has its therapy. Negation is that seems the most effective therapy. " Except that patients are not only exiles in the therapy of negation, but, equally, and others, who have difficulty getting their message precisely because they expose their mirages, hard to overcome their illness. It's an

act of restoring ethics, which involves quite uncomfortable for some and for others to cause real conflicts.

But Paul Goma, the Journal of inflammatory or Lovinescu and Virgil Ierunca uncomfortable with their pages of literary criticism and memoirs are not the only Eastern European exiles that goes in the box prosecution and harsh sentences pronounced against fellow. Witold Gombrowicz speaks of "weak sense of self" of the Poles, with a wall of self-sufficiency that "glorifies people because we've given the Chopin, because we have Crue-Sklodowska and Wawel as the Slowacki and Mickiewicz (...) brilliant! Exclaimed exasperated Gombrowicz, damn geniuses (...) - what I care about Mickiewicz? To me you are more important than Mickiewicz and neither I nor anyone else will not judge people according to Mickiewicz Polish or Chopin (...) even if you have a people so poor in sizes that your artists had major Tetmajera or Konopnicka, but you know you talk about them with the release of free men spiritually, to measure and not a răzășii lucidity, but the world ... then even Tetmajera would become for us a title of glory. "

No different sounds pathetic appeals of Paul Goma, the reverse Guard or the Romanian Amnesia fueled when language vituperanțele become explosive, with plenty of frustrations and resentments toughest. Except that does not exclude challenging rhetoric love, a love that is expressed in fierce contortions discursive disappointment but still brotherly love. Certainly radicals do not lead to anything good and productive in this case: amplified beyond any limit they start writing its author sabotage it. Decode eased but a regime issued by the prejudices of the moment, texts like those of John Peter Culianu, the peak vitriol against defects Romanian culture, and still in full Ceausescu era, or earlier, anti-Romanian texts of an EM Cioran, he reveals an obvious patriotism, desperate and painful alike.

However, exile literature can not be separated from his rhetoric and negationist protest. And this not only in Romanian literature, but from the origins of the dispute on the legitimacy of European exilelor. The first major controversy carried on ethical grounds on political exile by German intellectuals during fascism. But separation protest is not sine qua non of an evaluation of certain exponential lots. Because, once the counter slack resources, the prejudices and vanities, and once you accept the inherent relativity positions "force" of exile, protest side of exile literature itself becomes pure aesthetics, ideologized and recoverable ideal. Once silenced potential conflict of protest, the rest is literature.

REFERENCES:

¹ John Neubauer, *History of the Literary Cultures of East-Central Europe: junctures and disjunctures in the 19th and 20th centuries*, edited by Marcel Cornis-Pope, John Neubauer, John Benhamin BV Publishing Co, USA-Netherlands, 2006

² *Ibidem*

³ John Neubauer, *op. cit.*, p. 17

⁴ Virgil Nemoianu, *Ernst Junger sau desprinderea de împrējurimi*, in *Exilul. Secolul 20*, no. 10-11-12/ 1997 – 1-2-3/ 1998

- ⁵ *Idem*, p. 167
- ⁶ *Idem*, Eugen Vasiliu, *Decalogul exilului*, p. 19
- ⁷ Sorin Alexandrescu, *Invizibilitatea emigrantului*, în *Exilul. Secolul 20.*, p.218
- ⁸ Nicoleta Sălcudeanu, *Patria de hârtie. Eseu despre exil*, Aula, Braşov, 2003, p. 13
- ⁹ Vintilă Horea, *Un scriitor împotriva timpului său*, în *Exilul. Secolul 20*, p. 211
- ¹⁰ Nicoleta Sălcudeanu, *op. cit.*, p. 15
- ¹¹ Sorin Alexandrescu, *Identitate în ruptură. Mentalități românești postbelice*, Univers, Bucureşti, 2000
- ¹² *Ibidem*.
- ¹³ Nicoleta Sălcudeanu, *op. cit.*, p. 25
- ¹⁴ *Ibidem*.
- ¹⁵ Virgil Ierunca, *Trecut-au anii...*, Humanitas, Bucureşti, 2000, p. 141
- ¹⁶ Guy Scarpetta, *Elogiu cosmopolitismului*, Polirom, Iaşi, 1997, p. 20, apud. Nicoleta Sălcudeanu, *op. cit.*, p. 37
- ¹⁷ Nicoleta Sălcudeanu, *op. cit.*, p. 38
- ¹⁸ Emmanuel Levinas, *Totalitate și infinit. Eseu despre exterioritate*, Polirom, Iaşi, 1999, p. 132
- ¹⁹ *Ibidem*
- ²⁰ *Idem*, *Între noi, încercare de a-l gândi pe celălalt*, Editura All, Bucureşti, 2000, p. 56
- ²¹ Jacques Derrida, *Despre ospitalitate. De vorbă cu Anne Dufourmantelle*, Polirom, Iaşi, 1999, p. 20
- ²² Nicoleta Sălcudeanu, *op. cit.*, p. 43
- ²³ *Idem.*, p. 42
- ²⁴ Theodor W. Adorno, *Minima moralia. Reflecții dintr-o viață mutilată*, Univers, Bucureşti, 1999
- ²⁵ Jean Baudrillard, *Sistemul obiectelor*, Echinox, Cluj, 1996
- ²⁶ Florin Feifer, *Semnele lui Hermes. Memorialistica de călătorie (până la 1900) între real și imaginar*, Minerva, Bucureşti, 1993
- ²⁷ Cornel Ungureanu, *Mircea Eliade și literatura exilului*, Viitorul Românesc, Bucureşti, 1995, p. 7

Bloques grises y Brueghel: el lienzo de Rumanía pintado por Mircea Dinescu¹

Grey Building Blocks and Brueghel: The Canvas of Romania Painted by Mircea Dinescu

Alexandra Chereches, PhD, Researcher, Departamento de Filología Española, Universidad de Jaén

Resumen: “Prin oraşul păscut de tramvaie / unde grâul e doar musafir” (“por la ciudad en que pacen los tranvías / donde el trigo no es más que un huésped”): sea en el espacio urbano o en el campo (o en una combinación de ambos), Mircea Dinescu refleja la historia social y política de Rumanía con una visión siempre agridulce, juguetona y mordaz. Entre muchos de sus logros estilísticos se encuentra, ante todo, la creación de un lenguaje poético genuino que irrumpe con fuerza en el panorama poético de finales del siglo XX. En sus versos, la vida y sus contrarios (la muerte, las dictaduras) se dan cita en una suerte de mosaico que dialoga constantemente con la pintura, en especial, con Brueghel.

Palabras clave: Mircea Dinescu; poesía rumana contemporánea; literatura y pintura; Brueghel el viejo; invierno.

Abstract: “Prin oraşul păscut de tramvaie / unde grâul e doar musafir” (“In the city cropped by the tramways / where the wheat is only a host”): be it in the urban or the rural space (or in a combination of both), Mircea Dinescu shows the social and political history of Romania with a bittersweet, playful and scathing view. Among his stylistic achievements we can find the creation of a genuine poetic language that breaks in the Romanian literature at the end of the 20th century. In his verses, life and its contraries (death, dictatorships) come together in a mosaic that constantly engages in dialogue with painting, more precisely, with Brueghel.

¹ Este trabajo se ha realizado en el marco de las ayudas para la Formación de Profesorado Universitario (2018), del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, dentro del proyecto de I+D de Excelencia del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades con referencia FFI2017-82344-P (“Documentación, tratamiento archivístico digital y estudio lexicológico, histórico-literario y musicológico del patrimonio oral de la Andalucía oriental”), financiado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y dirigido por David Mañero Lozano y M.^a Águeda Moreno Moreno.

Keywords: Mircea Dinescu; Contemporary Romanian Poetry; Literature and Poetry; Brueghel the Elder.

Índice de epígrafes:

1. La mirada del loco
2. Estaciones de tren, estaciones del año... y el eterno retorno de lo mismo
3. A modo de conclusión

1. La mirada del loco

En un breve repaso a *Întoarcerea barbarilor* y *Vino in rochia ta simplă de stambă*, dos recientes antologías de Mircea Dinescu, publicadas en 2014, podemos apreciar la importancia del arte de la pintura como medio eficaz para reflejar determinados espacios, sean estos campestres o urbanos, puntos localizables o meras utopías imposibles de rastrear si no es gracias a la imaginación. Siguiendo (de manera a veces muy soterrada, como veremos), la fórmula horaciana del *ut pictura poesis*², Mircea Dinescu se sirve, en sus versos, de técnicas y artistas que le permiten dar nuevos giros a su lenguaje, caracterizado por la parodia, la sátira, el humor y el juego³. A pesar de que el cine y la música estén muy presentes en esta escritura, es la pintura la que va a centrar nuestra atención, puesto que

no other kind of relic or text from the past can offer such a direct testimony about the world which surrounded other people at other times. In this respect images are more precise and richer than literature. To say this is not to deny the expressive or imaginative quality of art, treating it as mere documentary evidence; the more imaginative the work, the more profoundly it allows us to share the artist's experience of the visible (Berger 2008: 10).

² Para un repaso del *ut pictura poesis*, del siglo XVI al XX, es muy útil el trabajo de Martín Gayango (2013).

³ “Lo que el lenguaje poético hace con las imágenes es juego. Las ordena en series estilizadas, encierra un secreto en ellas, de suerte que cada imagen ofrece, jugando, una respuesta a un enigma” (Huizinga 2017: 204).

Ya se ha estudiado la poesía de Dinescu haciendo hincapié en la sátira, la irreverencia, el tono directo y panfletario, los matices coloquiales, la presencia de la historia y de la política, etc.⁴. No obstante, en este trabajo, nos limitaremos a ahondar en su predilección por la pintura, en especial, por Pieter Brueghel el Viejo (1525-1569)⁵, partiendo de dos premisas: de un lado, para el yo poético, el recurso a la pintura puede servir como un método de acercamiento al medio que le rodea, con imágenes de campos y ciudades rumanas cuyo presente solo puede explorarse si se tiene en cuenta un pasado político y sociohistórico determinado; de otro lado, la pintura es, igualmente, un instrumento que sirve para comprender la realidad en sus aspectos metafísicos; ante todo, habrá numerosos símbolos que den paso a la reflexión de la existencia del hombre y la futilidad de la vida humana.

Conviene señalar que Dinescu suele preferir la mirada del marginado, la del loco, el niño o el excluido (de ahí, por ejemplo, la abundancia de menciones a los gitanos, que merecería un estudio aparte). De esta manera, no solo se permite decir aquello que resultaría inadmisibles en una sociedad autoritaria, sino que ofrece casi un caleidoscopio del inframundo suburbial que, aunque incomode al lector, plasma sin conmiseración, como sucede en el poema “Dodes’ka-den”⁶:

Ce-ați făcut cu nebunii din gări?
Măcar ei n-aveau limba de cârpă.
Saci cu pâine, sudoare, țigări
și tăcerea complice și târfă.
I-au cam tras înspre polul lor cald
institutele de binefacere?
Le-au extras de sub țeastă smarald,
i-au păpat chiar în faza de coacere?
Om-vagon, bou-vagon, palid tren
cu baloturi de silă și ură.
Sunt copilul din Dodes’ka-den
cu ziare aprinse în gură (Dinescu, 2014b: 20).

¿Qué habéis hecho con los locos de las estaciones?
Por lo menos ellos no tenían lengua de trapo.

⁴ Véase, al respecto, Deletant (1989: 153 y ss.) Benga (2008) y Ene (2017).

⁵ Para la influencia de Brueghel en la poesía, véase Burness (1973) y Kołodziej (2016).

⁶ Traduiremos los poemas del original rumano sin ninguna pretensión literaria, con la intención de aclarar los sentidos del texto.

Sacos de pan, sudor, cigarros
y el silencio cómplice y ramero.
¿Los han llevado un tanto hacia su polo caliente
las instituciones de ayuda?
¿Les han extraído de la cabeza la esmeralda,
se los han zampado justo en la fase de cocción?
Hombre-vagón, buey-vagón, pálido tren
con fardos de disgusto y odio.
Soy el niño de Dodes'ka-den
con periódicos encendidos en la boca.

A través de la evocación de la película *Dodes'ka-den* (1970), de Akira Kurosawa, Dinescu apela al receptor, quien inmediatamente puede relacionar el sentido de la cinta y el del propio texto. El poema comienza de modo brusco con la interrogación (“¿qué habéis hecho...?”), para luego dar lugar a posibles explicaciones, ninguna de ellas fiable. Es de notar, en el original rumano, el ritmo veloz y las aliteraciones (“*și tăcereă complice și târfă*”), que provocan el dinamismo buscado por las preguntas imperiosas e impertinentes, una suerte de sonsonete continuo, desapacible. Entre el pan, el sudor y los cigarros, aparece la importancia del silencio y de la lengua de trapo, pues el enfermo mental podría gritar sin temor a ser perseguido, al igual que podrían hacerlo los bufones que se burlan de la realidad⁷. Junto con la sospechosa ayuda de las instituciones de beneficencia se cuela la imagen de la extracción de la piedra de la locura: en este caso, se habla de una esmeralda, cuyo color verde contrasta con la imagen del pálido tren antes mencionado⁸. Además, se produce un vaivén entre el mundo urbano, descolorido, cadavérico..., y la magia y hechicería que nos evoca el universo del Bosco en un célebre cuadro:

⁷ “Le rire appelle une enquête sur le ‘faire rire’. Tout un monde d’amuseurs, de comiques, de professionnels du rire, parmi lesquels le bouffon occupe une place de choix, aux limites ici d’un autre univers, celui de la folie, réelle ou jouée, se propose alors à l’historien et au sociologue dans la longue durée. Monde souvent marginal, suspect, réprimé. Le succès des ‘idoles’ du rire n’empêche pas la méfiance à l’égard de leur profession, des pouvoirs et des groupes sociaux dominants. L’exclusion par l’Église des comédiens des cimetières est un cas spectaculaire de cette exclusion du rire du monde des ‘honnêtes gens’, des gens ‘sérieux’, des gens ‘convenables’ et de la culture reconnue” (Le Goff 1997 : 454).

⁸ “Ya en la Edad Media, el verde se consideraba maléfico porque era el color del diablo. Se evitaba llevarlo encima (por eso es tan infrecuente en la vestimenta y en los escudos. Sin embargo, vista más de cerca, la historia simbólica del verde en la cultura occidental nos revela que ese color no es tanto el color del mal o de la desgracia como el color del Destino. Es ambivalente, ya que es a un tiempo el color de la buena y de la mala suerte, de la fortuna y del infortunio” (Pastoureau 2009: 291).

Un examen muy útil del tema de la piedra de la locura se halla en González Hernando (2012).



El Bosco o un seguidor, *Extracción de la piedra de la locura* (detalle), ¿1494?, Museo del Prado, Madrid.

No es casual, por tanto, la aparición de la locura como herramienta del yo poético para enfatizar el mundo al revés: “hombre-vagón, buey-vagón, pálido tren” conducente a la nada, el protagonista se siente, en efecto, aquel niño de la película japonesa que, en este caso, lleva diarios encendidos en la boca. La escala hombre-buey-tren es relevante por cuanto que vemos cómo la *gradación* parece tornarse en *de-gradación*, dado que el ser humano involucre, pasando de animal a objeto⁹. La reificación será, también, otro tema asiduo en la poesía de Dinescu. Igualmente, las idas y venidas de los periódicos son elementos frecuentes en esta literatura (el niño de Dodes’ka-den con diarios flameantes en la boca), dado que no solo marcan la evolución de la mentira y de la verdad, sino que obligan a pensar en los filtros de la información a los que acceden las personas¹⁰.

⁹ Un nuevo concepto del animal será motivo central de la pintura del Bosco y Brueghel: “este nuevo sentido de la animalidad, del hombre como animal, y de la revelación de la verdad a través de lo monstruoso, es un tema nuevo, ajeno tanto a Italia, como al mundo del Gótico, y que está en la base de la pintura del Bosco, de cuadros como *La tentación de San Antonio*, de Grünewald, o de grabados de Brueghel y de su cuadro *Dulle Griet*. Todo lo cual constituye una gran novedad, ya que la exaltación de la monstruosidad como algo inherente a las profundidades humanas supone, por una parte, el dejar de lado el tema de la muerte que, de un lugar predominante, pasa a un segundo plano y, por otra, da entrada al tema de la locura como medio plástico y literario de estudio del alma humana y sus relaciones con la naturaleza y la Divinidad” (Nieto Alcaide, Checa 2000: 239).

¹⁰ Es imprescindible, en este sentido, el estudio de Anderson: “the date at the top of the newspaper, the single most important emblem on it, provides the essential connection—the steady onward clocking of homogeneous, empty time” (2006: 33).



Pieter Bruegel el Viejo, *Dulle Griet*, 1562, Museo Mayer van den Bergh, Amberes.

En suma, la persona y su dignidad humana se convierte en animal de carga, que a su vez pasa a ser tren “pálido”, adjetivo que intensifica una antítesis extraña y una personificación provocativa. Aunque esta secuencia del “pálido tren” pudiera parecer, en un primer momento, baladí, habrá que prestar atención a los colores en multitud de poemas, como en “Interrogatorio”:

Interrogatoriu

(...)

Nici-un vis!... Vis-à-vis mai degrabă
unii schimbă viori pe cartofi
alții fluturi din cap la tarabă
nebuni gri nebuni verzi nebuni movi.
Ce extaz? Ce lichele mioape
îmi citesc de pe limbă scrisori?
Mâna-ți cade ca paiul pe ape
crezi că mori și deodată chiar mori.

(...)

¡Ningún sueño...! Más bien, vis-à-vis
algunos intercambian violines por patatas
otros las mariposas de la cabeza en el tenderete
locos grises locos verdes locos morados.
¿Qué éxtasis? ¿Qué bellacos miopes
leen sobre mi lengua cartas?
Se te cae la mano como la pajita sobre las aguas
crees que te mueres y de repente te mueres de verdad.

Resulta importante el uso del “chiar” (“justamente”, “precisamente”, “de verdad”), como si se quisiera insistir en lo inexorable del óbito ridículo, de una muerte impuesta. El juego entre el “sueño” (“vis”) y el “vis-à-vis”, no se queda en mero alarde retórico, puesto que retorna a la dicotomía entre ensoñación y realidad (vis-à-vis). En este sentido,

palabra gozosa o mutismo, afirmación violenta o retiro lunático, fragmentación, petrificación o euforia, la poética de la locura rebasa, excede o irrita al chamán, al médico, al eclesiástico y a la sociedad. Es necesario identificar y expulsar la potencia que opera la caída en lo vegetativo/ animal o en lo simbólico, la ruina del buen juicio, que afirma el alejamiento de lo ‘cierto’ y lo ‘real’, e incluso celebrar la locura de los otros es escapar de la propia (Acinas Lope 1996: 162).



Pieter Bruegel el Viejo, *El combate entre don Carnaval y doña Cuaresma* (detalle), 1559, Museo de Historia del Arte, Viena.

De ahí que muchas de las imágenes de Dinescu (locos de colores, locos solitarios, locos abandonados, locos clarividentes) se puedan relacionar con los imaginarios del Bosco o Bruegel. En este juego entre lo quijotesco y la realidad, no hay que creer que el loco aparece únicamente como personaje por el que se siente cierta afición o con el que el

poeta pueda identificarse. El tipo dictador-loco es también frecuente, por ejemplo, en “Ajedrez absurdo”:

Șah absurd

Dulce naivitate
să crezi că poezia poate face lumea mai bună.
E ca și cum azvârlind o bucată de zahăr
în cușca tigrlui,
s-ar apuca să citească Shakespeare.
Tu îngrășat de propriul dezastru
(de parc-ai prânzi în oglindă)
șuieri ca trenul în gări
până mulțimea te strivește-n picioare
grăbită să-ți ocupe locul călduros de pe ceafă.
Și fiindcă visul nu-i decât copilul din flori
al realității,
amintește-ți de șahul absurd
în care nebunul mută satele
sacrificând mai întâi caii
și-o mie de inși s-au grăbit să-i laude jocul (Dinescu, 2014a: 90).

Dulce inocencia
creer que la poesía puede mejorar el mundo.
Es como si, tirándole un terrón de azúcar
al tigre en su jaula,
se pusiera a leer a Shakespeare.
Tú, engordado por tu propio desastre
(como si almorzaras frente al espejo)
silbas igual que el tren en las estaciones
hasta que la multitud te aplasta bajo sus pies
apresurada a quitarte el sitio calentito de la nuca.
Y puesto que el sueño no es sino el hijo bastardo
de la realidad,
recuerda el ajedrez absurdo
en el que el loco mueve pueblos
sacrificando primero a los caballos
y mil personas corren a alabarle la jugada.

Como ya habíamos apuntado, la búsqueda del sentido de la poesía se pone de relieve, en este caso, con una afirmación tajante: lo absurdo del oficio vuelve a incidir en el tema del sueño, que “no es sino el hijo bastardo / de la realidad”, destinado, en consecuencia, a una vida de mediocridad y calumnia. En el capítulo de los tiranos locos aplaudidos por las masas, Dios no sirve de ningún consuelo, puesto que “Dumnezeu e distrat / Dumnezeu e

artist / Dumnezeu n-are machina” , es decir: “Dios está distraído / Dios es artista / Dios no tiene *machina*” (“Lâna de aur”, Dinescu, 2014b: 9). La divinidad distraída en sus propios quehaceres (nada menos que un Dios-artista) no puede actuar como *Deus ex machina* para resolver los problemas humanos repentinamente, como esperábamos en el teatro antiguo. Vemos, por tanto, cómo el yo poético intenta mediar con la realidad a partir de la palabra desvestida de cualquier clemencia. La máscara del loco o del borracho le sirve para protegerse, ya que,

como todo discurso pronunciado por el bufón, cualesquiera verdades que se enuncian se ven al mismo tiempo subsumidas en su propia bufonería, es decir, es una voz siempre dispuesta a reírse de sí misma, a reírse de todo, con una risa liberadora y disolvente que declara la carencia de fundamento de las elecciones humanas. Esa risa es, por una parte, la risa carnavalesca, y aquí hay que recordar la relación entre carnaval y locura, estudiada por Bajtin, y que podemos ver ilustrada en el cuadro de Brueghel [*El combate de don Carnaval y doña Cuaresma*, 1559] (Sánchez 2011: 41).

Habíamos adelantado la ausencia de un Dios que no sirve de amparo, algo sobre lo que se incide en el poema “Dios-nos-libre”, donde la expresión da nombre a una estación en la que el yo poético pide bajar enseguida:

Doamne-fereste

Istoria parcă ne duce-n burtă
și parcă a uitat să ne mai nască,
preafericiții cu privirea scurtă
sorb borșul dogmei ce le plouă-n bască,
făcând spre lucruri zilnic reverențe
câci cine știe ce episcop doarme
în polonic, în coșul pentru zdrențe,
în țevile acestor triste arme
unde Nebunul își clocește crima
și ne omoară fiindcă ne iubește,
când ne e foame desenează pește,
când vine frigul arestează clima,
opriți Istoria—cobor la prima
opriți la stația Doamne-Fereste (Dinescu 2014b: 76).

La historia parece llevarnos en su vientre
y parece haberse olvidado de darnos a luz,
los bienaventurados de mirada corta
sorben el *borsch* del dogma que les llueve en la boina,
haciendo a diario reverencias a las cosas
porque quién sabe qué obispo duerme
en el cucharón, en el cesto de la ropa sucia,

en las tuberías de estas tristes armas
donde el Loco incubaba su crimen
y nos mata porque nos quiere,
cuando tenemos hambre, nos dibuja un pez,
cuando viene el frío, arresta el clima,
parad la Historia: me bajo en la primera,
parad en la estación Dios-nos-libre.

De manera similar, en la “Carta al señor Mihail Bulgakov”, se insiste en que “la historia levita. Ciudad abortada / En el ayuntamiento se ha dado otro nombre a las casas”: “Istoria face levitație. Oraș avortat. / Străzilor la primărie li s-a dat un alt nume” (“Scrisoare către domnul Mihail Bulgakov, Dinescu, 2014b: 18). Esta obsesión por dar nombre a las cosas va más allá de la relación poeta-Dios, en tanto en cuanto estructura un modo de vivir bajo las dictaduras. Como se aprecia en “Dios-nos-libre”, el totalitarismo ha creado una cultura de la sospecha, con seres obsesionados con la vigilancia extrema, espías y espíados, “haciendo a diario reverencias a las cosas / porque quién sabe qué obispo duerme / en el cucharón, en el cesto de la ropa sucia, / en las tuberías...”. En este contexto, el Loco con mayúsculas alimenta a las masas de contradicciones: “nos mata porque nos quiere, / cuando tenemos hambre, nos dibuja un pez, / cuando viene el frío, arresta el clima”¹¹. Esta misma observación de lo absurdo se analiza con detalle en el poema “Las gallinas”, donde el castillo se ha transformado en criadero y donde los antiguos salones estilo *biedermeier* han sido tomados por las aves:

Găinile

Într-un castel transformat în crescătorie de pui
benchetuiam pînă-n zori cu-ngrijitorul și paznicul
beam vin din sfeclă roșie—și nu ne păsa
vin alb din garduri putrede—și nu ne păsa
găinile n-aveau simțul politic prea dezvoltat
cârâiau în surdină și-nchideau ochii la tot ce se-ntâmpla
ciuguleau și ele tencuiala tablourilor
scurmau în Brueghel cel Bătrân
cotcodăcînd în clavir
ouau în biedermeier
(din gușa lui Savonarola și-ar fi iacut o sutană pe cînste)
noi eram fericiți

¹¹ Para la parodia que se hace en la poesía de los discursos dictatoriales y la propaganda oficial comunista por parte de Dorin Tudoran, Ileana Mălăncioiu o Mircea Dinescu, véase el testimonio de Culiuanu (2005).

și dispuși să ieșim la vânătoare de lei
cu hîrtia de muște,
revoluția mirosea a cartof copt
megafoanele înlocuiseră arta
erau și lămpi care produceau întuneric
erau și cutii de scrisori pe care nu le mai deschidea nimeni
cârâiam și noi în surdina
închideam și noi ochii la ce se-ntâmpla (Dinescu 2014a: 19).

En un castillo transformado en criadero de pollos
parrandeaba hasta el alba con el cuidador y el vigilante
bebía vino de remolacha roja—y no nos importaba
vino blanco de verjas podridas—y no nos importaba
las gallinas no tenían el sentido político muy desarrollado
cacareaban a la sordina y cerraban los ojos ante lo que acontecía
también ellas picoteaban el yeso de los cuadros
picaban de Brueghel el Viejo
cloqueando en el piano
poniendo huevos en el biedermeier
(con la papada de Savonarola se habrían hecho una buena sotana)
nosotros éramos felices
y estábamos dispuestos a salir a la caza de leones
con el papel atrapamoscas,
la revolución olía a patata cocida
los megáfonos sustituyeron al arte
había incluso lámparas que producían oscuridad
había incluso cajas de cartas que nadie podía ya abrir
también nosotros cacareábamos a la sordina
también nosotros cerrábamos los ojos ante lo que sucedía.

Es obvio que la repetición “y no nos importaba; y no nos importaba” da buena cuenta del tema central, que es ese cerrar de ojos en un ambiente de abulia y apatía general: es lo mismo que vemos en la “Carta para Václav Havel, tirada a la papelera”: “revoluțiile și-au mâncat copiii, / disidenții șomează, / protestarii stau spășiți la coada chitului McDonald’s” (“las revoluciones se han comido a sus hijos, / los disidentes están en paro, / los que protestaban se ponen arrepentidos a la cola de la ballena del McDonalds”, “Scrisoare catre Václav Havel, aruncată la coș”, Dinescu, 2014a: 7).

Las gallinas toman los espacios opulentos y destinados al ocio, picoteando los cuadros de Brueghel, incapaces de ninguna revolución. Parece el mundo al revés, digno del carnaval, pero resulta ser la realidad del día a día¹². La analogía entre el ser humano y

¹² “La carnavalización (...), en tanto segunda vida, se configura como una parodia permanente de la vida ordinaria. Pero no constituye (no puede serlo sin más) una negación total de la vida normalizada, sino una negación que simultáneamente resucita o renueva aquello mismo que niega. Lo resucita y lo renueva,

la gallina es patente: “nosotros éramos felices”, en un entorno donde la revolución huele a patata cocida y donde las lámparas producen oscuridad. Las antítesis se buscan a propósito para destacar la incertidumbre y el miedo, tal y como se comprueba en “Indulgencia de otoño”:

Indulgență de iarnă

Ferește-mă Doamne de cei ce-mi vor binele
de băieții simpatici
dispuși oricînd la o turnătorie voioasă
de preotul cu magnetofonul sub sutană
de plapuma sub care nu poți intra fără să dai bună seara
de dictatorii încurcați în strunele harfei
de cei supărați pe propriile lor popoare
acum cînd se-apropie iarna
și n-avem nici ziduri înalte
nici gîște pe Capitoliu
doar mari provizii de îngăduință și spaimă (Dinescu 2014a: 26).

Líbrame Dios de los que me desean el bien
de los chicos simpáticos
presto en cualquier momento a delatar alegremente
del pope con el magnetófono bajo la sotana
de la colcha bajo la que no puedes entrar sin dar las buenas noches
de los dictadores enredados en las cuerdas del arpa
de los que se enfadan con sus propios pueblos
ahora cuando se acerca el invierno
y no tenemos ni muros altos
ni patos sobre el Capitolio
solo grandes provisiones de benignidad y horror.

A modo de oración, el emisor se dirige a Dios con la petición de un amparo imposible, en un momento determinado del año, como es el invierno, período que continuamente se usa para describir la sensación de abandono corporal y espiritual. El paso de una estación a otra revela, en la poesía de Dinescu, el estancamiento de los humanos y, por ello, no es casual que sean el otoño y el invierno las dos fases preferidas del yo poético, a las que se recurre con ayuda de la pintura de Brueghel.

pero también lo trastoca. Constituye eso sí, un ejercicio desbordado de humor festivo que presupone y se alimenta de la interacción colectiva. La risa se intercala en las formulaciones y discursos de la gente. Se aprecia el aspecto jocoso de lo tratado, se relativizan las afirmaciones, se sugiere una alegría que asiente, pero también un sarcasmo que niega o una burla que provoca” (García Rodríguez 2013: 125).

2. Estaciones de tren, estaciones del año... y el eterno retorno de lo mismo

Entre el mito, la religión, la historia y la pseudo-autobiografía de un yo que es siempre infidente, que mira la realidad desde un ángulo determinado y escoge con mucha precisión los lugares que quiere mostrarnos, merece la pena señalar un fragmento del “Discurso con motivo de la entrada de un país del Este en Europa”:

Discurs la intrarea unei țări estice în Europa

În biserică, hoțul rușinat își ascunde mâinile în buzunarul episcopului
să nu i le vadă bunul Dumnezeu.
Țăranul îi strigă fiului cu tălpoaiele mari
să-și pitească boncancii uitați lângă șură
că vin musafirii
și, vorba aia, avem și noi mândria noastră națională,
că vin turiștii japonezi
cu piciorușele lor de vrăbiuță,
țup-țup, țup-țup,
să ciugulească grâul, floarea-soarelui, ochii lui Van Gogh (...). (Dinescu 2014a: 5).

En la iglesia, el ladrón avergonzado esconde las manos en el bolsillo del obispo
para que no se las vea Dios, el misericordioso.
El campesino le grita a su hijo el de los pies enormes
que esconda las botas olvidadas junto al granero
que vienen los invitados
y, como quien dice, nosotros también tenemos nuestro orgullo nacional,
que vienen los turistas japoneses
con sus piernecitas de gorrioncito,
tip-tip, tip-tip,
a picotear el trigo, el girasol, los ojos de Van Gogh (...).

La ironía es posible gracias a la inversión y al tono coloquial, al mundo al revés donde el orgullo nacional consiste en mostrar las bondades de la nación a los turistas delicados, con “piernecitas de gorrioncito”, escondiendo nuestras taras, nuestros “pies enormes”. Una vez más, se recurre a la mención de Van Gogh: de un lado, para aproximar humorísticamente el espacio rumano (el granero, el campo: riquezas nacionales) a la cámara de los turistas; de otro lado, la inclusión del artista-loco, del artista-marginado e incomprendido, es evidente.

Ya hemos situado, por tanto, en un contexto más amplio una de las claves de interpretación de esta poesía, en la que se da al espacio un papel esencial: “Aici unde mă sting definitiv / salcâmi au înflorit fără motiv / tramvaiu-i o conservă c-un bețiv”: “Aquí

donde me apago definitivamente / han florecido sauces sin motivo / el tranvía es una conserva con un borracho” (“Psalmul bețivului”, Dinescu 2014b: 12). Los personajes de estos entornos, siempre entre la marginalidad y la soledad, dan a la ciudad un aire macabro, como puede verse en “Atacante de provincias” (“Atentator de provincie”, Dinescu 2014b: 7). Por su parte, el campo adquiere un aura mítica y folclórica, que nos interesa aquí por el empleo de varias escenas típicas de Brueghel:

Mai arați

Mai arați c-un înger carnea mea vă rog
Dumnezeu în ceruri parcă-i ventriloc
ba plivește răii ba plantează buni
gâdilând cu pana casa de nebuni;
că se-acrește grâul sub secerători
unși pe lemn călugări mai dospesc în zori
zguduind icoana-n vânturi de îndemn
de-și strunește Gheorghe calul său de lemn
și pe dealuri Gheorghe calul său de călți,
umblă-n urma ploii doar bureți desculți
iară vremea-i dusă colo până-n târg,
ca să-și ia odoare. Dau cetăți în pârg,
viermuie culoarea, regii dorm în fân.
Facă-ți-se voia, Brueghel cel Bătrân! (Dinescu 2014b: 69).

Seguid arando con un ángel mi carne, por favor;
el Dios de los cielos parece un ventrílocuo:
ora escarda a los malos, ora planta buenos
haciéndole cosquillas al manicomio con una pluma;
porque se agría el trigo bajo las hoces,
advienen monjes unguados en la madera,
sacudiendo el icono en vientos inminentes
y Jorge toma las riendas de su caballo de madera
y por los montes Jorge con su caballo de hilos de cáñamo,
caminan tras el paso de la lluvia solo hongos descalzos
pues el tiempo se ha ido allá, al mercado,
para comprarse joyas. Comienzan a madurar las ciudadelas,
el color va mimbreado, los reyes duermen en el heno.
¡Hágase tu voluntad, Brueghel el Viejo!

Podemos comprobar, nuevamente, que el tema de la locura permite analizar contextos amplios, tanto el urbano como el rural: a pesar de parecer, en un primer momento, que el poeta se distancia mediante imágenes insólitas (el ángel arando la carne, la mano del Dios ventrílocuo), el tono subversivo va acentuándose. Lo que en una primera lectura podría ser nada más que alusión pasajera (“¡Hágase tu voluntad, Brueghel el Viejo!”), se torna en

crítica aguda de las sociedades dirigidas por quienes se amparan en la fe para consumir el engaño. El icono ya no es salvación, sino instrumento que se muestra “zguduind”, esto es, sacudiéndolo, agitándolo, zarandeándolo, como si de un arma se tratase. Es así como desembocamos luego en la imagen de San Jorge: al no añadirle el apelativo de santo, se convierte en un campesino más, un personaje cualquiera que puebla, por ejemplo, los cuadros de Brueghel, tan dado a describirnos escenas religiosas en ambientes propios de su época.



Pieter Brueghel el Viejo, *La cosecha*, 1565, Metropolitan Museum of Art, Nueva York.

“Los reyes duermen en el heno”: como acaecía con ese Dios distraído y sin *machina*, los detentores del poder aparecen en el poema dormidos, como un individuo más dentro del cuadro. En “El salón de otoño”, reaparece un Dios pintor que se aprovecha de las miserias del ser humano para componer su obra total:

Salonul de toamnă

Imaginația nu costă nimic
și asta o știe cel mai bine Dumnezeu—pictorul
în septembrie
când profitând de umezeala săracului
deschide o expoziție impresionistă în zidul jilav
(mici pete neînramate, voluptoasă egrasie ce-l excita pe Manet)
de care nici popa nici primarul dornic de ceremonii
n-au habar
altfel, de bună seamă, s-ar fi tăiat o panglică
s-ar fi rostit discursuri ar fi gâlgâit șampania
și critica și-ar fi ros ciolanul ei roz,
aici la zidul săracului
unde mâna reumatică a lui Dumnezeu
își desăvârșește lucrarea (Dinescu 2014a: 17).

La imaginación no cuesta nada
y esto quien mejor lo sabe es Dios—el pintor
en septiembre
cuando aprovechando las humedades del pobre
abre una exposición impresionista en el muro empapado
(pequeñas manchas sin enmarcar, voluptuosa humedad que excita a Manet)
sobre la que ni el pope ni el alcalde deseoso de ceremonias
no saben nada
de otro modo, con toda seguridad, se habría cortado una cinta
se habrían pronunciado discursos habría corrido el champán
y la crítica habría roído su hueso rosáceo,
aquí en el muro del pobre
donde la mano reumática de Dios
lleva a cabo su oficio.

Esta vez, las filtraciones de agua son la excusa que da acceso al absurdo cotidiano. El mes de septiembre, comienzo del otoño, permite inaugurar ese salón de exposiciones de Dios, al que todos aplaudirán por su obra. Insistimos, pues, en la preferencia de Dinescu por mostrar una divinidad incapaz, impotente, enferma (reumática), que nada puede hacer por los humanos. El motivo de la humedad se evidencia en otros versos que subrayan la vulnerabilidad de los dioses:

Guernica

Pe unde trec ei cu imaginația lor umedă
înfloresc lichenii și renii,
lămpi își înghit scârbite fitilul
ca înțelepții limba în fața tiranului,
dar zeii născuți în zumzetul cafenelei
dispar într-o noapte în marfarele sudului,
condamnați fără martori la o mitologie încâlcită și silnică
să caute sămânța de flaut în nu știu ce trestii din mlaștini,

sub ploii să-și scobească mormintele
să dăm de-o ieșire la mare...
O, zei vulnerabili, zei vulnerabili,
moartea-i o patrie fără ziaruri (Dinescu 2014a: 39).

Por donde pasan ellos con su imaginación húmeda
florece los líquenes y los renos,
las lámparas se tragan, asqueadas, su mecha
como los sabios la lengua delante del tirano,
pero los dioses nacidos en el zumbido del café
desaparecen por la noche en los trenes de carga del sur,
condenados sin testigos a una mitología enmarañada y forzosa
a buscar la semilla de la flauta en no sé qué juncos del pantano,
a hurgar en sus tumbas bajo la lluvia
a ver si encontramos una salida al mar...
Oh, dioses vulnerables, dioses vulnerables,
la muerte es una patria sin periódicos.

El título del poema es un elemento trascendental para comprender el conjunto: es el contexto de noche y muerte, símbolos de un entorno sin futuro. El agua estancada en la “imaginación húmeda” será, más adelante, la lluvia que no fructifica la tierra: de ahí la constante búsqueda de “una salida al mar”, el cual aparece en otros textos del poeta como posibilidad de esperanza (puede verse, en este sentido, “Porturi” / “Puertos”, Dinescu 2014b: 37; y “Șuruburi”/ “Tornillos”, Dinescu 2014a: 87). De este mar desembocamos en el océano de minucias examinado en “Tratamiento de invierno”, donde el yo poético busca una cura en la estación pintada por Brueghel:

Vindecarea prin iarnă

Oceanul meu cu lucruri atât de mici: chibritul
și masa cu ceasornic și-un patefon gripat
și strigătul meu seara: ‘Închiriați-mi chitul
îngălbenit în biblii să îmi adoarmă-n pat’.
Că miturile toate bolesc că după nuntă,
ce-a fost se mai repetă, dar veșted și salcâmb,
pun degetul pe rană și rana nu mai cântă,
Icar căzut pe-o rană în lanul de porumb.
Sânt aluatul fraged rămas la voi sub unghii,
o, salahori ai tainei, voi îngeri temerari,
nacela voastră-n care ați înjugat porumbii
cărăușește berea preabunilor berari.
Și din Gratuitate, din sfânta ei osânză,
aștept să vină pictor coțcar cu vulpea-n sân,
sfidând realitatea să mă topească-n pânză:
consilier al iernii că Brueghel cel Bătrân (Dinescu, 2014b: p. 80).

Mi océano de cosas tan pequeñas: la cerilla
y la mesa con el reloj y un patéfono griposo
y mi grito nocturno: 'Alquiladme la ballena
amarillenta de las biblias para que duerma en mi cama'.
Porque todos los mitos enferman como pasa después de una boda,
lo que fue se repite, pero marchito y sauce,
pongo el dedo en la herida y la herida deja de cantar,
Ícaro caído sobre una herida en el trigal.
Soy la masa frágil que hay bajo vuestras uñas,
oh, obreros del misterio, vosotros, ángeles temerarios,
la barquilla en la que enyugasteis el trigo
transporta la cerveza de los excelentes cerveceros.
Y por Gratuidad, por su santa grasa,
espero a que venga un pintor charlatán con el zorro al pecho,
que me derrita en la tela desafiando a la realidad:
consejero del invierno como Brueghel el Viejo.



Pieter Brueghel el Viejo, *Los cazadores en la nieve*, 1565, Museo de Historia del Arte, Viena.

Podemos localizar la presencia de los mitos bíblicos, historias fundacionales sobre las que se desearía descansar y que, sin embargo, muestran muy poco vigor y consistencia para el poeta, quien no puede servirse de ellos en su situación lamentable. La posibilidad de sacar

de las hojas polvorientas a la ballena de Jonás¹³ es irreal, de ahí ese eterno retorno: “lo que fue se repite, pero marchito y sauce, / pongo el dedo en la herida y la herida deja de cantar”. El llanto cantado, la poesía como catarsis, es la única manera de subsistencia.

Otra mención que enlaza con Brueghel es la de Ícaro, quien cae, esta vez, sobre el campo de trigo: al igual que sucede en el cuadro de *Paisaje con la caída de Ícaro*, donde el primer plano llama toda la atención del espectador, en el texto de Dinescu el yo poético menciona como de pasada el mito, que es, sin embargo, tema central del poema, por referirse justamente a la herida. Si Ícaro había perecido derretido por desafiar al sol, queda al menos su hazaña immortalizada en el mito. Siguiendo el mismo esquema, el yo poético busca ser también inmortal: derretido en pintura por un pintor que pueda desafiar la realidad.



Pieter Brueghel el Viejo, *Paisaje con la caída de Ícaro*, 1554-55, Museos Reales de Bellas Artes, Bruselas.

3. A modo de conclusión

En la poesía de Mircea Dinescu podemos encontrar numerosas referencias al arte pictórico y, sobre todo, a Brueghel. Este recurso a la pintura es necesario para comprender

¹³ Por citar a otro miembro de la familia Brueghel, véase el cuadro *Jonás saliendo de la ballena* (ca. 1598), de Jan Brueghel el Viejo (1568-1625), Alte Pinakothek, Múnich.

la conformación del espacio, tanto el urbano como el rural, en los que el yo poético se mueve captando todo tipo de figuras cuya voz es marginal: locos, borrachos, pobres, niños, etc. Si a primera vista parece existir humor y sátira, debajo de ellos podemos localizar una crítica mordaz a las instituciones políticas y religiosas, a las herramientas del poder y a los regímenes totalitarios. Los personajes que se describen en esta poesía no son figurantes sin rostro, sino individuos que, movidos por diferentes razones (o sin motivo aparente), deciden no rebelarse ante las injusticias. La elección de Brueghel el Viejo como pintor predilecto se explica gracias a la desmitificación y a la necesidad de actualizar los relatos de fundación si se quiere seguir buscando en ellos respuestas a la existencia. Tal y como hacía el pintor brabantón, dar cabida a los episodios mitológicos o religiosos en la historia coetánea es para Dinescu un descubrimiento que permite el trampantojo: también su poesía va quitando unas capas y añadiendo otras, como ese dios indolente que moldea a las figuras del lienzo a su propio parecer.

Referencias bibliográficas

- ACINAS LOPE, Blanca (1996): “Entre razón y locura: reducción al absurdo o un lugar para la ironía”, *1616: Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, 10: 155-164.
- ALEXANDRESCU, Sorin (1989): “Poezia refuzului”, en Mircea Dinescu, “Moartea citește ziarul”, *International Journal of Rumanian Studies*, 7.1b, pp. 5-14. Amsterdam/Atlanta: Rodopi.
- ANDERSON, Benedict (2006): *Imagined Communities*. Londres/Nueva York: Verso.
- BENGA, Grația (2008): *Recurs la destin. Eseu asupra poeziei lui Mircea Dinescu*. Timișoara/Lugoj: Hestia&Anthropos.
- BERGER, John (2008): *Ways of Seeing*. Londres: Penguin.
- BURNESS, Donald B. (1973): “Pieter Bruegel: Painter for Poets”, *Art Journal*, 32.2: 157-162.
- CULIANU, Ioan Petru (2005): *Păcatul împotriva spiritului. Scrieri politice*. Iași: Polirom.
- DELETANT, Dennis (1989): “Literature and Society in Romania since 1948”, en *Perspectives on Literature and Society in Eastern and Western Europe*, Geoffrey

- A. Hosking, George F. Cushing (eds.), pp. 121-161. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- DELETANT, Dennis (1995): *Ceaușescu and the Securitate. Coercion and Dissent in Romania, 1965-1989*. Nueva York: C. Hurst & Co.
- DINESCU, Mircea (2014a): *Întoarcerea barbarilor. Versuri libere 2013-1973*. Bucarest: Litera.
- DINESCU, Mircea (2014b): *Vino în rochia ta simplă de stambă. Poezii clasice 2014-1967*. Bucarest: Litera.
- DUMITRU, Teodora (2017): “Mircea Dinescu”, en *Dicționarul general al literaturii române D/G*, Eugen Simion (coord.), pp. 199-203. Bucarest: Editura Muzeul Literaturii Române.
- ENE, Mihai (2017): “Imaginarul insurgenței în poezia lui Mircea Dinescu”, en *Actele Conferinței Internaționale de Științe Umaniste și Sociale Creativitate, Imaginar, Limbaj. Volumul 3, Ediția a III-a. Studii de Hermeneutică și Comparatism*, Ovidiu Drăghici, Mihai Ene (coords.), pp. 74-81. Craiova: Editura Universitaria.
- GARCÍA RODRÍGUEZ, Raúl Ernesto (2013): “La carnavalización del mundo como crítica: risa, acción política y subjetividad en la vida social y en el hablar”. *Athenea Digital* 13.2: 121-130.
- GONZÁLEZ HERNANDO, Irene (2012): “La piedra de la locura”. *Revista Digital de Iconografía Medieval* IV.8: 79-88.
- HUIZINGA, Johan (2017): *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- KOŁODZIEJ, Piotr (2016): “Brueghel’s Two Monkeys—a Tiny Painting by Bruegel, a Very Short Poem by Szymborska and the Biggest Problems of Mankind”, *LLCE*, 3.1: 83-99.
- LE GOFF, Jacques (1997): “Une enquête sur le rire”, *Annales*, 52.3: 449-455.
- MARTÍN GAYANGO, María de los Ángeles (2013): “*Ut pictura poesis* en la historia: del siglo XVI al siglo XX”. *Tiempo y Sociedad* 11: 166-182.
- NIETO ALCAIDE, Víctor, CHECA, Fernando (2000): *El Renacimiento. Formación y crisis del modelo clásico*. Madrid: Istmo

- PAȚILEA, Petrica (2012): “The Poetical Discourse as Ideological Subversive Act in the Romanian Totalitarian Age. Mircea Dinescu’s Case”, *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 63: 99-107.
- PASTOREAU, Michel (2009): *Diccionario de los colores*. Barcelona: Paidós.
- SÁNCHEZ, Juan Antonio (2011): “Utopía e ironía en el contexto de Tomás Moro”, *Revista de Filosofía*, 36.1: 29-51.

PARENTHETICAL STRUCTURES: NATURE, MARKS, CONTROVERSIES

Maria-Laura Rus

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

*Abstract: We focused in this paper on a special relation that functions at the pragmatic, discursive level unlike all the other relations in the Romanian language: the parenthetical relation. The variety of its elements (simple or complex parts of speech, sentences or even phrases), its marks and the possibility to have a syntactic role inside their structure bring different difficulties or controversies with it. We explain some of these difficulties or errors: the difference between the disjunctive connector *ori* and the pragmatic connector *or*; the parenthetical feature of an explanatory structure or the lack of this feature; the difference between the adverbial predicate and the modality object etc.*

Keywords: incidental structure, pragmatic level, dash, relation

Actul de comunicare, în orice limbă, presupune ca locutorul să selecteze unități lingvistice din planul paradigmatic și apoi să le combine în plan sintagmatic într-un ansamblu coerent, pentru a putea fi corect receptat de către alocutor. În cadrul acestui ansamblu, coerența este asigurată de relațiile ce se stabilesc între unitățile lingvistice. Aceste relații se pot manifesta pe planuri diferite: fie pe planul comunicării propriu-zise, fie pe planul comentariilor la comunicarea propriu-zisă.

1. În limba română, există o relație a cărei particularitate constă în apartenența unităților lingvistice la planuri diferite: cel al comunicării și cel al comentariilor. Vorbim despre relația dintre construcțiile incidente care constă în „insertia unei structuri sintactice complementare, parantetice (nelegate sintactic), în componența unui enunț, pe care, de obicei, îl întrerupe sau îl suspendă.”¹

Planul comunicării presupune transmiterea sau solicitarea diverselor informații, pe de o parte ori, pe de altă parte, exprimarea unor detalii, informații suplimentare, în care locutorul „atrage în dialog un interlocutor sau îi întreține atenția, explică sau justifică aserțiunile din planul comunicării ori atitudinea care rezultă indirect din comunicarea făcută etc.”²

Ajunge, anunță Maria. Ce ajunge?, se interesă fratele ei.

¹ ***, *Gramatica limbii române*, volumul II, *Enunțul*, Editura Academiei Române, București, 2005, p. 738. Autorii gramaticii vorbesc și despre termenul de *inciză*, folosindu-l doar pentru construcțiile incidente de raportare a vorbirii directe.

² Aurelia Merlan, *Sintaxa limbii române*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2001, p. 265.

Micuța (așa îi plăcea să i se spună) avea succes în tot ce își propunea.

Gramatica limbii române (vol. II, *Enunțul*) consideră că aceste unități lingvistice (cuvinte, grupuri de cuvinte, propoziții) angajează, de fapt, relații pragmatice, discursive, cu celelalte componente, nu relații sintactice:

I-a transmis, și faptul acesta a îngrijorat-o, că nu va mai ajunge la ea.

A fost avansat pe post, informație îmbucurătoare, dar i-au sporit și sarcinile.

Maria și Alexandrina se înțeleg bine – sunt verișoare – și nu au avut niciodată motive de ceartă.

„Întreruperile” acestea create prin astfel de construcții (propoziționale sau nu) stabilesc relații de coordonare sau de subordonare în plan paradigmatic, nu sintactic, fiind în raport cu o unitate (termen) identică din punct de vedere sintactic sau cu un regent neexprimat:

Gheorghe pare inteligent, [spun așa] sau poate mi se pare mie, și mi-ar plăcea să fiu colaboratorul lui la acest proiect.

Opinia Roxanei despre film, [spun asta] pentru că tot veni vorba, nu e una avizată, căci nu e critic de film.

Planul vorbirii indirecte, în care apar, de asemenea, construcțiile incidente, conține obligatoriu verbe din categoria *dicendi* („a spune”, „a zice”, „a întreba”, „a răspunde” etc.) sau de tipul „a crede”, „a gândi” etc., care intră în relație cu un subiect aflat nu înaintea, ci după el. Asigurând raportarea vorbirii directe, situarea acestor construcții este tot în plan pragmatic, discursiv:

Mama, spuse copilul, e pentru mine zâna zânelor.

Integritatea planului comunicării propriu-zise sau cel al vorbirii directe nu este afectată dacă acest tip de construcții sunt omise, fapt sesizat de către toți lingviștii care s-au oprit asupra subiectului în cauză.

2. În privința naturii construcțiilor incidente, se remarcă o mare varietate. Astfel, acestea pot fi reprezentate atât prin unități simple (diverse clase lexico-gramaticale, inclusiv locuțiuni), cât și prin construcții complexe (de la diverse sintagme nominale sau verbale până la propoziții).

2.1. Clasele lexico-gramaticale implicate mai frecvent în relația de incidență sunt următoarele:

a. Substantive în vocativ:

Alexandru, pe unde ai umblat?

Lipsa funcției sintactice a acestora se datorează faptului că ele nu pot stabili raporturi sintactice cu celelalte unități ale enunțului, funcționând doar ca niște apelative.

b. Adverbe („sigur”, „probabil”, „desigur”, „firește” etc.), locuțiuni adverbiale („fără doar și poate”) sau alte construcții adverbiale explicative („de pildă, „altfel spus”, „cu alte cuvinte” etc.):

Ne vom întoarce, probabil, mai târziu.

Îl vom premia, fără doar și poate, pe cel mai bun.

„Îmi amintesc, de pildă, de bunăvoința puțin ironică cu care erau privite eforturile ...”

(Monica Lovinescu, *O istorie a literaturii române pe unde scurte: 1960-2000*)

c. Interjecții adresative și alte structuri interjecționale cu funcție fatică sau deictică:

Ce faci azi aici, bre?

Știam că ai să mă faci de rușine, măi!

Tu de acolo, ai putea fi atent!

Cum, Doamne iartă-mă, ai putut să sari peste gard?

„Când nicăieri nu mai ești/ ești în mine. Ești, iată, Aducere-Aminte.”

(Lucian Blaga, *Poezii*)

d. Verbe la mod nepersonal (în special gerunziul), în indicațiile scenice ale textelor dramatice:

„Tipătescu (râzând): Nu umbla cu mofturi, Ghiță.” (I.L. Caragiale, *O scrisoare pierdută*)

În afară de aceste situații, lingvistica ieșeană Aurelia Merlan vorbește și despre așa-numitele „substantive în caz neutru” care s-ar încadra între construcțiile incidente, fiind specifice stilului colocvial sau substantive cu formă de genitiv, reprezentând resturi de invective:

Bre! da' cum naiba a murit vulpea asta aici?! (Ion Creangă, Ursul păcălit de vulpe)

Păi ce moartea a găsit-o să-l ia p-acela! (Marin Preda, Moromeții)

De unde focului să mai scoată vreun ban?

2.2. O serie de sintagme nominale sau sintagme verbale își asumă, de asemenea, rol incident:

a. Sintagme nominale având drept centru un substantiv în cazurile vocativ (cel mai frecvent), nominativ sau acuzativ:

- *Domnule primar, când veți rezolva problemele cu transportul în comun din orașul nostru?*

„Am felicitat-o și eu în același sens – slabă răzbunare! – și apoi i-am recomandat pe ceilalți.” (G. Ibrăileanu, *Adela*)

„Tipătescu (în prada agitației) Lupta este desperată. Vrea să ne omoare ...”

(I.L. Caragiale, *O scrisoare pierdută*)

b. Sintagme verbale având drept centru, cel mai frecvent, gerunzii, tot în indicații regizorale:

„Mândica (astupându-i gura cu mâna): Cu o pălărie mare ...”

(I.L. Caragiale, *Five o'clock*)

Adesea, în textul dramatic, aceste indicații sunt eliptice de verbul nepersonal (gerunziu, de regulă):

„Stai să vezi (răspicat). A ta către nevastă-mea, către Joița!”

(I.L. Caragiale, *O scrisoare pierdută*)

2.3. Destul de frecvent incidența este realizată printr-o propoziție sau chiar printr-o frază:

„Niciodată nu se apreciasse ca fiind un bărbat frumos – și, în fond, nu asta era important – dar, la o adică, dacă s-ar fi măsurat, dacă s-ar fi comparat cu alții, nu ar fi fost mai prejos.” (Simona Constantinovici, *Colecția de fluturi*)

„Operele de ficțiune – i-am spus Adelei, care începuse să zâmbească și zâmbi toată vremea cât ținu prelegerea – operele de ficțiune care se isprăvesc cu triumful binelui și cu fericirea sunt false.” (G. Ibrăileanu, *Adela*)

Propozițiile incidente nu sunt doar asertive, ci și interogative, imperative sau exclamative:

A sosit ieri – poți să crezi asta? – cu un întreg alai după el.

„N-ai făcut-o pentru glorie – **recunoaște!** – nici pentru bani.” (Al. Ivăsiuc, *Păsările*)

„Să nu-ți fie cu supărare, cinstite jupâne Manole, eu pentru orzul cailor (**frumoși cai!**) și pentru celelalte ți-oi cere trei parale și o vorbă bună.” (M. Sadoveanu, *Frații Jderi*)

La acest nivel frastic, în interiorul incidente propriu-zise se pot stabili relații sintactice de coordonare sau subordonare. Astfel, putem avea propoziții principale și/ sau propoziții secundare:

„ ... am lăsat din mână mica pradă – **ea și-a trecut din nou mâna pe ochi și pe frunte, când îmi spunea șoptit: «bună seara»** - și m-am despărțit de dânsa c-un sentiment de fericire ... ” (G. Ibrăileanu, *Adela*) (principală + circumstanțială de timp în interiorul raportului de incidență)

Se pot remarca, de asemenea, situații în care construcțiile incidente reprezintă propoziții subordonate în absența unei regente (aceasta este reconstituibilă), dar marcate de conectori subordonatori evidenți:

„Lipsit de iubire – **căci n-avea pe nimeni în lume, iubitor de singurătate [...]** el știa că [...] nu-l va întâlni nici un zâmbet ... ” (M. Eminescu, *Sărmanul Dionis*)

În structura completă, această propoziție secundară din construcția incidentă este o circumstanțială de cauză.

2.3. Alte unități incidente au rol de conectori pragmatici:

- *E cam ciudat ce se întâmplă.*
- **Mă rog, dacă așa crezi ...**
- *Am în minte un plan foarte bun.*
- **Așa, și la ce servește?**

*Am crezut că totul va fi bine. **Ei bine**, nu a fost deloc așa.*

3. Linia de pauză, paranteza și perechea de virgule sunt mărcile care separă construcțiile incidente de restul comunicării:

„Și imagini fulgurante, o clipă, din istoria – **din preistoria?** – vieții. [...] Altădată, într-o trăsură mică (**aceeași?**) ... ” (G. Ibrăileanu, *Adela*)

„În comparație cu alții am suferit, **poate**, mai puțin, dar ar fi greu de spus dacă am și simțit la fel de puțin.” (A. Buzura, *Orgolii*)

„Mare năcaz este pentru om învățătura prea multă, **Voia el să spuie, trecându-și cu înțele arătătorul mâinii drepte la tâmplă.**” (M. Sadoveanu, *Frații Jderi*)

La capetele liniei de pauză, însă, nu trebuie obligatoriu să se afle tot linii de pauză, ea combinându-se și cu virgule, puncte de suspensie sau cu semne de punctuație finale: punctul, semnul exclamării și semnul întrebării:

„Iar interesele și soarta ei îmi sunt atât de scumpe, încât dacă ea ar fi fericită cu oricine altul afară de mine, i-aș urî fericirea cu sălbăticie – **atât de mult suntem prieteni!**” (G. Ibrăileanu, *Adela*)

„De câteva ori și-a întors fața spre mine, lăsând zălog oglinzii cununa de aur, ca să-mi dea zâmbetul direct [...] și atunci zâmbetul era intim și supus – **poate puțin stânjenit**

că asist la ultimele ei dibăcii savante de a-și realiza toată frumusețea? (G. Ibrăileanu, Adela)

4. Datorită particularității discursive, pragmatice, construcțiile incidente pot să nu aibă funcție sintactică (cel mai frecvent exemplu este cel al substantivului în vocativ). O situație aparte este reprezentată prin construcția circumstanțială metadiscursivă, care „se raportează la un grup sintactic, dar nu aparține grupului, nu are o funcție sintactică cerută de centrul de grup”³:

Ionel pare plictisit, ca să spun așa.

O eroare care poate implica recunoașterea unei unități incidente apare atunci când avem în enunț adverb predicativ sau de modalitate. O atenție aparte trebuie acordată acestuia, întrucât el poate reprezenta un element incident doar atunci când este separat de restul comunicării prin pereche de virgule sau când se află la începutul unui enunț și este delimitat la dreapta prin virgulă de restul comunicării:

El vine, desigur, mâine.

Desigur, sosește mâine.

În situația în care adverbul în cauză este imediat urmat de o conjuncție subordonatoare precum „că”, el va avea funcție de predicat și va solicita o subordonată subiectivă:

Desigur că vine mâine.

Altă situație care necesită atenția vorbitorului este a enunțului care include conectorul pragmatic „or”, element incident, confundat uneori, datorită asemănării formale, cu conjuncția disjunctivă „ori”. Conectorul pragmatic, spre deosebire de conjuncția disjunctivă, are rol adversativ („dar, „însă”) sau conclusiv („deci”, „așadar”):

El are încredere în tine. Or, întrebarea e dacă tu ai încredere în el.

Pleci ori mai stai?

Ultimul caz pe care vrem să îl aducem în discuție este dificultatea stabilirii caracterului incident al unei construcții explicative, mai ales atunci când aceasta este introdusă printr-o conjuncție subordonatoare. *Gramatica de bază a limbii române* recomandă ca statutul unei asemenea construcții să fie stabilit având în vedere legătura semantică dintre ea și restul enunțului. Când această legătură nu se realizează între conținuturile elementelor componente ale enunțului, construcția în cauză este, mai degrabă, o construcție incidentă:

Te-ai gândit imediat la Ioana, pentru că mereu te gândești la oamenii în suferință, și ai vizitat-o la spital.

Interpretarea ca propoziție subordonată circumstanțială de cauză este, însă, evidentă în exemplul:

Te-ai gândit la Ioana, pentru că prietena ei te-a anunțat despre boala ei, și ai vizitat-o la spital.

Construcțiile incidente reprezintă un fenomen de discontinuitate sintactică, sunt „structuri sintactice deviante”⁴ (alături de anacolut, elipsă, repetiție și imbricare), care

³ Gabriela Pană Dindelegan (coord.), *Gramatica de bază a limbii române*, Univers Enciclopedic Gold, București, 2010, p. 356.

⁴ ***, *Gramatica limbii române*, volumul II, *Enunțul*, p. 738.

întrerup lanțul vorbirii, dar aduc informații suplimentare, într-un plan al comentariului asupra înțeleșurilor unor constituenți textuali. Astfel, se poate vorbi de o anumită continuitate în care se înscriu elementele incidente, „care impune o raportare a mesajului locutorului la cel comunicat”⁵. Din punct de vedere stilistic, aceste construcții caracterizează fie vorbirea populară, familiară, fie sunt specifice stilului beletristic, marcând autenticitatea sau stilul retoric ca procedeu al emfazei.

BIBLIOGRAPHY

Borchin, Mirela-Ioana, *Manual de ortografie și punctuație*, Editura Excelsior Art, Timișoara, 2007

Dimitriu, Corneliu, *Tratat de gramatică a limbii române*, vol. 2, *Sintaxa*, Institutul European, Iași, 2002

***, *Gramatica limbii române*, volumul II, *Enunțul*, Editura Academiei Române, București, 2005

Jianu, Maria-Magdalena, *Formele relațiilor sintactice din limba română*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2005

Merlan, Aurelia, *Sintaxa limbii române*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2001

Pană Dindelegan, Gabriela (coord.), *Gramatica de bază a limbii române*, Univers Enciclopedic Gold, București, 2010

⁵ Ibidem, p. 741.

PLEADING FOR A HISTORY OF ROMANIAN TRANSLATION. THE DRAMATIC TEXT

Corina Bozedean

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: The international reception of drama text is, as Hans Robert Jauss showed, not a passive assimilation of the foreign cultural fact but an active and selective response to what is perceived as exterior. The literary creation enjoys but of a relative autonomy which is to be analysed into a dialectic relationship with society, with its production and consumption habits over a given period of time. The degree of closeness to translated creation varies based on audience, and therefore work on a history of translation becomes not only a titanic effort but also proves to be absolutely necessary for a better fixation of certain literary currents and ideologies. As for drama text, the approach of aspects such as the part of editorial translation/retranslation, the part of texts meant for stage or the special profile of the translator of drama may bring a contribution to a more objective understanding of the Romanian theatrical movement.

Keywords: translation, history, theatre, drama text, reception

Receptarea internațională a creației literare nu este, așa cum a arătat Hans Robert Jauss¹, o asimilare pasivă a fenomenului cultural străin, ci un răspuns selectiv și activ la ceea ce îi este exterior. Opera literară nu are decât o autonomie relativă, și trebuie analizată într-un raport dialectic cu societatea, cu producția și consumul acesteia într-o anumită perioadă. Aproprierea operei traduse variază în funcție de public și, în acest sens, conceperea unei istorii a traducerilor devine un demers nu doar titanic, dar și absolut necesar pentru a situa mai precis anumite curente și ideologii ale unei țări.

Ca operațiune interculturală, traducerea poate determina atât identitatea operelor traduse, cât și a creațiilor autohtone. Ea trebuie judecată și evaluată în funcție de contextul producerii, al elaborării ei, și, după cum observă și inițiatorul ambițiosului proiect de *Istorie a traducerilor în limba română*, Muguraș Constantinescu², cu o „neutralitate binevoitoare”³. Așa cum observă cercetătoarea suceveană într-o anchetă a revistei *Vatra*, „o istorie a traducerilor înseamnă și o istorie a contextului (social, politic, istoric, cultural, intelectual, diplomatic, etc.) în care ele au fost elaborate, a traducătorilor și ideilor lor

¹ Hans-Robert Jauss, *Pour une herméneutique littéraire*, Paris, Gallimard, 1982.

² Muguraș Constantinescu este profesor emerit la Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava. Este autoarea a numeroase studii de traductologie publicate în țară și străinătate și redactor-șef al revistei *Atelier de traduction*. Proiectul privind istoria traducerilor în limba română poate fi consultat pe site-ul <http://www.itlr.usv.ro/>.

³ Muguraș Constantinescu, „Pledoarie pentru istoria și critica traducerilor”, în dosar „Traducere, Traducători, Traductologie”, *Vatra*, nr. 8-9 /2018, p. 132-135.

despre actul traductiv; mai înseamnă și o istorie a genurilor și sub-genurilor prin care literatura a evoluat de la o epocă la alta sub influența traducerilor. Nu în ultimul rând, o istorie a traducerilor în limba română înseamnă și o istorie a evoluției limbii literare, a limbii științifice, a culturii și civilizației din spațiul românesc, a mentalităților, evoluție în care traducerile au o contribuție semnificativă⁴. Pledând pentru o istorie și o critica a traducerilor, cercetătoarea suceveană atrage atenția asupra faptului că această practică foarte concretă poate conduce, sau nu, la o traducere „reușită”, la o „mare traducere”, la o „traducere rară”, sau pur și simplu la o traducere adecvată cu originalul, cu limba traducătoare, cu publicul căruia i se adresează. „Este vorba de o întreprindere deosebit de complexă, de mare amploare, care ar arăta că literatura și cultura română au avut de multă vreme și, în condiții uneori dificile, deschidere către Celălalt, dorință de dialog și de schimburi pe planul limbii, literaturii și al științelor prin intermediul traducerii”⁵.

Plecând de la aceste premise, *Istoria* va inventaria și analiza nu doar traducerile literare, dar și cele din domeniul artelor și științelor.

Se știe că traducerea a făcut posibilă întâlnirea, chiar compenetrarea, mai multor culturi, a facilitat fecunditatea schimbului de idei sau formarea unor importanți scriitori. Contrar a ceea ce afirma Mihail Kogălniceanu la 1840, și anume că „traducțiile nu fac literatură” și că „omoiară în noi duhul național”, de fapt fără traduceri nu ar fi putut exista literatura națională. Deși aceasta reprezintă nivelul creativ cel mai specific și mai rafinat al unui idiom istoric oarecare, „ea nu se poate naște doar din resurse proprii, arhetipurile imaginației fiind, în mod necesar, universale, ca și universalile limbajului”, așa cum susține și Eugen Muntean⁶.

Dat fiind că un text reprezintă un sistem, „le système de son propre discours”, după cum afirmă Henri Meschonnic⁷, traducerea nu poate fi evaluată exclusiv cu mijloace lingvistice, ci și discursive sau istorice. Respectarea în traducere a anumitor considerații teoretice de natură traductivă nu asigură neapărat succesul sau calitatea traducerii, căci așa cum afirma Jean Delisle, „la traduction supporte mal les corsets de règles et de principes théoriques trop astreignants. La réalité complexe des textes inflige souvent de cinglants démentis aux théories”⁸.

Uneori traducerea reflectă ceea ce poate fi, sau nu, spus într-o anumită perioadă, societate sau civilizație, iar cu cât distanța spațio-temporală este mai mare (de exemplu un autor din secolul XVII care este tradus doar în secolul XIX sau XX), cu atât mai delicată devine recontextualizarea operei originale.

Istoria traducerilor în limba română nu va urmări neapărat aprecierea calității traducerilor, ci dinamica limbii române în raport cu limbile străine, felul în care fenomenul traducerilor plasează cultura românească față de cea străină. Dincolo de data exactă a publicării și identitatea traducătorului, vor trebui investigate o serie de aspecte, precum:

4 *Idem.*

5 *Idem.*

6 Eugen Muntean, „Traducțiile fac o literatură. Câteva reflecții despre traduceri, cultură și educație”, în dosar „Traducere, Traducatori, Traductologie”, în *Vatra*, nr. 8-9/2018, consultat online la data de 26 februarie 2020 <https://revistavatra.org/2018/12/07/traducere-traducatori-traductologie/#more-5972>.

7 Henri Meschonnic, *Poétique du traduire*, Lagrasse, Verdier, 1999, p. 247.

8 Jean Delisle, „L'évaluation des traductions par l'historien” in *Meta. Journal des traducteurs*, vol. 46, no 2, 2001, p. 214.

prezentarea textului tradus, menționarea (dacă există) textului original, prezența elementelor paratextuale, existența edițiilor bilingve. Nu e sigur că un astfel de protocol de cercetare va putea fi respectat în toate cazurile, dar contactul direct cu operele traduse e un imperativ pentru fiecare cercetător implicat în acest proiect.

În cazul operelor dramatice, subiect ce face obiectul cercetării noastre în această vastă *Istorie*, teatrul străin pare să ocupe locul principal, concurând serios repertoriul național. Deși în secolul XX – abordat în primul volum al *Istoriei* – teatrul nu mai reprezintă distracția principală a elitelor, cum fusese în secolele precedente, traducerea textelor dramatice contribuie la educarea gustului și formarea ideologiilor, jucând un rol de prim plan în procesul de diversificare a actului dramatic. La fel ca celelalte genuri literare, traducerea pieselor de teatru beneficiază de progresele înregistrate în domeniul cunoașterii limbilor și civilizațiilor străine.

În cadrul *Istoriei traducerilor în limba română*, analiza unor aspecte precum ponderea traducerilor editoriale și a celor pentru scenă, inventarierea dramaturgilor canonici, reliefaarea profilului special al traducătorului de teatru, pot contribui la o situație mai obiectivă a fenomenului teatral românesc. Analiza evoluției istorice a acestor aspecte și a dinamicii lor se impune mai mult decât în cazul celorlalte genuri, deoarece traducerea discursului dramatic are nevoie de o permanentă actualizare pentru a putea menține viu interesul publicului; de aceea, diversele retraduceri ale unor texte dramatice trebuie analizate în funcție de epoca care le-a produs și de gusturile publicului pe care l-au vizat, căci așa cum afirmă Violeta Cristescu, „être proche du public signifie aussi le toucher, le faire réfléchir, l’influencer”⁹.

În secolul XX, cultura și literatura franceză reprezintă reperul major pentru publicul român. În prima parte a secolului, traducerile din limba franceză nu sunt încă foarte numeroase deoarece, așa cum constată și Ecaterina Cleynen Serghiev, „le livre français occupe une place encore privilégiée en Roumanie [...] parce qu’un grand nombre de lecteurs lisent en français”¹⁰; Traducerile efectuate în prima parte a secolului cunosc adesea omiteri, trunchieri, făcute în general la cererea editorilor, ce propun cărți traduse de mici dimensiuni, dar și la inițiativa traducătorilor, care aleg să evite dificultățile, eliminându-le. Traducerile efectuate până în pragul Primului Război Mondial sunt adesea stângace și neglijente, remarcându-se cel mai adesea tendința traducătorului de a imita mult prea servil sintaxa și vocabularul francez. În ce privește traducerea pieselor de teatru publicate în volum, numărul lor e foarte redus. După cum constată aceeași Ecaterina Cleynen Serghiev, „cette pénurie a son explication dans le fait que les pièces que l’on représente – la scène roumaine est dominée par le théâtre français – ne sont pas publiées: les traductions sont simplement tapées à la machine et multipliées à l’intention des comédiens, ensuite déposées dans les archives des théâtres”¹¹. Puținele texte dramatice publicate sunt mai degrabă adaptări, practică traductivă ce va dispărea după 1950, când exigenta fidelității sensului și a efectului de sens primează. Persistă totuși practica adaptării traductive, însă

9 Violeta Cristescu, *La traduction du discours dramatique – entre la traduction pour la lecture et la traduction pour la scène*, Suceava, Editura Universității “Stefan cel Mare”, 2016, p. 87.

10 Ecaterina Cleynen Serghiev, *Les belles infidèles en Roumanie*, Paris, Presses Universitaires de Valenciennes, 1993, p. 13.

11 *Ibid.*, p. 35.

din alte considerente decât cele de natură lingvistică, și anume cenzura politică sau ideologică, inclusiv „morală”, care va impune suprimarea unor pasaje cu tentă erotică.

Numărul traducerilor crește în a doua jumătate a secolului, iar calitatea lor e mult ameliorată, poate și datorită faptului că cei care traduc sunt la rândul lor poeți și scriitori, de cele mai multe ori. Am putea aminti aici traduceri ale lui Tudor Arghezi din Baudelaire sau ale lui Gellu Naum din Char. Numărul titlurilor traduse din limba franceză sunt superioare celor din alte limbi, deși spre finalul secolului se remarcă o deschidere înspre literatura din întreaga lume. E important de remarcat și faptul că versiunile franțuzești erau folosite ca intermediar pentru transpunerea unor scrieri din alte limbi, pe care traducătorii români nu le cunoșteau. În cazul teatrului, deși marii autori dramatici ai literaturii europene – Shakespeare, Goldoni, Goethe, inclusiv literatura greacă și latină – fac obiectul retrăducerilor, se poate constata o orientare a interesului înspre repertoriul contemporan.

Totuși, în ciuda intensificării activității traductive, unele culturi vor rămâne în umbră până la începutul secolului XXI.

Dincolo de aspecte ce țin de sociologia literaturii, precum politica editorială sau specificitatea cititorilor, personalitatea traducătorilor are cea mai mare incidență asupra operelor traduse. Numeroși traducători sunt și autori, aceste funcții fiind exercitate alternativ sau simultan: traducătorii imită, parodiază, adaptează, rescriu. Frontiera între traducere și creație devine minoră. Uneori traducătorii sunt autori mai puțin importanți, dar au un rol esențial ca animatori culturali. De multe ori, cei care au asigurat traducerea fac și promovarea și critica operei respective.

Multiplicarea traducerilor are importante consecințe și pentru practica teatrală unde, așa cum afirma Antoine Vitez, “traduire, c’est mettre en scène”, iar „le metteur en scène, c’est le comble du traducteur”¹². Asemenea lui Vitez, pentru mulți traducători de texte dramatice, traducere și regie reprezintă același gen de activitate, “l’art du choix dans la hiérarchie des signes”¹³ care, deși nu e foarte evidentă încă la sfârșitul secolului, va fi tot mai pregnantă în secolul următor, după cum o arată proliferarea colaborării strânse între traducători și regizori. Vom asista la o ruptură între traduceri pentru reprezentare, supuse adesea adaptării, și cele destinate lecturii, care nu sunt supuse constrângerilor. Traducerea textelor dramatice devine tot mai reflexivă și orientată înspre constrângerile specifice genului. Se constată o preocupare crescândă pentru performativitatea traducerii, a reprezentării care îi urmează, astfel că traducerea textului dramatic devine treptat indisociabil legată de o conștiință a artei spectacolului.

În acest sens, sunt de semnalat în a doua parte a secolului XX și traduceri ale unor importante scrieri teoretice despre teatru, provenind din diverse spații europene.

Desigur, imaginea pe care o dau traduceri, mai ales cele publicate, este uneori deformantă, având drept cauză politica editorială, făcută de multe ori după considerente comerciale, și nu estetice sau de valoare.

Dacă revistele literare au avut un anumit rol în difuzarea și valorizarea dramaturgiei internaționale, cadrul editorial nu a fost prea favorabil traducerilor de texte dramatice.

12 Antoine Vitez, Notes et journaux de travail, mercredi 6 juillet 1966, Maïakovski, « Les Bains », in *Le Théâtre des idées*, Anthologie proposée par Danièle Sallenave et Georges Banu, Gallimard, Paris, 1991, p. 329.

13 *Ibid.*, p. 296.

Chiar și spațiul editorial actual frânează oarecum difuzarea repertoriului străin, după cum arată într-un studiu sugestiv Diana Nechit: nu avem edituri specializate exclusiv pe difuzarea de traduceri din dramaturgiile străine, chiar dacă putem găsi această componentă în politicile editoriale ale unor edituri mari ca Paralela 45, Curtea Veche, Tracus Arte. Cercetătoarea sibiană constată că multe edituri românești actuale privilegiază traducerea de carte despre teatru, în detrimentul dramaturgiei propriu-zise. „O mult mai bună reprezentare o cunoaște dramaturgia canonică, iar numeroase edituri au propus colecții de autor, în reeditări succesive, ale marilor dramaturgi universali. Editurile Rao, Paralela 45, Corint, Humanitas sunt doar câteva dintre cele care au prezentat selectiv operele dramatice consacrate, începând cu Shakespeare și terminând cu Camus, Sartre sau Ionesco¹⁴.

Capitolului dedicat teatrului din cadrul *Istoriei traducerilor în limba română* va inventaria și piesele traduse care nu au fost jucate, precum și cele jucate, dar care nu au fost traduse. Acestea din urmă pun în evidență un nou tip de contact cu culturile străine, facilitat de o formă de internaționalizare a schimburilor, și anume turneele companiilor teatrale.

Contribuție esențială la patrimoniul cultural și intelectual al limbii române, *Istoria traducerilor în limba română* are ambiția să acopere o importantă lacună existentă în cercetarea românească. De la operele traduse și traducătorii care le-au realizat, la principalele reflecții teoretice și metodologice care le-au însoțit, monumentalul proiect își propune să reunească într-o formă structurată și coerentă informații prezentate fragmentar în numeroase alte lucrări: bibliografii, citate relevante despre traducere, portrete de traducători.

În mod evident, va fi imposibilă inventarierea exhaustivă a tuturor traducerilor publicate în limba română, dar această *Istorie* va fixa principalele problemele metodologice privind abordarea istoricistă a traducerilor și eventuale perspective de lucru ulterioare.

BIBLIOGRAPHY

CONSTANTINESCU Muguraș, „Pledoarie pentru istoria și critica traducerilor”, in dosar „Traducere, Traducători, Traductologie”, *Vatra*, nr. 8-9 /2018, p. 132-135;

CHEVREL Yves, d’Hulst Lieven, Lombez Christine (dir), *Histoire des traductions en langue française, XVIIe- XXe siècles*, Paris, Verdier, 2014-2018;

CLEYNEN SERGHIEV Ecaterina, *Les belles infidèles en Roumanie*, Paris, Presses Universitaires de Valenciennes, 1993;

CRISTESCU Violeta, *La traduction du discours dramatique – entre la traduction pour la lecture et la traduction pour la scène*, Suceava, Editura Universității “Stefan cel Mare”, 2016, p. 87;

DELISLE Jean, „L’évaluation des traductions par l’historien” in *Meta. Journal des traducteurs*, vol. 46, no. 2, 2001;

JAUSS Hans-Robert, *Pour une herméneutique littéraire*, Paris, Gallimard, 1982.

14 Diana Magdalena Nechit, „Theatrical text translation. From text to performance” in *Literature and Discourse as Forms of Dialogue*, Arhipelag XXI Press, 2016, p. 138-144.

MESCONNIC Henri, *Poétique du traduire*, Lagrasse, Verdier, 1999;
MUNTEAN Eugen, „Traducțiile *fac* o literatură. Câteva reflecții despre traduceri, cultură și educație”, in dosar „Traducere, Traducători, Traductologie”, *Vatra*, nr. 8-9/2018;
NECHIT Diana Magdalena, „Theatrical text translation. From text to performance” in *Literature and Discourse as Forms of Dialogue*, Arhipelag XXI Press, 2016, p. 138-144;
VITEZ Antoine, Notes et journaux de travail, mercredi 6 juillet 1966, Maïakovski, « Les Bains », in *Le Théâtre des idées*, Anthologie proposée par Danièle Sallenave et Georges Banu, Gallimard, Paris, 1991.

DIALECTIQUE DE LA PEUR ET DISCOURS DE COHESION FACE À LA MENACE

Andreea Pop

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Late February: the world was facing new 'global challenges' as the new Covid-19 threat was calling for new cooperation strategies. Meant as a sort of an early Covid-19 record of objective facts interpreted subjectively, this paper aims at analyzing the concept of fear related to health, political and economic stability and overall feeling of security as they reshaped the world with the coronavirus outbreak.

Keywords: Covid-19. cohesion, fear, disease, time

Février-mars 2020 - éclatement d'un mystérieux virus « chinois ». La toute récente alerte rouge qui hante le monde entier donne également naissance à de nouvelles stratégies de réclusion, par-dessus celles de masse, imposées par les protocoles médicaux. Les chaînes de masse – télévision, Internet, radio – ne cessent de multiplier les messages de précautions à envisager. Pourtant, la nouvelle menace n'est pas mortelle – selon toute probabilité, moins de 3% des cas sont soldés par le décès, avec une prévalence plus importante chez les personnes âgées. Ce n'est pas l'aspect médical qui nous intéresse en ce qui suit. Nous laissons cela aux spécialistes du domaine médical. Ce qui retient, par contre, notre attention, c'est la manière dont la société moderne entend se rapporter à la nouvelle urgence, qui risque de mettre en danger les certitudes que le monde occidental s'est efforcé d'atteindre au fil du temps.

I. **Nouvelles symptomatologies. De nouveau au gré du destin**

La souche de coronavirus identifiée à la fin de l'année 2019 comporte une symptomatologie très étrange, allant du manque de manifestation clinique jusqu'aux pneumonies des plus graves, ou au SARS (syndrome respiratoire aigu sévère). Des débuts semblables à la grippe (poussées fiévreuses, toux, léthargie) peuvent cependant mener, au pire aller, à de telles suites. Le Covid-19 semble choisir ses victimes selon une logique qui fait penser aux jeux de sorts. C'est cela qui fait peur, avant tout autre chose : ne pas savoir exactement qui sera le prochain, et, une fois le virus contracté, quelles en seront les suites. L'ennemi est littéralement dans l'air et tout aussi invisible et imprévisible que lui.

Ce n'est pas pour la première fois dans l'histoire de la société (post-)moderne que l'humanité se sent menacée. Cette « flambée » épidémique ne se compare pas aux

sentiments engendrés par l'avènement du sida, par exemple, dans les années 80. Ou par le paludisme, le choléra, ou la peste. Ou la grippe espagnole au début du XX^e siècle. Tout saut vers la modernité des temps modernes avait curieusement été marqué par une telle crise sanitaire. Il semble qu'avant de faire le bond vers l'avenir, l'homme doit reculer de quelques pas, comme pour prendre son essor. Aujourd'hui, la maladie surprend plus que tout parce qu'elle surprend et concerne *tous*. Toute société qui vit dans l'actualité absolue a besoin de prévoir un avenir. *Son* avenir. On n'arrive pas à imaginer la vie qu'à partir de nous-mêmes. Georges-Didi Huberman l'avait bien dit dans le *Mémoire de la peste* :

Tout prévoir (croire tout prévoir). Organiser, faire dispositif, voire machine, vaguement célibataire, de sa prévision, de sa prémonition. C'est se fermer les yeux à quelque chose qui serait l'actualité d'un choix ; c'est inventer la fiction (et elle est efficace) d'un possible choix futur. Prendre le temps, oui, prendre. *Retarder le moment du vrai risque quant à l'invisibilité du mal. Croire encore que le temps un jour sera visible, au sens où le visible sera l'identifiable*. Mais non¹.

L'invisibilité du mal » étant la condition de départ, le visible n'est pas de l'ordre de la cause mais de l'effet.

Premier symptôme : (in)visibilité des statistiques

La société moderne vit dans la prédictibilité. À court, moyen, ou long terme, tout retrouve sa juste place dans l'ordre préétabli que rien n'est censé gâcher. Et pourtant. Il y a cette nouvelle épidémie travestie sous des formes plus « innocentes » par rapport à d'autres maladies. À partir de la fin de décembre 2019, l'énigme de sa force de propagation interroge et inquiète. Selon les dernières données du 1^{er} mars 2020 le taux d'infection monte à 88 339 cas, contre 42 728 cas résolus dont 3001 soldés par décès, soit 7% d'entre eux². Toutes ces données montrent des effets paradoxaux : alors que le taux d'infection et celui de fatalité demeurent très faibles par rapport à la population du monde, ils inquiètent plus que ne le font d'autres. L'invisible de la maladie est rendu visible par des statistiques qui retracent, en temps réel, la trajectoire du coronavirus qui n'a même pas de caractère individualisable. C'est cela qui fait peur plus que tout : la menace travestie sous des formes plus bénignes, suivie d'une fulmination. On a toujours eu peur de ce qui est caché. Par la suite, on essaie de se cacher en retour.

Deuxième symptôme : le masque

Se protéger contre le danger invisible par un masque. Précaution jugée nécessaire par les professionnels de la santé. Ce qui entraîne la pénurie du produit dans les pharmacies. Tout le monde court se procurer l'objet censé sauver. La plupart de ces produits sont fabriqués en Chine, le pays le plus affecté par la crise du coronavirus. Les masques manquant, on est dévoués à nous-mêmes et à notre sort. Au gré des dieux. La peur est dans l'air, et surtout dans l'air du temps. L'on a peur, cette « souche » de peur dont se nourrit toute idée fixe, toute idéologie et toute obsession. Oui, *l'on a peur de la peur*, et

¹ Georges Didi-Huberman, *Mémoire de la peste. Nouvelle édition augmentée d'une postface*. Titre 23, Paris, Christian Bourgeois éditeur, 2006, p. 89. Nous soulignons.

² <https://www.worldometers.info/coronavirus/>. Données recueillies en temps réel.

cela engendre notre dégringolade intérieure, défait la cohésion, détruit les structurations internes. Peur de la perte de contrôle, de la perte de confiance, peur de voir son mythe de l'indestructibilité réduit en éclats. Et alors on se masque, pour ne pas voir, pour ne pas être vu. Et pourtant.

Le masque rend visible une vulnérabilité, qui ne saurait désormais rester occulte. Chez les dieux de l'Olympe, l'on cachait les enfants à la colère des pères, quelquefois dissimulés sous des habits de l'autre genre. L'existence de Poséidon, par exemple, fut cachée à Chronos - origine du monde et du Temps - par une Rhéa désireuse de sauver la vie de son fils, le dieu des tremblements de terre. La terre continue à trembler suite à cet acte d'amour maternel. Puisqu'on y est, rien n'équivaut pourtant le tremblement intérieur. Dont le signe extérieur, est le port du masque. N'empêche que cela amène une nouvelle vulnérabilité, celle de la maladie. Ou celle de la maladie de la peur. Et les dieux n'épargnent pas les faibles.

Dans la ville de Daegu, en Corée du Sud, les gens ont fait la queue sur quelques kilomètres devant un supermarché qui vendait des masques à prix réduit. L'objet est, chez nous aussi, un luxe, dont le prix a monté de plus de vingt fois ces derniers jours. « Laver ses mains à l'eau et au savon. Désinfecter les mains à base de produits hydroalcooliques. Recommandation de ne pas se toucher le visage de ses mains sales ». Et ainsi de suite. Les conseils de l'Organisation mondiale de la Santé sont reproduits par toutes les chaînes et repris en boucle. Et pourtant. La peur d'eau, ayant balisé des époques révolues, semble encore hanter les esprits. Selon Georges Vigarello,

La propreté compose nécessairement avec les images du corps, avec celles plus ou moins obscures, des enveloppes corporelles, avec celles, plus opaques encore, du milieu physique. C'est parce que l'eau, par exemple, est perçue, au XVI^e et au XVII^e siècle, comme capable de s'infiltrer dans le corps, que le bain a, au même moment, un statut spécifique : l'eau chaude, en particulier, est supposée fragiliser les organes, laissant les pores béants aux airs malsains. Il existe donc un imaginaire du corps, il a son histoire et ses déterminants. Lui aussi alimente la sensibilité ; les normes ont à jouer avec lui³.

Aujourd'hui, on le sait, l'eau guérit. Le masque guérit, et devient l'« enveloppe extérieure », corporelle. Le corps est menacé moins par la maladie que par la peur de la maladie. On est tous malades d'une peur quelconque.

Troisième symptôme : stockage

On apprend ces derniers jours la différence entre quarantaine et le confinement. Selon des sources officielles⁴ reprises par les chaînes de télévision, en Roumanie seule, le rapport entre les deux formes de réclusion est de 8756 à 52, selon les données du 29 février 2020. Autant dire que la peur est 170 plus forte que la réalité de la maladie. Un rapport assez exact, si l'on pense à la vitesse à laquelle les rayons des supermarchés sont vidés de produits de base : farine, maïs, riz, boîtes de conserves. Au temps de guerre on se prépare pour la guerre. On fait des provisions. Faire des provisions = Provisionner le temps. Renforcer les vulnérabilités, combler des manques prédictibles. Tout se joue sur la stratégie

³ Georges Vigarello, *Le propre et le sale. L'hygiène du corps depuis le Moyen Âge*, Paris, Seuil, 1985, p. 11.

⁴ <https://www.mai.gov.ro/buletin-informativ-29-februarie-2020-ora-17-00/>

d'attaque. Face au virus espègle on se munit de farine. Par un étonnant transcodage, l'alimentaire tend à remplacer l'immunitaire. Pas si étonnant que cela, finalement, parce que le manque est dans notre génome. Notre mémoire limbique nous y pousse. L'on a vu dans les villes italiennes en quarantaine, un peu partout dans le monde et très clairement chez nous. Un réflexe, une cicatrice historique indélébile nous pousse au stockage. Au pire aller, on aura du moins de quoi déjeuner, et dîner, pour des mois entiers. « Surconscience englobante de l'inconscience englobée ». L'expression appartient à Vladimir Jankélévitch dans son inoubliable discours sur *La Mort*. Le temps se condense, rétrécit. En quelques bonds à peine, l'Italie, par exemple est passée de pays non-concerné par le virus à pays de flambée épidémique. De 4 cas rapportés le pays est passé à 229, du jour au lendemain. Selon les données de l'OMS (rapport 41, du 1^{er} mars 2020), la France compte 100 cas d'infection, dont 43 nouveaux, tous par « transmission locale »⁵. Ce qui veut dire que la menace est présente. Mais que, rapportés à l'ensemble de la population, ce n'en est pratiquement rien. Et pourtant.

Le temps s'accélère sous l'effet « statistique » et décomprime, se rallonge par les conduites de stockage – une reprise d'anciennes formes de lutte pour la survie. Transcoder le viral par le digestif, voilà une tendance qui ne devrait pas surprendre. L'on revient à des pratiques d'avant l'histoire, qui sont en nous, dans notre ADN humain.

II. Le discours de cohésion. Nouvelles synergies

Lorsque l'Italie fut d'abord atteinte par le Covid-19, le président du Conseil des Ministres italien Giuseppe Conte, rentré de Bruxelles, avait mis en cause l'irrespect de certains protocoles médicaux censés réduire le nombre d'infections : « Non possiamo prevedere l'andamento del virus: c'è stato un focolaio e di lì si è diffusa anche per una gestione di una struttura ospedaliera non del tutto propria secondo i protocolli prudenti che si raccomandano in questi casi, e questo ha contribuito alla diffusione. Noi proseguiamo con massima cautela e rigore. »⁶. Déclaration que les représentants de l'hôpital de Lombardie visé ont traitée d'« ignoble » et « ignorante ». Les attaques de Conte auraient sans doute enflammé les esprits : la décentralisation du système médical italien fait qu'en cas d'urgence majeure, la responsabilité passe dans la « cour » des autorités régionales censées gérer la situation.

Quelques jours plus tard, le 27 février, dans une *Déclaration conjointe*, Emmanuel Macron et Giuseppe Conte parlent de la nécessité d'unir leurs efforts pour leurs pays respectifs et l'Europe entière : « L'Italie et la France collaborent étroitement pour faire face à l'urgence liée au virus Covid-19, pour protéger la santé de leurs propres citoyens et de tous les citoyens européens. [...] [L]es deux pays expriment la nécessité d'une position européenne commune pour combattre ce *défi global*. Dans ce but, l'Italie et la France

⁵ Voir la mise à jour 41, du 1^{er} mars https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200301-sitrep-41-covid-19.pdf?sfvrsn=6768306d_2

⁶ <http://www.rainews.it/dl/rainews/articoli/coronavirus-numero-contagiati-italia-borrel-nessun-nuovo-focolaio-sesta-vittima-f4b7a314-d16a-4d78-a320-4aad2d233f66.html> / « Il est clair qu'il y a un foyer et que c'est de là que [le virus] s'est répandu. Désormais c'est connu, il y a eu une gestion au niveau d'une structure hospitalière pas complètement appropriée selon les protocoles de prudence recommandés dans tels cas, et cela a certainement contribué à la diffusion » (Traduction sur https://www.francetvinfo.fr/sante/maladie/coronavirus/covid-19-la-propagation-rapide-du-virus-en-italie-est-liee-a-la-gestion-pas-completement-appropriee-d-un-hopital-selon-le-premier-ministre_3840487.html)

conviennent qu'il est opportun de maintenir *les frontières ouvertes* à ce stade, de partager les informations concernant les voyageurs qui reviennent ou qui vont dans des zones à risque, de partager les connaissances scientifiques et les informations sur les mesures prises, d'*uniformiser* les informations à destination des professionnels et du public, de maintenir en permanence des contacts au niveau des experts ainsi que les réunions régulières au niveau ministériel et, enfin, de ne pas annuler a priori les événements d'importance, en se réservant la possibilité d'évaluer, pour chaque cas concret, les mesures à adopter. »⁷. La nécessité de *collaborer*, d'*uniformiser* les données, dans l'esprit d'ouverture, tout en ne pas fermer les frontières et de communiquer demeure essentielle. L'Europe entière serre les rangs pour faire face à la crise. La maladie est un douloureux rappel à l'ordre. Les stratégies de défense commune se multiplient, le besoin de coopération se fait plus impérieux. Lui-même « hypermoderne », selon le concept de Gilles Lipovetsky, ce virus ne touche pas tous, et pas de la même façon. Faire référence aux valeurs européennes c'est faire recours à la mémoire collective, aux fraternités revisitées, essentielles pour fournir une réponse sur mesure à ce « défi global » - terme flou qui rend compte d'une stratégie fort utilisée en diplomatie : ne pas nommer ce que l'on ne veut/peut pas légitimer. À juste titre, car cette maladie, semblable à la grippe, n'a pas de nom. « Défi » veut dire crise et effort de trouver une solution. Défi veut dire préoccupation, voire peur.

En temps de crise, les conduites aberrantes s'accumulent, ainsi que les bizarreries dues au hasard. L'Iran, par exemple, ayant été accusé d'avoir d'abord voulu cacher les premières contaminations, enregistre beaucoup d'infections parmi ses dirigeants ; aux États-Unis on parle de cas d'infection par voie inconnue ; la Corée du Sud rapporte un premier cas de réinfection, et les exemples peuvent s'enchaîner. Face aux menaces objectives, ces autres histoires forcent l'Europe à retrouver la cohérence dans la coopération. Ne pas clôturer les frontières, parce que, justement, au niveau symbolique, du moins, l'Europe n'a pas de frontières intérieures. De plus, la fermeture réelle, pourrait entraîner le retour en force des nationalismes. Ce à quoi la bonne vieille Europe ne veut et ne peut pas s'exposer. Il suffit déjà les mécontentements bruyants des représentants d'extrême droite, qui ne peuvent louper l'occasion de critiquer. Éric Ciotti, député des Alpes Maritimes et Nicolas Dupont-Aignan, président de Debout la France, réclament, les deux, la nécessité de fournir des « documents de traçabilité » ; Ciotti met en cause le besoin de mesures « renforcées de contrôle à la frontière italienne »⁸, alors que Marine Le Pen s'interroge rhétoriquement sur le niveau d'intelligence des dirigeants français qui refusent de fermer les frontières, suivant l'exemple des pays du Moyen-Orient. À eux tous, Olivier Véran, ministre de la Santé aura rétorqué : « un virus ne s'arrête pas aux frontières ». Ainsi comprise, l'on voit que la cohésion recouvre deux acceptions : l'une, englobante, européenne, l'autre restreinte, nationaliste.

Par la voix de son commissaire européen chargé de la Gestion des Crises, Janez Lenarčič, la Commission européenne avait déjà donné une réponse ferme, à partir du 24

⁷<https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2020/02/27/declaration-conjointe-du-president-de-la-republique-et-du-president-du-conseil-des-ministres-italien> Nous soulignons.

⁸Voir « Face à la menace du coronavirus en Italie, fermer les frontières <n'aurait pas de sens> », <https://www.nouvelobs.com/coronavirus-de-wuhan/20200225.OBS25277/face-a-la-menace-du-coronavirus-fermer-les-frontieres-n-aurait-pas-de-sens.html>

février, le jour du premier cas de Covid-19 confirmé en Italie : « There should be no doubt left – this is a global challenge. It requires cooperation of the entire international community. Foremost, however, it also requires coordination of all the sectors inside the countries themselves. This is why I have also called upon the ministers of health at the latest extraordinary Council meeting that they too should focus on implementing cross-sectorial cooperation in crisis response at national level. »⁹. Le dilemme du nationalisme au sein de la communauté européenne avait déjà été clairement déstructuré : les pays sont censés se coordonner pour affronter la nouvelle menace et coopérer pour faire face au défi global qu'est le Covid-19. (Notons l'emploi de « défi global » repris par la déclaration commune d'Emmanuel Macron et de Giuseppe Conte). Le discours de cohésion appelait en son moment initial à la cohérence et à la coordination des mesures à prendre.

Ce « défi » mondial s'exprime aussi dans les pertes financières encourues. Partout en Europe les revenus du tourisme recèlent, surtout en France et en Italie. Les gens ont peur. Selon Euronews, qui reprend des données avancées par l'Association internationale du Transport aérien, les pertes du secteur pourraient s'élever à 27,8 milliards de dollars. La Déclaration commune sur le Covid-19 de l'OMS et de l'OMT n'atténue cependant pas le choc. Les places sur les Bourses internationales ont chuté immédiatement. Les données du 24 et 25 février ont amené des pertes impressionnantes, partout dans le monde. Le lundi, 24, Le CAC 40 français, le DAX allemand, le MIB italien ou le FTSE anglais ont tous chuté entre 1,44% (MIB) et 1,98% (CAC 40), avec une perte encore plus importante pour la Bourse de Madrid (2,45%). Aux États-Unis, l'indice de volatilité - celui « de la peur », a également réagi¹⁰.

Loin d'une conclusion. En ce début d'année 2020 l'être semble avoir redécouvert la peur, ce qui le mobilise mieux pour la vie. Après le Brexit de janvier, l'Europe est à nouveau appelée à faire preuve de résilience et de confiance dans ses principes fondamentaux. Cette crise est encore loin de toucher à sa fin. Mais par les efforts concertés elle est du moins surmontable. L'Europe et le monde entier compteront encore des pertes humaines et devront affronter les dommages collatéraux, de nature économique ou idéologique. Un pic aura été atteint et la peur s'apaisera. Ce qui en restera, sans doute, c'est ce moment de déséquilibre collectif, qui nous ramène à notre nature. Le virus ne suscite pas tellement la peur face à la mort mais plutôt la peur à la peur, la panique face à la panique. Rien ne déstabilise plus que le manque de cohérence et de contrôle. La peur se nourrit de la peur, de l'incertain. Le virus « meurtrier » aura finalement réussi à nous faire revivre nos peurs ancestrales et renforcer nos liens interhumains. Or, tout cela n'est pas inutile. Bien au contraire.

Écrit dans les derniers jours de février dernier, cet article demeure parfaitement ouvert, tout comme l'est la situation de moment. Plus de cinq mois après, les choses n'ont pas beaucoup amélioré, bien que des vagues de peur et de soulagement, de confinement et

⁹https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/statement_20_321

¹⁰Voir « Les Bourses mondiales s'enfoncent dans le rouge », <https://www.lesechos.fr/finance-marches/marches-financiers/coronavirus-vers-un-retour-au-calme-sur-les-marches-apres-un-lundi-noir-1174504> « Signe de cette panique, le VIX - l'indice de volatilité de référence du marché américain est souvent considéré comme <l'indice de la peur> »

de relâchement se soient succédées. On porte toujours le masque. Et l'avenir reste tout aussi incertain.

BIBLIOGRAPHY

Ouvrages

DIDI-HUBERMAN, Georges, *Mémoire de la peste. Nouvelle édition augmentée d'une postface*. Titre 23, Paris, Christian Bourgeois éditeur, 2006.

JANKÉLÉVITCH, Vladimir, *La Mort*, Paris, Flammarion, coll. « Champs », 1977.

LIPOVETSKY, Gilles, CHARLES, Sébastien, *Les Temps hypermodernes*, Paris, Grasset, coll. « biblio/essais », 2004.

VIGARELLO, Georges, *Le propre et le sale. L'hygiène du corps depuis le Moyen Âge*, Paris, Seuil, 1985.

Sites Internet de référence pour Covid-19

<https://www.who.int>

<https://www.worldometers.info/coronavirus/>

CULTURAL INTERACTION IN A PASSAGE TO INDIA

Smaranda Ștefanovici

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: The article focuses on cultural interaction from a historical, social, religious, and economic point of view in A Passage to India, book, and film. Can an Englishman and an Indian be friends? Two conflicting cultures, which, through the lens of a holistic approach, will be observed through elements of ethnology, ethnocentrism, human thinking, and behavior. The conclusion of the article will highlight the fact that, despite apparent cultural reconciliation, the characters, both British and Indian, are not ready yet to eradicate the racial tensions and prejudices inherent in both cultures, and hence, are incapable of cultural and human cooperation in a productive way.

Keywords: cultural interaction, cultural anthropology, socio-cultural interpretation, cultural conservatism, conflict and cooperation

The article focuses on observing features of culture and cultural interaction in *A Passage to India* (1924), written by Edward Morgan Forster and in the movie (1984) with an identical title, directed by David Lean. Cultural interaction can be observed on several levels and from various perspectives. According to EOLSS.net, cultural interaction is "...a complex process involving different human beings within different formations. It is an interactive process between two or more partners." (Arlt 2012: 2)

Cultural interaction can imply both conflict and cooperation. Usually, when two cultures interact, they either assimilate and become the same or become completely different due to futile cultural negotiations and failing cultural communicational channels. In other words, cultures can interact in productive, less productive, or non-productive ways.

The article will examine British and Indian cultures and cultural differences in terms of how they work socio-politically and how they affect people and the interaction between cultural groups. The question the article raises is whether different cultures need one world to manifest themselves or cultures shape and embody different worlds?

Considering today's globalization, we see today's cultures tend towards becoming the same. In the case of *A Passage to India*, the time setting is the 1920s, so the answer is different: the British and the Indian cultures were and remained fundamentally different, due to the political and the disharmony inherent in cultural politics. Each culture, in its turn, shapes the novel's everyday interaction under different views and interpretations.

We will analyze cultural interaction in the novel from a political, economic, and religious point of view, concerning global or local situations. We will observe elements of ethnology, ethnocentrism, human thinking, and behavior in different cultural situations. We will use a holistic approach, intending not to judge, but to try to understand and explain

the events or facts. Nonetheless, we will inspect the infrastructure, social structure, and the superstructure of the analyzed society.

Socio-cultural interpretations are constructed through and during cultural interaction. They involve social and cultural aspects. Studying the text from a socio-cultural perspective can make us aware of how individual behaviors are affected specifically by their surroundings, social, and cultural factors, such as values and attitudes.

Such being the case, cultural interaction can be connected to cultural conservatism (i.e., enculturation/preservation of the heritage of one nation) or cultural cooperation (i.e., acculturation/preservation of the old culture but also willing to adopt values and attitudes from the new culture).

In *A Passage to India*, we have two nations, the British and the Indians, which are seen traditionally as conservative. The British rulers/colonizers in India seek to preserve religion and property rights, to emphasize social stability and continuity. The British were able to take control of India because India was not united. India was religiously divided into Muslims and Hindus. We have, in the novel, on the one side, the Muslims Aziz and Hamildullah, and, on the other side, the Hindu Professor Godbole.

The British are also subdivided into viciously racists, rude, prejudiced, cruel, and intolerant people, such as Mrs. Turton, Ronny Heaslop, and Major Callendar, or more open-minded and tolerant people, such as Cyril Fielding and Mrs. Moore. The ending of the novel focuses on these characters again in Forster's attempt to show how shallow different racial or religious encounters, meetings, and friendships can be in British India in the 1920s. Fielding was an individualist, who, in the beginning, was a lover of Indian culture and people, while later he is quite easily convinced to quit India; Mrs. Moore does not take sides with Aziz when he is unjustly accused of Adela Quested's sexual assault, and Aziz and Professor Godbole are both indifferent to their roles as Indian culture supporters.

When Fielding asks Godbole for his opinion about Aziz's guilt or innocence, the latter avoids a clear answer. Similarly, Aziz turns from an obedient, even supporter of the British colonialism into a fervent British anticolonialist.

The title of the novel, *A Passage to India*, is quite difficult to explain: a "passage" can symbolize the British rule in India, which was a `passing` (temporary) thing, as the British were not expected to remain in India to rule for eternity.

In his novel *A Passage to India*, E.M. Forster wrote about a clash of cultural identities in British India in the 1920s when England was still firmly in control of India. The action spins around three English newcomers to India (Miss Adela Quested, Mrs. Moore, and Cyril Fielding) and their interaction with the Indian Dr. Aziz.

When they arrive in India, they are impatient to become familiar with the Indian culture. They find Dr. Aziz a perfect companion: educated, westernized, and open-minded. Moreover, Mr. Fielding and Dr. Aziz seem to become closer and closer friends.

However, they also become familiar with other British people with racial views about the Indians: "Why the kindest thing one can do to a native is to let him die," said Mrs. Callendar. "How if he went to heaven?" asked Mrs. Moore, with a gentle but crooked smile. "He can go where he likes as long as he doesn't come near me. They give me the creeps." (*A Passage to India* 1924: 10)

Although Miss Adela Quested, Mrs. Moore, and Cyril Fielding seem not to approve of these racial attitudes, in the end, the facts show that it was just an appearance. It took

little to turn affection and friendship into hatred. The Marabar caves incident when Dr. Aziz is accused of sexually assaulting Miss Adela Quested is enough to the inevitable breach between the British and the Indians.

Both the novel and the book are set in the time of the British Raj in the fictive town of Chandrapore, India. A recurring and frequently used geographical name is the Marabar Hills, which is an important place, determining key events in the story. After checking these hills and the afferent caves on Google Maps, we concluded that this place exists in real-life India, and it is called the Barabar Hills and Caves. Our assumption has been enforced by an Indian website, claiming that the Marabar Caves from the novel and the movie are, in reality, the existing Barabar Caves. (C.P.R. 2018) Reading the very first page of the book, we get a rather interesting depiction of Chandrapore, a depiction that illustrates the city's duality. At first glance, we get conflicting information about the city, but soon we realize that the different depictions are because the narrator described the place where the Indians were living, then the place where the higher class and the English people were residing. The first passage describing Chandrapore is rather boring "...the city of Chandrapore presents nothing extraordinary..." and even brings out disgust:" ...scarcely distinguishable from the rubbish it deposits so freely" (Forster 1924: 1). The author associates the city and everything within it with mud "The very wood seems made of mud, the inhabitants of mud moving." (Forster 1924: 1) This association makes the people and the entire place look boring, shallow, trivial. All the place lacks arts, lacks design and creativity: "There is no painting and scarcely any carving..." (Forster 1924: 1). In this hopeless place, even death appears in a very bizarre form, and the choice of words does not spare the reader of the cruel reality "houses do fall, people are drowned and left rotting..."(Forster 1924: 1). Thus, the city's infrastructure does not look very promising for a bright future, not even for a decent place to live. This bizarre and frightening scenario suddenly changes, as the narrator himself changes his position and starts to look at the city from another place and another perspective. This perspective is opposite to the previously described one, and this place is where the English people reside. Here Chandrapore is a "city of gardens" (Forster 1924: 1), with beautiful flowers and filled with sunshine. Thus, we can conclude from these two antagonistic descriptions that Chandrapore is a dualistic city, having two faces. One is the face for the poor Indians, and the other in the face for the British ruling class.

The characters from both the film and the book represent types of people in society. We can observe various human traits while analyzing and comparing them through the lenses of cultural anthropology. We meet the first characters in the second chapter of the novel, these being Hamidullah, Mahmoud Ali, and Dr. Aziz. From the very beginning of their conversation, we encounter a specific trait of the Indian people, which is that of being late. Dr. Aziz was late for dinner with Hamidullah and Ali, who were discussing the relationship between Indians and the ruling English class. They argued whether it was possible or not to be a friend with an Englishman on the territory of India. This conversation is a key element in both the novel and the movie because, in the end, we get an obvious answer to this question about friendship.

We can spot several differences between the book and the film representation. In the movie, Ali and Aziz were riding a bicycle and almost got hit by a car, which transported Englishmen. Hamidullah is absent, and just the two of them discuss whether it is possible

or not to befriend any of the Englishmen. The book, however, introduces the reader first to Hamidullah and Ali, who are at home, and only Aziz is the one who comes on a bicycle and is late for dinner. During the conversation, they smoke hookah, which, according to an online dictionary, was "invented in India as a means of smoking tobacco" (Urban Dictionary 2003).

A remark from Hamidullah's wife, Begum, shows another characteristic trait of Indian people, which is that of postponing things, as shown in the following quote: "That is why India is in such a plight because we put off things." (Forster 1924: 4). As the plot proceeds, Dr. Aziz is put in a weird situation with two English ladies, Mrs. Lesley and Mrs. Turton. The ladies take Aziz's carriage and driver without permission and hurry to the Club. They act as if Aziz did not even exist, and rudely hop into his tonga. They call the driver a fool and do not thank Aziz for offering the carriage, even after realizing that they took it from him. They act as if everything was normal, and they take his generosity for granted.

Another memorable scene where we can observe cultural interaction is the mosque scene. According to a 2018 internet census, India is not a very cohesive country, not even from a religious point of view. We can find many religions, from which "the most popular among Indians is Hinduism, then Islam, then different branches of Christianity." (World population review 2003). In the story, Dr. Aziz is a practicing Muslim, who in the evening, went to pray in an Indian mosque. We can observe, in the movie as well, specific Muslim practices, such as washing and cleaning the hands and the feet before prayer.

Aziz, although he was a doctor, was not wearing his suit and formal attire in the mosque. Instead, he wore a traditional white and modest Indian clothing, and he took his shoes off before entering the holy place. This attire is mandatory even nowadays for every Muslim before they enter any mosque. It is a sign of respect, purification, humbleness, and modesty. While Aziz was praying alone in the mosque, an English lady, Mrs. Moore, showed up in the same spot and scared the praying Muslim. Firstly, he aggressively reacted because he was shocked to see an English lady to come where only Muslim men could enter. He shouted at her that she should not enter with shoes, but she was aware of certain Muslim practices, and she covered herself and her hair, and she was barefooted. Seeing that his accusations were false, he changed his tone, and while still being shocked, he started to inquire about her reason for being there. Mrs. Moore acted very naturally and answered the Muslim's questions very calmly. She even surprised him with her answers and proved herself to be a better Muslim woman because she respected all the laws, while many of them did not. Mrs. Moore was bored with the noisy and earthly shows in the Club, and she longed for something quiet and spiritual. The two started to talk about their lives and had a very friendly conversation, opening up about family and marital topics. They realized that both of them were in the "same box" (Forster 1924: 7) and had a similar destiny in terms of marriage. Mrs. Moore soon went back to the Club, escorted by Aziz. She intended to invite him in, but she could because she was not yet a member of the Club. In the movie, Aziz tells her that "Hindus cannot enter," whereas, in the book, he says that "Indians are not allowed" (Forster 1924: 8). These words caused a bit of confusion in the film because it seems that Aziz is a Hindu. This information is wrong because several aspects point to the fact that he is a practicing Muslim. For example, he refuses the idea of pork to be served to his guest in his home, he prays in a mosque and follows Islamic rules.

In the majority of the situations, Dr. Aziz is an open-minded individual who is capable of interacting with people from other cultures than his own. He is being invited with one of his friends, professor Godbole, to meet Mrs. Moore and Miss Quested. They have an afternoon tea, where they have a conversation about Indians and India. The ladies learn about Indian traits and realize that Indians are culturally and behaviorally different from Englishmen. An Englishman is always punctual and keeps his word, but Indians are always late and forget that they have promised something. The ladies were astonished by the fact that a day before they were invited to an Indian's home, but the host did not show up to take them to his house and seemed as if he had completely forgotten about the invitation. Aziz knows what this is all about and explains to the ladies that the man did not forget that he had invited them to his house, but he just grew ashamed of his household. Many Indians think very low of their homes and never invite guests because of being ashamed of their properties. He told them that his situation is different, and he would show them his Indian household. Aziz, out of courtesy and hoping that the ladies would not accept, offered to invite them to his humble home. To his biggest surprise, the ladies agreed to visit his house. He started mumbling and suddenly came up with another idea, offering to take them to a picnic to the Marabar Caves, instead of taking them to his house. He preferred this option rather than take them to his own house and show them that he was no better than an average Indian. Although the trip to the Marabar Caves implied more costs than a simple dinner in his house, he carried out his plan.

The trip to the Marabar Caves is a key event in the story. Here we have a triggered conflictual situation between a representative member of the Indian culture and one member of the British culture. The two representatives are Miss Quested and Dr. Aziz. The guests and Aziz visit a cave, but they soon get bored and start to have tea. The only excited one about the caves is Miss Adela Quested, who goes a bit further from the other guests to discover more caves with Aziz and the guide. At one point, Aziz loses her out of sight, and she wanders in a cave alone, where she panics and runs away to Mrs. Derek's car. In the movie, she runs to Mrs. Callendar, who was also in a car. She gets cactus spines in her flesh and needs quite a long period to recover from the trauma. Aziz is tried for assaulting Adela, and he almost gets convicted. He is in a very good relationship with Fielding, a British educator. Fielding is one of the most successful Englishmen who can sustain and build a relationship with the native Indians. He becomes friends with Aziz and protects him against his people when on trial. Fielding is convinced that Aziz is innocent and dares to go against every British who opposes that. Observing the relationship between Fielding and Aziz, a remarkable scene is when Aziz offers Fielding his collar stud. He took off his precious collar stud, to help his friend out: "...a gold stud, which was part of a set that his brother-in-law had brought him from Europe" (Forster 1924: 26). He does this generous thing without hesitation. A little bit later, he gets judged by Ronny that he does not have a collar stud, and his collar sprung up at the back. Ronny generalizes and concludes that all Indians try to dress fancy to hide who they are, but their missing collar stud shows they are not elite people. This kind of judgment is a sign of ethnocentrism. Soon after Adela's recovery, the trial begins, and she admits, to everyone's amazement, that the whole thing was a misunderstanding, and she just got scared, and Aziz did not harm her in any way. Aziz was released, and the whole crowd who came to support him and ask for his liberation started cheering. After this awful experience, Aziz started to hate the English and wished

they would leave for good from their lands. His friendship with Fielding decreased, especially after thinking that Fielding married Adela. But he was wrong because Fielding did not marry Adela, but Mrs. Moore's daughter, Stella. They met again but concluded that they could not be true friends until the British did not leave India for good.

In India, reputation is a very fragile and very important social matter. The prison and trials ruined Aziz; thus, his reputation suffered. In eastern countries, reputation is a key element of social life as well. A person can end up being a social outcast if he/she gets into situations that are detrimental to his/her reputation. Aziz was considered an outcast because he did not remarry after his wife's death. Hamidullah's wife even pressured him about that situation, but he always found an excuse. After a talk with Fielding, we can realize that marriage is also a cultural matter. Aziz cannot "travel light" (Forster 1924: 52) because children bound him, and he was "...rooted in society and Islam." (Forster 1924: 52). The ideas shared by Fielding intrigued him, but he could not pursue his ways, because "he belonged to a tradition which bound him, and he had brought children into the world, the society of future." (idem).

In conclusion, from the cultural interaction between the Indians and the British in the book and film, we can observe differences, rooted in the structure of society, religion, customs, and worldview. While the English are controlled, ordered, and punctual people, the Indians are spontaneous, unpredictable, unreliable. They are warm-hearted and caring people, while the English are more rigid, formal, and cold. Indians can show their excitement, and they fully express their emotions, while the English are good at concealing them. In the end, we can conclude that there cannot be trust, mutual affection, or true friendship between an Indian and an Englishman as long as they are socially unequal; racial tensions and prejudices are too early to be eradicated in *A Passage to India* (1924).

The last lines of the novel indicate Forster's dual vision upon imperialism and colonialism: while acknowledging it is too early for such a world, he puts forward the avant-gardist idea of globalization or universality: to live in a world where cultures will tend towards becoming the same, while each preserving its characteristics, due to a political consensus inherent in both cultures: "Why can't we be friends now?" said the other, holding him affectionately. "It's what I want. It's what you want." But the horses didn't want it — they swerved apart: the earth didn't want it, sending up rocks through which riders must pass single file; the temple, the tank, the jail, the palace, the birds, the carrion, the Guest House, that came into view as they emerged from the gap and saw Mau beneath they didn't want it, they said in their hundred voices "No, not yet," and the sky said, "No, not there." (*A Passage to India* 1924: 141)

Acknowledgement

Acknowledgements to Albert Judit, MA student, for the contribution to this article

BIBLIOGRAPHY

Arlt, H. (2012). *Cultural Interaction*. 1st ed. [EBOOK] Vienna: EOLSS, p.1. Available at: <https://www.eolss.net/Sample-Chapters/C04/E6-23-04.pdf> [Accessed 1 September. 2018].

C.P.R. Environmental Education Centre, Chennai. (2018). *Barabar Caves*. [ONLINE] Available at http://www.cprecevis.nic.in/Database/BarabarCaves_2412.aspx. [Accessed 3 September 2018].

FORSTER, M. E. (1924). *A Passage to India*. Penguin Books Ltd.

Urban Dictionary. (2003). *Hookah*. [ONLINE] Available at <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Hookah>. [Accessed 2 September 2018].

World population review. (2003). *India Population, 2018*. [ONLINE] Available at <http://worldpopulationreview.com/countries/india-population/>. [Accessed 2 September 2018].

LINGUISTIC ASPECTS OF MEDICAL TERMINOLOGY: THE BREAST CANCER

Anișoara Pop

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: The current paper proposes a brief overview of some linguistic features of medical terminology in general, which also apply to the scientific discourse of breast cancer in particular. The means of word building and the etymology of terms specific to this surgical field, including the word "cancer" are addressed, emphasizing the existence of a clear-cut difference between the formal technical register used by professionals in peer communication and in publication of their scientific research results on the one hand, and the semi-technical terminology used in communicating with patients, on the other. I also highlight some stumbling blocks that a translator, non-specialist in the medical field, may encounter in the translation of highly specialized articles belonging to different medical sub-domains (e.g.: breast surgery, laparoscopic surgery, etc.).

Keywords: medical terminology, surgical field, linguistic aspects

Caracteristici ale limbajului medical

Terminologia utilizată în domeniul abordării chirurgicale a cancerului mamar este parte integrantă a registrului medical, definit ca registru ocupațional sau cod de transmitere a informațiilor între specialiștii din domeniul medical, în cazul nostru cel chirurgical, conformându-se caracteristicilor generale ale acestuia [1, 2].

Registru medical din articolele de specialitate numit de către Halliday [4] *a syndrome of scientific discourse*, este unul oficial științific și prezintă trăsăturile lingvistice și discursive ce țin de conținutul științific al acestuia, dezideratul său fiind transmiterea obiectivă a informațiilor și faptelor, în mod similar cu ceea ce se întâmplă în registrul tehnic, de exemplu.

Din aceeași perspectivă a obiectivității și detașării, registrul științific medical este caracterizat de:

- lipsa autorului sau cercetătorului în textul lucrării. Acolo unde acesta este prezent, prezența sa este marcată prin referință la echipă și utilizarea pronumelui personal pentru persoana I plural,
- densitate lexicală marcată prin folosirea amplă a premodificării: *Four easily obtainable clinical and histologic factors* may be combined in a prognostic score that is highly predictive of overall and event-free survival [3],

- utilizarea unor metafore gramaticale ca de exemplu nominalizarea. Nominalizarea, care constă în înlocuirea unui proces cu un substantiv, procedeu frecvent întâlnit în articolele științifice, contribuie la densitatea registrului medical științific, făcând limbajul mai dificil de procesat. În exemplul de mai jos *obtaining* ține locul unei întregi propoziții – e.g. *the fact that we are going to obtain*:

*It is still not clear whether **obtaining** a radical margin will decrease the rate of local recurrence after breast conserving surgery* [7].

- folosirea unor timpuri gramaticale cu forme simple (*simple present*, *simple past*, rareori *present perfect*) iar uneori a diatezei pasive – ultima, cu același scop al sublinierii entităților studiate/cercetate, în defavoarea celui care le-a studiat.

Aceste caracteristici, valide din punct de vedere statistic, pot fi deseori încălcate în cadrul aceluiași rezumat sau articol, tendința actuală fiind una de re poziționare a limbajului medical pe un tărâm de confluență între registrul oficial și rigid, ce ține de domeniul științific și cel semi-oficial, flexibil, în care vocea umană, a cercetătorului, își face simțită prezența:

*A randomized trial **was conducted** [diatiza pasivă] to compare tumorectomy and breast irradiation with modified radical mastectomy. **We have analyzed** [diatiza activă, pronume personal pers. I plural]the patterns of failure in each arm of the trial and the prognostic factors* [3].

Originea terminologiei

Majoritatea termenilor științifici medicali din domeniul cancerului mamar, ca de altfel a termenilor medicali în general, își au originea în limba latină (e.g.: tumor, axilla) sau greacă (e.g.: prognosis, diagnosis, metastasis, neoplasm), fapt care a condus actualmente la coexistența a doi termeni sinonimi pentru același concept, la care se poate adăuga uneori și un al treilea termen, semi-tehnic, colocvial, cu origine în engleza veche, acesta din urmă fiind utilizat în comunicarea medic-pacient:

Latină	Greacă	Engleză
<i>corpus</i>	<i>soma</i>	<i>body</i>
<i>pecto</i>	<i>thoraco</i>	<i>chest</i>
<i>mamma (pl. mammae)</i>	<i>mastos</i>	<i>breast</i>
<i>tumour</i>		<i>growth</i>
<i>axilla</i>		<i>armpit</i>

Partea pozitivă a însușirii limbajului medical în limba engleză este existența unui număr de prefixe (P) și sufixe (S) care combinate cu rădăcina (R) au dat naștere unor cuvinte noi al căror sens este ușor de descifrat, în ideea în care se stăpânește o bază suficient de largă de termeni: R - *mastos* - *sân* + S - *itis* - *inflamație*, primul de etimologie greacă, al doilea provenind din limba engleză (sec.XIX) se regăsesc în termenul *mastitis*. Rădăcina este cea care determină sensul, în timp ce afixele determină partea de vorbire, fiind și ele mini-purtătoare de sens, în același timp. Ex:

adenocarcinoma

adeno- R1= glandă

carcin- R2 = cancer

-oma = S - tumoare, masă, colecție fluidă

biopsy

bios- R = viață

-opsis = S - la vedere – i.e. *examinarea unui țesut extras dintr-un corp în viață*.

Termenul biopsie a fost utilizat în practica medicală de către un dermatolog francez în sec. XIX, deși cea mai veche biopsie atestată prin introducerea unui ac la nivelul gușei a fost realizată de către un medic arab în sec.XI [10].

mastectomy

mastos – R = sân

-tomy – S = incizie, tăiere; sufixul apare și în termeni ca: “partial or segmental mastectomy”, “quadrantectomy”, “lumpectomy”, toți acești termeni fiind legați de operația de conservare a sânelui.

metastasis

meta – P = schimbare

-stasis – R = poziție

oncology

oncos – R = tumoare, masă

-logy - S = știință, studiu

Formarea cuvintelor

Din punct de vedere sintagmatic și relevant pentru predarea limbajului medical legat de cancerul mamar, termenii se supun regulilor generale de conversie a categoriei gramaticale prin folosirea de sufixe:

Adjectiv	Substantiv
malignant	malignancy
intense	intensity
anxious	anxiety

Verb	Substantiv
incise	incision
examine	examination
radiate	radiation
remit	remission
recur	recurrence
survive	survival

treat	treatment
Verb	Adjectiv
invade	invasive
progress	progressive
inflamm	inflammatory

Terminologie și traducere

Din punct de vedere gramatical, textul medical nu pune probleme deosebite pentru traducători. Trebuie acordată atenție pluralilor neregulate (carcinoma – pl. carcinomata; sarcoma – pl. sarcomata; mastitis – pl. mastitides; mamma - pl. mammae) și în special ortografierii termenilor medicali de specialitate.

Funcția referențială a limbajului predomină în registrul științific în detrimentul celei expresive și artistice, fapt care facilitează oarecum procesul traducerii în sensul că aceasta implică mai mult, dacă nu chiar exclusiv, o traducere literală.

Dificultățile întâmpinate pot surveni însă din modul în care unele dicționare de termeni generali definesc termenii medicali, de ex. potrivit cu *Merriam Webster online dictionary*, **mastectomy** is the “surgical removal of all or part of a breast, sometimes associated with lymph nodes and muscles” [15], în timp ce Societatea Americană a cancerului definește *mastectomia* ca “removal of the entire breast through surgery... done when a woman cannot be treated with breast-conserving surgery or lumpectomy” [8]. De aceea, ideal în traducerea textelor medicale științifice din perspectiva evitării confuziilor, ar fi traducerea în tandem medic (responsabil pentru conținut) /traducător (responsabil pentru partea lingvistică).

Cancerul ca metaforă

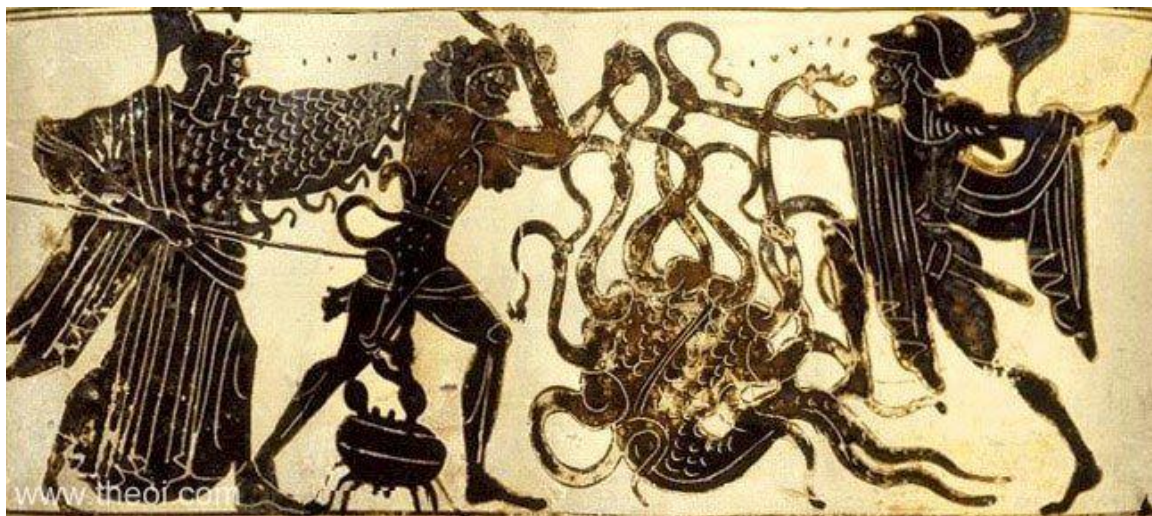
Istoria îndelungată a termenului *cancer* demonstrează faptul că aceasta nu este nici pe departe o maladie modernă. Deoarece termenul “cancer” este atât de încărcat de conotații negative și sentințe terminale, a rămas nepronunțat în diferite epoci, fiind abia șoptit sau pronunțat doar ca inițială “C”. Deși primele cazuri demonstrate de cancer de importanță pentru domeniul nostru pentru că erau de cancer mamar, datează din antichitate, au fost întâlnite la mumiile egiptene și descrise de medicul Imhotep în manuscrisul *Edwin Smith Papyrus* (1600 î.e.n.) ca fiind “*bulging mass in the breast*”. Manuscrisul face parte dintr-un manual de chirurgie și descrie 8 cazuri de tumori ale sânului tratate la vremea respectivă prin cauterizare (*fire drill*), descrierea menționând practic lipsa unui remediu [12, 13].

Termenul de *cancer* apare doar în antichitate (400 î.e.n.) și este folosit de Hippocrates sub numele de *karkinos*, în limba Greacă semnificând crab [14, 15]. Termenul intră în engleza veche prin limba latină în jurul anului 47 e.n., când filosoful greco-roman Celsus traduce termenul grec *karkinos* prin termenul Latin pentru *crab* – *cancer*. Mult mai târziu, în anii 130-200 e.n. un alt medic roman, Galen folosește pentru prima dată termenul *oncos* (în greacă *umflătură*) pentru a descrie tumorile.

Metafora *cancerului* ca și *crab* funcționează prin similitudinea între termenul comparat (*cancer*) cu cel cu care se compară (*crab*), punându-se astfel în ecuație membrele

crabului și forma venelor inflamate din jurul unei tumori. Dezvoltând în continuare baza comună dintre crustaceu (carapacea acestuia) și tumoarea canceroasă, ambele având o constituție dură, dar și modul de acțiune și tenacitatea crabului, durerea provocată de cancer este similară mușcăturii pătrunzătoare provocate de cleștele unui crab.

Pe de altă parte, grecii erau familiarizați cu termenul de *cancer* din mitologie, (constelația cancerului), Karkinos fiind trimis să muște piciorul lui Hercule în timp ce se lupta cu Hydra, care a fost în cele din urmă răpusă de acesta iar astfel *karkinos* și-a căpătat un loc printre stele - o legendă care îi era cu certitudine familiară lui Hipocrate [9].



Heracles și Hydra - Diosphos 500-480 î.e.n. Luvru, Paris [11]

Probabil de aceea metafora cancerului care este descris ca “agresiv” se întrepătrunde cu cea a luptei împotriva cancerului: *to fight cancer, she has beaten cancer, she has lost battle with cancer.*

Termenul *oncology*, menționat prima dată în sec. II e.n., a fost utilizat de către Galen (*oncos* – în limba greacă, tumoare, umflătură, masă + *-logy* = studiu al) în paralel cu termenul *carcinus* care este folosit cu referire doar la tumorile maligne. Și termenul *oncologie* are o încărcătură metaforică, sugerând o *apăsare, povară*, fiind ca atare utilizat în teatrul grec pentru a identifica o mască tragică – simbol al unei poveri fizice a purtătorului. Termenul a fost preluat în jurul anului 200 de Galen care l-a aplicat la medicină pentru a desemna generic toate tumorile. *Oncos* este rădăcina cuvântului oncologie – știința care se ocupă cu studiul acestei maladii necruțătoare - cancerul.

Comunicarea cu pacientul – limbaj semi-tehnic

Deși actualmente pacienții diagnosticați cu cancer, în cazul de față pacientele cu cancer mamar, sunt din ce în ce mai bine informați înainte de a veni la medic și au o oarecare familiaritate cu unii termeni de specialitate, medicilor li se recomandă să utilizeze cu aceștia un limbaj descriptiv simplu, fără jargon sau abrevieri, care ar putea interpune bariere în comunicarea medic-pacient, reducând astfel înțelegerea, aderarea la tratament și deci rezultatul acestuia [6]. În funcție de circumstanțe - nivelul de educație medicală și de necesitățile de cunoaștere ale pacientului referitor la boala sa, de exemplu, în loc de

metastaze se poate descrie termenul ca fiind *răspandirea celulelor canceroase în diferite părți ale corpului*; în loc de **mastectomie** se poate folosi definiția acesteia ca *operație chirurgicală în care este înlăturată doar acea parte din sân care conține tumoarea*; în loc de **neoplasm – cancer**. Totodată, medicul ar trebui să acorde o atenție deosebită acelor elemente lingvistice, denumite și mărci pragmatice, incluse în actul conversațional, care l-ar ajuta la decodarea și înțelegerea mesajului transmis de către pacient [5].

Utilizarea registrului științific în comunicarea cu pacientul interpune bariere și izolează în mod nejustificat persoana suferindă, de singura autoritate, medicul, care îi poate oferi sprijin în deseori imbatabila confruntare cu temuta maladie.

BIBLIOGRAPHY

1. Anisoara Pop. “Pragmatic aspects of medical advertising” in *Studies and Articles in Honour of Professor Mihai M. Zdrengea*, Edited by Dorin Chira 381-389, Cluj-Napoca-Paris: Argonaut-Scriptor, 2016.
2. Anisoara Pop. “Teaching and Learning Medical Languages in the 21st century” in *Proceedings of the International Symposium TML-TL*, Edited by Anisoara Pop, 7-11. Târgu Mureș: University Press, 2016.
3. Arrigada, R., Le, M.G., Rochard, F., Contesso G. “Conservative Treatment versus Mastectomy in Early Breast Cancer: Patterns of Failure with 15 Years of Follow-up Data.”, *Journal of Clinical Oncology*, 14, no. 5, (1996):1558-1564. <http://ascopubs.org/doi/abs/10.1200/JCO.1996.14.5.1558>
4. Halliday, M.A.K. “Things and relations: Regrammaticising experience as technical knowledge” in *Reading science: Critical and functional perspectives on discourses of science*, Edited b. Martin, J.R., Veel R. 185-235, London: Routledge, 1998.
5. Incze Kutasi Réka. “Mărci pragmatice în discursul afazic nonfluent”, *Revista Transilvania*, XLVII (CLI), no. 7, (2019): 54-59.
6. Mărginean Cristina Oana, Melit Lorena Elena, Chincesan Mihaela, Muresan Simona, Georgescu Anca Meda, Suci Nicoleta, Pop Anisoara, Azamfirei Leonard. “Communication skills in pediatrics – The relationship between pediatrician and child”, *Medicine*, 96, issue: 43, (2017): 1-6.
7. Singletary, S.E. “Surgical margins in patients with early stage breast cancer treated with breast conservation therapy”, *The American Journal of Surgery*, 184, no. 5, (2002):383-393.

Resurse web

8. American Cancer Society. “Mastectomy”. Accessed April 10, 2019. <https://www.cancer.org/cancer/breast-cancer/treatment/surgery-for-breast-cancer/mastectomy.html>.
9. News Medical Life Sciences. “Cancer Glossary”. Accessed April 5, 2019. <https://www.news-medical.net/health/Cancer-Glossary.aspx>.

10. Wikipedia. "Biopsy". Accessed April 5, 2019. <https://en.wikipedia.org/wiki/Biopsy>.
11. Theoi Greek Mythology. "Heracles and Hydra" Diosphos 500-480 BC. Luvru, Paris . Accessed March 20, 2019. <http://www.theoi.com/Gallery/M13.2.html>.
12. Wikipedia. "History of cancer". Accessed May 20, 2019. https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_cancer
13. "History of cancer". Accessed May 20, 2019. <http://cancerfilms.org/timeline/>.
14. "How cancer got its name". Accessed April 5, 2019. <http://cancerfilms.org/blog/how-cancer-got-its-name/>.
15. Merriam Webster online dictionary. Accessed May 20, 2019. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/mastectomy>

ROBERTO BENIGNI'S ONE-MAN SHOW WITH THE "DIVINE COMEDY"

Alexandru Laszlo

PhD, "G. Barițiu" National College, Cluj-Napoca

*Abstract: The prestigious Roberto Benigni (Oscar winner with the film *La vita è bella*) has re-launched in Italy the interest for Dante's poetry. The famous theater and film professional has invented a new type of traveling show, in markets, stadiums and sports palaces in many cities in Italy, but also in the USA, Canada, Argentina, France, Germany, Spain, Greece.*

Keywords: theater, literature, one-man show, history of culture, Dante Alighieri.

În contextul inițiativelor de aducere în atenția publicului larg a valorilor culturale eterne, trebuie consemnate spectacolele realizate de un prestigios artist contemporan. Sunt două mari concepte - sau realități - de clarificat: Dante Alighieri și Roberto Benigni. Dante este cel mai important poet italian, a scris capodopera de răsunet din perioada medievală, *Divina Comedie*, o lucrare complexă, până la un punct dificil de înțeles, un poem de amplă respirație epică, o operă de artă care până în zilele noastre a determinat apariția câtorva sute de cărți cu comentarii și analize. În fiecare săptămână se publică, la nivel mondial, cel puțin o carte despre Dante Alighieri, pentru a-l explicita. Textul *Divinei Comedii* este foarte întortocheat, pornind de la nivelul literal, în care ni se comunică numeroase întâmplări, un fir epic arborescent, până la nivelul simbolic, alegoric, de istorie și politică medievală, de filosofie inspirată din Sfântul Toma de Aquino și Aristotel. Ni se vorbește despre Infern, Purgatoriu și Paradis, cele trei ținuturi de după moarte, și despre mântuirea sufletului. Avem așadar un poem istoric, filosofic, teologic, de pedagogie socială, considerat pe bună dreptate realizarea supremă a literaturii italiene. Dante este pus alături de Shakespeare, Homer și alte vreo două nume din repertoriul mondial al tuturor timpurilor.

Pe de altă parte îl avem pe Roberto Benigni, un comic de primă mână, un om de teatru care a performat de asemeni, ca actor, în filme celebre. Punctul de vârf l-a atins cu *La vita è bella*, o operă paradoxală, care vorbește despre Holocaust, unul dintre momentele de maximă tragedie din istoria omenirii, dar o face cum foarte puțini au îndrăznit, tragedia este văzută prin ochiul unui copil. Pentru ca acel copil să înțeleagă și să poată depăși cu bine oroarea care îl ține prizonier, tatăl său, interpretat în film de Benigni, transpune totul în ironie și joc și amuzament. O ciocnire copleșitoare între tragic și comic se petrece în acel film, care pe bună dreptate a fost recompensat cu trei premii Oscar, pe lângă alte distincții. S-ar pripi cel care l-ar considera pe Roberto Benigni un simplu comediant, o paiată. El și-a experimentat deja talentul, cu succes, în domenii de maximă seriozitate, chiar dacă le-a

tratat în mod comic. Însă astfel a îmbogățit temele respective și le-a conferit o nouă trăsătură artistică, nebănuită până atunci.

Ce se întâmplă atunci când actorul comic de azi se întâlnește cu poetul sublim de odinioară? Pentru a înțelege mai bine textul lui Dante, încă din Evul Mediu până în zilele noastre, s-a încetățenit un ceremonial cultural foarte util, numit *Lectura Dantis*, lectura lui Dante. Un vorbitor avizat, bun cunoscător, apare în fața publicului, a elevilor, a studenților, citește versurile poemului, apoi le comentează, le explicitează. În lipsa clarificărilor, a interpretărilor, textul rămâne labirintic și aproape imposibil de înțeles. *Divina Comedie* nu este o carte ca toate celelalte, cu care te ascunzi într-un colț, pe care o citești singur, o înțelegi și astfel te-ai îmbogățit spiritual. *Divina Comedie* se citește în public, după modelul medieval - când unul cunoștea alfabetul, iar toți cei din jur nu, iar atunci se adunau să-l asculte - și este explicată în public. Dar asta corespunde și unei abordări preponderent didactice. Peste tot pe glob, din colțurile cele mai îndepărtate și până în Europa, ca să nu mai vorbim de Italia, există o tradiție îndelungată a întâlnirilor *Lectura Dantis*, în școlile și universitățile care au catedre de limba italiană. Acest demers cultural-educativ a fost inaugurat, la câteva decenii după moartea lui Dante, de către Giovanni Boccaccio care, cel dintâi, la invitația Consiliului Orașenesc din Florența, a citit și a comentat în fața poporului primele cânturi din *Infernul*, în biserica Santo Stefano di Badia, în fiecare duminică, după terminarea liturghiei.

Întâlnirea lui Roberto Benigni cu *Lectura Dantis* se desfășoară azi sub ochii noștri. Actorul a început, la un moment dat, să recite spontan, în cadrul unei emisiuni la televiziunea italiană, câteva versuri celebre. Spre surprinderea celor prezenți, însă, părea că nu se mai oprește, iar inițiativa lui s-a dovedit concretizarea unei pasiuni îndelung cultivate. Astfel a apărut ideea unui mega-show, a unui imens spectacol dedicat lui Dante. O primă serie de 13 serate s-a organizat, în iulie 2006, în Piața Santa Croce din Florența, exact în locurile unde Dante a copilărit, pe unde a trecut, unde s-a îndrăgostit de Beatrice, cântată apoi în *Divina Comedie* și transformată în agentul fundamental al mântuirii sufletului. Așadar sunt locuri de mare pondere istorică, emoțională și culturală. Piața a fost adaptată la necesitățile noului tip de reprezentație și a găzduit acolo, în fiecare seară, circa 5.000 de spectatori. Apoi totul s-a transformat într-o emisiune televizată, transmisă de RAI 1, cel mai important canal național de televiziune. Prin măsurători de audiență, s-a stabilit că programul a fost urmărit de peste 10.000.000 de telespectatori. A doua serie a show-ului "Tutto Dante", în iulie-august 2012, în aceleași locuri celebre din Florența, a inclus prezentarea următoarelor cânturi din *Infern*. A treia serie, cu 12 reprezentații, în vara anului 2013, a luat în discuție cânturile XXIII-XXXIV din *Infern*. Artistul a plecat în turneu național, în circa 130 de spectacole despre Dante Alighieri, pe stadioane sau săli sportive din Catanzaro, Reggio Calabria, Eboli, Perugia, Ancona, Bologna (în 2006), Trieste, Jesolo, Varese, Arezzo, Brescia, Torino, Cuneo, Mantova, Modena, Parma, Montecatini, Padova, Forlì, Livorno, Genova, Milano, Roma, Pompei, Potenza, Lecce, Foggia, Strà, Bergamo, Lucca, Siena, Grosseto, Florența, Pisa, Porto S. Giorgio, Ravenna, Assisi, Sarzana, Viareggio, Messina, Palermo, Cosenza, Caserta, Chieti, Bolzano, Prato, Fossano (în 2007). A susținut spectacole despre Dante în fața deținuților din diverse închisori (Carcere di Sulmona). A mers în străinătate, la Zürich și Lugano (2008), la Paris, Bruxelles, Londra, Munchen, Geneva, Köln, Frankfurt, Atena, Basel, San Francisco, New York, Montreal, Boston, Toronto, Quebec City, Chicago, Buenos Aires, Madrid (2009).

Care este secretul succesului mondial al lui Roberto Benigni? Ce cuprinde *Lectura Dantis*, pe care el ne-o propune? Spectacolul e segmentat în trei mari părți. Prima este, retoric vorbind, de *captatio benevolentiae*. Protagonistul trebuie să-și cucerească publicul, să-l “încălzească”. Și atunci are o primă abordare, de pălăvrăgeală și bîrfă mărunță, în care îi fletează, desigur, pe cei care stau în fața lui, dar încearcă mai ales să rupă granița dintre Evul Mediu și prezent. Face aluzii usturătoare la realitățile politice incomode ale momentului și plasează, cu dezinvoltură, anumite personalități ale vieții publice - cu năravuri bine cunoscute - în diverse cercuri ale Infernului. Același rezultat al actualizării îl urmărește prin “umanizarea” portretului marelui poet. Aflăm astfel că Dante, pe când își scria poemul, era doar un flăcău de 35 de ani, un tinerel, nu trebuie să-l vedem ca pe un domn impunător, așa cum apare în statuia din piață. Dacă am pune zece oameni de 70 de ani, cap la cap, când moare unul, se naște următorul, deja ne închipuim că suntem pe vremea aceea. Ne putem considera contemporani cu Dante. Actorul insistă pe realitățile pozitive de la fața locului, dar se lansează și în tururi ironice: îi ia peste picior pe florentinii care au declanșat o febră disproporționată, un cult al personalității marelui compatriot. În ritmul ăsta, nu vom mai găsi un colț în Florența, care să nu fie impregnat de personalitatea dantescă, azi-măine se va pune și inscripția: “*Esattamente sotto a questa striscia / ci veniva Dante a far la piscia*”. (Exact sub aceste afișe, venea Dante să se pișe.) Benigni nu se dă înapoi de la bătărăni sau grosolăni, pe urmele trubadurilor medievale, a impertinentei saltimbancilor. Aici e marele paradox al omului de spectacol, care știe să contopească filosofia și teologia din opera lui Dante, cu obrăznicia clovnului, care odinioară scotea limba la rege și îl zeflemisea, fiind totodată îndrăgit și apreciat.

După încheierea primei etape, de captare a publicului, care acoperă cam douăzeci de minute din spectacolul de circa o oră (așadar o treime din ansamblu), comentatorul se apleacă, în alte vreo 20 de minute, asupra textului propriu-zis. Benigni ia, în fiecare seară, un anumit cânt din *Divina Comedie*, îl explorează vers cu vers, terțină cu terțină. Îl citește, se oprește, îl explică. Aduce fiecare pasaj în mentalul activ al spectatorilor, le vorbește despre lucruri pe care italienii le-au studiat obligatoriu la școală, dar poate că le-au uitat, poate că nu le-au aprofundat. Poate că pe Dante nu l-au cunoscut până atunci ca pe un autor de divertisment - așa cum li-l propune Roberto Benigni -, ci ca pe o obligație școlară seacă, aridă. Or iată că vine acest saltimbanc și le face spectacol, îi împinge să râdă, și mii de oameni ajung să aplaude la unison. Al doilea moment este așadar dedicat citirii și descifrării pasajelor din poem, semnificațiilor mai puțin evidente. Benigni este un fin exeget, cu lecturi precise din critica dantescă, el pune degetul pe detalii importante, de mare acuratețe în interpretare, demonstrând că nu e doar bufonul care binedispune, ci și specialistul impecabil în stăpînirea dedesubturilor poemului dantesc.

După această etapă, se trece la a treia, când luminile coboară în intensitate și, într-o liniște desăvârșită, de ceremonial sacru, artistul apare, cu o atitudine hieratică, de maximă demnitate, în avanscenă. Spotul de lumină se concentrează asupra sa. Acum el recită din memorie poezia, cele peste o sută de versuri pe care tocmai le-a citit și le-a explicat în atâtea detalii. După ce spectatorii au înțeles semnificațiile medievale, acum ei le lasă deoparte și ascultă muzica poeziei, în recitarea sensibilă a unui actor extraordinar. Când se termină și al treilea moment al spectacolului, se aștern câteva clipe de liniște, iar apoi publicul izbucnește în aplauze.

Aceasta e rețeta unui *one man show* care a electrizat milioane de oameni, care a strâns, în piețele din Italia și din lumea largă mii, zeci de mii de spectatori, timp de câțiva ani. Iată strategia prin care un uriaș actor, un mare artist al Italiei contemporane, reușește să-l aducă în prezent pe genialul poet medieval și să facă spectacol și divertisment, prin intermediul unui poem filosofic despre mântuirea sufletului și neliniștile noastre din totdeauna, legate de ce anume se va alege de noi după moarte.

BIBLIOGRAPHY

1. BENIGNI, Roberto, 2008a, *Il mio Dante*, con uno scritto di Umberto Eco, Torino, Einaudi;
2. BENIGNI, Roberto, 2008b, *Tutto Dante*, cofanetto, 15 DVD, Il Teatro di Repubblica - L'Espresso: "Primo dell'Inferno", "Secondo dell'Inferno", "Terzo dell'Inferno" (data di uscita: 27 marzo 2008), "Quarto dell'Inferno", "Quinto dell'Inferno", "Sesto dell'Inferno" (data di uscita: 15 aprile 2008), "Settimo dell'Inferno", "Ottavo dell'Inferno", "Nono dell'Inferno" (data di uscita: 29 aprilie 2008), "Decimo dell'Inferno", "Ventiseiesimo dell'Inferno", "Trentatreesimo dell'Inferno" (data di uscita: 20 maggio 2008), "Trentatreesimo del Paradiso", "Tutto Dante Show: Il quinto dell'Inferno" (data di uscita: 10 iunie 2008), "Spettacolo TV" (data di uscita: 24 iunie 2008);
3. JARDINE, Cassandra, 2009, *Roberto Benigni at Theatre Royal*, în "The Telegraph", Apr. 6, <https://www.telegraph.co.uk/culture/theatre/5114545/Tutto-Dante-Roberto-Benigni-at-Theatre-Royal-review.html> (văzut: 01.03.2020);
4. LASZLO, Alexandru, 2014, "Lectura Dantis" ca spectacol literar, în vol. colectiv *Omul nou al Europei: modele, prototipuri, idealuri*, Chișinău, CEP USM, p. 194-201;
5. LASZLO, Alexandru, 2018, *Dante Show*, în vol. *A revedea stelele. Contribuții la studiul operei lui Dante*, ediția a doua, adăugită, Cluj, Ed. Ecou Transilvan, p. 278-283;
6. PALOSCIA, Fulvio, 2013, *Benigni con "Tutto Dante" in Santa Croce: "Chiudo l'Inferno e butto via la chiave"*, în "La Repubblica", 20 luglio, https://firenze.repubblica.it/cronaca/2013/07/20/news/benigni_con_tutto_dante_in_santa_croce_chiudo_l_inferno_e_butto_via_la_chiave-63360522/ (văzut: 01.03.2020);
7. SISARIO, Ben, 2009, *Funnyman Takes on Dante's 'Comedy'*, în "The New York Times", May 22, <https://www.nytimes.com/2009/05/23/theater/23dant.html> (văzut: 01.03.2020).

WHAT ELSE IS NEW IN TEACHING LINGUISTICS?-ON THE USE OF ELSE METHODS AND TOOLS

Bianca-Oana Han

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureş

Abstract: The article aims at presenting an insight into the implementation at the G.E. Palade UMFST of Tg. Mureş of, on the one hand, the flipped classroom innovative teaching method and, on the other hand, a tool that was developed within the ELSE Erasmus + Project by the Politecnico di Milano (Partner 5 in the ELSE Consortium) - the E-voli tool, applied to the field of linguistics, with special focus on the teaching of foreign languages.

Keywords: innovation in higher education, teaching methods and tools, student centred approach

The ELSE Erasmus + Project, has, by now, proven to be one of those ambitious projects that truly believes in the necessity to keep an open mind when it comes to teaching, to stay in touch with the pragmatic reality, thus allow, or better yet, invite innovative methods and tools to support and become a part in the teaching process and to value (to be read 'place under the spotlight') the beneficiary of the educational process, i.e. the student. It was these two aspects, i.e. innovation in teaching and the student in the centre of the teaching process, that mainly triggered the application¹ of the ELSE project:

“... two fundamental principles of Bologna [...] remain unrealised: 1. students continue to be peripheral to the process of knowledge co-construction; and 2. the potential for true pedagogical innovation through new technologies that can enhance the learning experience is underexplored.”

The George Emil Palade UMFST Târgu Mureş, Romania is one of the partners of the ELSE Project, next to universities from Italy, Cyprus, Spain, UK, Portugal, North Macedonia, Romania and a software company from Italy. Regarding the objectives aimed at within the project, the target is towards the "need to permanently and continuously embrace change in all fields of human development, adopt technology-induced novelty and learn (how) to adapt to all the changes that occur in life. Thus, the objectives of the project include: innovating pedagogies at tertiary level: a hypertext of good practices, flipping the academic classroom: the eco-system, learning through simulation: technology enhanced environments for university, personalising competence e-assessment: a digital tool, making change happen: the ELSE university teacher's manual for teaching the humanities in the digital age, making self-reflection feasible: the ELSE university student's guidelines to self-

¹ Application form of the ELSE Erasmus + project – Key action: Cooperation for innovation and the exchange of good practices, Action - Strategic Partnerships

assessment. (<https://internacional.uca.es/proyectos/proyectos-en-ejecucion/>)”, as presented in an article published in 2019, with LAP Lambert². The same article also reads „This partnership is meant to find and design appropriate solutions to support and implement innovative teaching methods, to meet the expectations of the students directly involved to the teaching-learning process, and of the external beneficiaries, i.e. the hiring companies on the labour market.”³

For that to be achieved, the partners have been working on implementing new teaching methods and using the tools developed within ELSE. Therefore, our contribution, up to this stage of the project, was to adapt and apply an innovative learning method, i.e. the flipped classroom, along with an ELSE developed tool, i.e. E-voli tool, designed by the Politecnico di Milano, member of the ELSE consortium. The purpose of this article is to present the situation regarding the application and adaptation of the method and tool mentioned above, in the field of linguistics, at our university.

Flipped classroom is ”a pedagogical approach in which the conventional notion of classroom-based learning is inverted, so that students are introduced to the learning material before class, with classroom time then being used to deepen understanding through discussion with peers and problem-solving activities facilitated by teachers.”⁴ This merely implies that the students are invited to become familiarised with a certain topic beforehand, in their own, free time, prepare the possible questions, raise probable queries, to such an extent that, by the time they meet the professor for the class, they would have already become aware of the topic in question, of the issues that are clear or those they still need explanation to. This method appears to have a number of advantages, since it shifts focus upon the students, it makes them become more involved in the educational process, be an important piece in the puzzle.

The implementation of the flipped classroom method at our university, in the field of linguistics (more precisely, foreign languages) was applied to MA students in Anglo American Studies and was first supported by a questionnaire-based survey, meant to establish the students’ opinion and experience on certain aspects, aimed at designing the most efficient strategy to be applied. Thus, at this first stage, the questionnaire intended to get answers regarding the student’ interest in linguistics; in case their interest was a fading one, they were asked to name any demotivating aspects/elements/agent; students were also asked to have an opinion regarding the importance of linguistics as a communicative and pragmatic way of life, or even enumerate/name and describe the methods through which they have been taught linguistics (language) in middle school, high school and university. They were also required to go as far as to have opinions and arguments on the effectiveness and ineffectiveness of the methods used by their former teachers. Last, but not least, they were invited to imagine what approach they would use, if they were to teach linguistics (language) themselves, with special focus on innovative methods.

Pertaining to the findings of this first stage of the survey, the answers regarded as the demotivating aspects the following issues: length of the topic being taught, uselessness

² *Some things ELSE in Teaching Strategies in Higher Education. Insights into an Erasmus+ Project (I)*, in *Humanities in the Spotlight*. L. Chiorean, C. Nicolae, C. Lakó (coord.) Editura Lambert LAP, 2019, p. 196
³ idem

⁴ <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/flipped-learning-0>

-social media today supports bad grammar-, linguistics -not a popular field, considered boring or not so interesting-, information gap, lack of practice, lack of understanding of the info taught. Another interesting and not at all surprising idea was the one referring to the differences between teaching methods (Romanian vs. English). Therefore, in teaching Romanian, it used to be quite often for the teacher to dictate and give examples, without insisting too much upon them, analysis of literary excerpt, grammar issues -theory, dictation, big volume exercises-, grammatical text analysis + learning the theory by heart, not many interactive activities.

On the other hand, in the case of teaching English language, the teacher appeared to be more inclined to give the definitions, then gives examples, thus engaging the inductive method of teaching, always made sure that students understood the new concepts and analysed everyday situations, used different types of funny, interactive exercises, focusing on basic info not on exceptions, offering several language formulae, many practical exercises, translations, while theory was explained and supported by examples, analysis of real-life situations, debates, video materials, dialogues, group and individual work.

To continue with differences, another one that was signalled by the students' answers was that between middle school and high-school, on the one hand (where lessons were rather learnt word by word, were usually written on the black/white board, language was taught through dictation, exercises, dictation, explanation, schemes, exercises) and, on the other hand, university (where language was taught by practical courses, really interesting and useful exercises, accompanied and supported by power point presentations, explanation, schemes, exercises).

The last, but not least aspect dealt with at this stage of the questionnaire also discussed to the effectiveness and ineffectiveness in the teaching methods, and the situation that ensued refers to the appreciation that the effective methods were those interactive methods, diverse exercises, debates, deductive ways of learning, exploring rules through examples to improve logical thinking, use of worksheets, power point presentations, active learning exercises, creative exercises, text analysis, practical exercises, theory taught in 'small pills', stress on communication skills and gradual increase in the level of difficulty, whereas amongst the ineffective methods, we can find dictation, theory learning, too long explanations and too few and unclear exercises.

The second stage of the adapted flipped classroom* method entailed the application to the course: Language and Discourse Contexts, for MA students in Anglo American Studies. Thus, the MA students were suggested to watch certain videos from *Youtube*, on topics related to the theme they had chosen (from the course bibliography) to present and then, when in class, play the role of the teacher, under the course teacher's supervision (*thus, the term *adapted flipped classroom*). They were expected to use as methods for the theoretical approach, lectures along with inductive/deductive learning, brainstorming or Q&A sessions, and for the practical approach, they analysed videos from a wide cultural range, with different audience and speech contexts, with different speech purposes, with focus upon varying media techniques involved in creating a successful speech.

The third stage encompasses the findings that resulted from the questionnaire and application of the (adapted) flipped classroom method to teaching language. Thus, amongst the methods that were rendered as effective, we can pick interactive presentations and

speech analysis, humorous remarks, wordplays, puns, jokes, discourse analysis, debates, crosswords, games, brainstorming, visual aids, worksheets/handouts (containing the new info), feedback from peers and teacher - constructive criticism.

As a conclusion, flipped classes are perceived as a good opportunity to learn, not only about the subject at hand, but also about each other, and about new styles and techniques of teaching. Regarding the ineffective method issue, the conclusion was that there were no ineffective methods, only ineffective approaches or capacity of transmitting the information.

The next part of this article regards the use of a tool developed under ELSE, the E-voli tool, designed by the team of specialists in IT, bioengineering, philosophy and education of Politecnico di Milano, Italy. This tool proved to be easy to use, allowing uncomplicated access both on the part of the students, as well as the teacher (instructor). Therefore, the experimentation of this ELSE promoted tool at the UMFST, in the field of linguistics, was applied to Bachelor's degree programme: BA students in Applied Modern Languages AML (Applied Modern Languages, 2nd and 3rd years of study) and GM in English (General Medicine in English, 2nd year of study).

The activity taken as an example here presents a video applied to medical students that prepared an extra activity as a part of a multicultural event. As we can see in the figure below, the tool is designed in a very user-friendly manner, to such an extent that both teachers (instructors) and students would encounter no difficulty in using it. Once they accessed the site of the tool, they were invited to log in. The students were asked by the instructor to register and use a certain code, generated on the instructor's page. This code sent the students to watch a certain video and invited them to react with 'I got it', 'I did not' get it' or add 'comments/questions'. Then, they could see their reactions and comments and even watch the video material again. After all these phases, the students were asked to submit the feedback, which would be visible on the instructor's page. The instructor could, thus, check on all the reactions and feeds offered by the students, and, consequently become aware of possible shortcomings of the topic/task presented by the video or issues that still needed further attention and even the timeframes in which the problems appeared.

The alfa variant that we used in our experiment could only show the time (minute and second) of the video, but not send us directly to the video, to visualise the problem, but the ulterior version, presented within the ISP Intensive Study Programme week hosted by the Politecnico di Milano (3-7 February 2020) solved this weakness.⁵ This implies that the instructor can go directly to the problematic section in the video and see clearly what triggered that feedback.

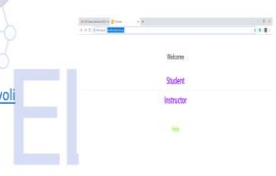
⁵ <https://moodle.unitus.it/progetti/course/view.php?id=87>

EVOLI experimentation – steps for student and instructor

- Please, follow the instructions:

Access this link

- <https://moodle.unitus.it/else/evoli>
- or
- <http://evolitest.altervista.org/> (temporary available)



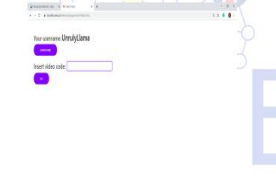
ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

EVOLI experimentation – steps - student

Choose your username – not compulsory 😊

In the code area insert:

(the code **rZXhn9** is applicable only for this Youtube video)



ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

EVOLI experimentation – steps - student

Start watching the video and please, react by pressing the

- ✓ I got it
- ✓ I did not get it
- ✓ comments/question buttons

Press **END SESSION** and view all your reactions




ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

EVOLI experimentation – steps student

- You may want to hit the purple button, to watch your reactions

...you will see this:

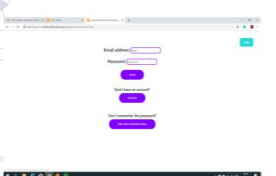


When ready, press **SUBMIT**

ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

Experiment EVOLI - pași - instructor

- As an **INSTRUCTOR** – (register)



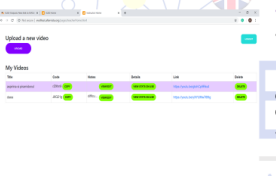
ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

Experiment EVOLI - steps instructor

- Upload the video material
- Pick the code corresponding to the video material you want your students to watch

ex. for *Aspirina și piramidonul*, the code is **rZXhn9**

- After the students watch and offer feedback, you may see the **Notes** and **Details**:



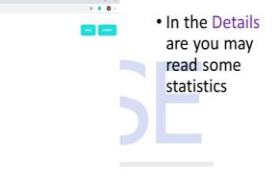
ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

Experiment EVOLI - steps instructor

aspirina si piramidonul

Statistics


- In the **Details** are you may read some statistics



ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

Experiment EVOLI - pași - instructor

- Follow the reactions, feedback and comments of the students and the timeframe



ERASMUS+ PROJECT 2018 – 2021

The conclusion of this experimentation leads us to consider that the E-voli tool is, indeed, a useful teaching alternative, a method which engages interactivity in the attempt to make the most out of using technology in the classroom. Last, but not least, it allows and supports adaptation of the teaching and learning process according to the students' feedback and needs, since the instructor easily becomes aware with the possible problems that may appear during the educational process. Another advantage of such a tool would also be the fact that it is not time-consuming and that it can use both ready-made video materials or tailor-made (by the instructor) materials.

Such methods and tools that ensure interactivity and students' participation can nothing but help and support the teaching and learning process, and they should constitute not the exception, but the rule at the basis of the methodology of any subject matter.

Acknowledgement

This paper ensues from the implementation of the Erasmus+ project *Eco/Logical Learning and Simulation Environments in Higher Education (ELSE)*, 2018-1-IT02-KA203-048006 - Programme KA2: Cooperation for Innovation and the Exchange of Good Practices, Strategic Partnerships for Higher Education, project duration: September 2018 – March 2021.

BIBLIOGRAPHY

- *Application form of the ELSE Erasmus + project – Key action: Cooperation for innovation and the exchange of good practices, Action - Strategic Partnerships*
- *Assessment Sheet of the ELSE project*, the information can also be found on
https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/part-b/three-key-actions/key-action-2/strategic-partnerships-field-education-training-youth_en
- <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/flipped-learning-0>
- <https://moodle.unitus.it/progetti/course/view.php?id=87>
- <https://www.youtube.com/watch?v=gtohCp9Rks4&t=85s>

USING ADEQUATE MATERIALS IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES FOR THE PRACTICE OF LANGUAGE SKILLS

Dana Rus

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş

Abstract: The use of authentic materials in the ESP class is a necessity dictated by students' needs and supported by current trends regarding the purpose of ESP in higher education. Authentic materials are a valuable source of factual information and also constitute the pretext which can be used by the ESP teacher in order to practice all language skills in a meaningful professional context. The paper explains the role and benefits of using authentic materials in the ESP class, tackles with the concept of authenticity and its various interpretations and identifies features of authentic materials.

Keywords: English for Specific Purposes, authentic materials, language skills, professional communication

Authentic materials are among the most important tools a teacher can and should use in ESP classes to make the teaching effective and meet didactic objectives. This paper tackles with the effects of using authentic materials in teaching ESP, in accordance with the numerous studies which emphasize that the use of authentic materials is regarded as a useful means to stimulate and motivate students, arouse their interest and expose them to the real language they will face in the real world as professionals.

The use of authentic materials is a condition in ESP, as students need to learn specific terminology of their field of study while also practising professional communication in real-life contexts. The use of authentic materials is not restricted to ESP though. In general EFL classes, teachers started using them in the 1970s as a result of the spread of the Communicative Language Teaching Approach.

Martinez (2002) defines authentic materials as the materials which are prepared for native speakers and not designed to be used for teaching purposes. Kilickaya (2004) has another definition for authentic materials, which is "exposure to real language and use in its own community." When the context is English for Specific Purposes, the definition of authentic materials can be extended to incorporate any kind of resource, under a variety of forms, which is likely to exist and serve a role in concrete professional situations.

The availability of such materials for ESP teachers is limitless, in the era of digital communication. The access to online materials under the form of articles, texts, visual elements, videos is largely available to anyone interested in using the above as a language learning opportunity. However, the main challenge faced by ESP instructors is to use these

resources effectively, so that the informative and skill-formative purpose is met. Bacon and Finnemann (1990) state that teachers need to discover methods of exploiting authentic materials in classroom instructions. Indeed, it is the teachers's task to design activities which should serve specific class objectives. The objectives may range from developing basic language skills (reading, writing, listening, speaking) with their adjacent subskill to practicing concrete language structures (grammar, vocabulary, pronunciation, language functions etc), developing students' soft skills, creating positive attitudes regarding various professional situations.

A great number of researchers assert that if students are willing to use English language sufficiently, they must be exposed to the language, exactly as it is used in real life situations by native speakers. Nuttall (1996) argues that authentic texts represent a motivating source for learners as they are clear evidence that the language is used for real-life purpose by real people.

There are sufficient theoretical arguments in favour of using authentic materials in the English language class. Nunan (1997), considers that exposing learners to authentic materials is indispensable, because of the rich language input they provide. Exposing students to such language forms will enable them to cope with genuine interaction, whether it is inside or outside the classroom. Researchers claim that when authentic materials are used in class, students will get the sense that the real language for communication is being learnt, as opposed to classroom language itself, where lists of words and sets of grammar rules traditionally represent the learnt language. In contrast to the design of the text books, authentic materials are intrinsically more active, interesting and stimulating.

In ESP educational settings, authentic materials offer a variety of benefits related to the listening skill, speaking, reading, writing, and the sub-skills, such as: grammar, vocabulary, pronunciation and intonation. Authentic materials increase learners' motivation, supply them with authentic professional background and genuine, real language that they will use in real life situations related to their field of study. Intrinsic motivation plays a major role when learning a foreign language. ESP students have to learn English in a contextualized manner if we want them to want to efficiently master the language in a concrete professional situation.

The capacity to handle real-life professional language is also emphasized by Rogers and Medley (1988) who argue that teachers should help students to see and hear the target language being used as the primary medium of communication among native speakers - as language with a purpose. Students exposed to authentic materials in the foreign language classroom are better able to process foreign language input in real-life situations. Teaching English for Specific Purposes through authentic materials can help students bridge the gap between the theoretical approach implied by formal education and the reality of professional communicative contexts, thus turning the teaching-learning process into an enjoyable and efficient motivating experience. Using authentic materials in teaching English as a foreign language can therefore be one of the keys to achieving student motivation for learning, as an essential condition to successful language acquisition.

What are authentic materials?

One of the scholarly attempts to label and define authentic materials belongs to Ellis & Johnson (1996) who broadly define authentic materials as any texts written by native English speakers for native English speakers. Wallace (1992) defines authentic materials

as real-life texts, not written for pedagogic or educational purposes. A somewhat contrary view by Tomlinson (2012) states that an authentic text is the one which is produced in order to communicate rather than to teach, the text does not have to be produced by a native speaker and it might be a version of an original which has been simplified to facilitate communication. Herrington and Oliver (2000) created a new pedagogical concept, the so called "authentic learning". This concept is directly related to the students' real life and prepares them to face and cope with real world situations. Jacobson et al (2003) regard authentic materials as printed materials, which are used in EFL classes in the same way they would be used in real life situations. According to Nunan (2001), authentic materials are ordinary texts not produced specifically for language teaching purposes.

Considering the above-mentioned definitions, authentic materials are represented by materials not necessarily designed by a real speaker, which can be primarily modified, for the sake of specific classroom objectives.

According to Gebhard (1996), authentic materials are classified into three categories: authentic printed, visual and listening materials. A perfectible list of examples taken from the ESP domain would include the following:

- Authentic text (printed) materials: technical reports, instruction manuals, scientific papers and articles, newspapers.
- Authentic visual materials: technical symbols and specifications, charts, tables, graphs, schematics, diagrams.
- Authentic listening or (listening/viewing) materials: scientific lectures, product descriptions, TV shows, radio news, videos etc.

Kilickaya (2004) claims that authenticity has been debated by many researchers. Consequently, they suggested different definitions for this problematic term. Defining authenticity proves to be a challenging but nevertheless important aspect for both materials designers and language teachers, who are willing to use authenticity in language teaching in EFL classrooms. A series of studies were conducted committed to studying authenticity and the use of authentic materials in EFL classes. In this context, Widdowson (1996) explains that authenticity represents a term which creates confusion because of a basis ambiguity. That is the reason why there are so many definitions related to authenticity.

Features of authentic materials as ESP input materials

In order to identify the characteristic features of authentic materials to be used in the ESP class, we should start from the definition of authenticity. According to Tatsuki (2006), authenticity is taken as being synonymous with genuineness, truthfulness, validity and reliability of materials. Shomoosi and Ketabi (2007) argue that authenticity represents the materialization within an original context and the interaction of its participants. Taylor (1994) goes beyond and says that authenticity is not only connected with language content, but also with the participants, the form and manner of interaction and the analysis of the setting and activity. Subsequently, as illustrated by Breen (1985), one can identify the following interrelated forms of authenticity:

1. **Text authenticity:** refers to the authentic qualities of a given text that is used to help learners in developing an authentic understanding. White (1981) states that an authentic text is the one which "is neither cut nor reworked or modified in any way either in its written or oral form"; it will include all the material features of the text itself. A text is authentic if it is not written for teaching aims,

but for real life communicative purposes where the writer has a certain message to pass on to the reader.

2. **Learner Authenticity:** indicates the ability of students to understand the meaning of the text, the same way professionals do in real life, which means the ability to extract the right meaning or to comprehend correctly the listening material proposed by the teacher, and also to respond adequately to these materials.

3. **Task Authenticity:** refers to the chosen activities given for the students to be engaged in an authentic communication and authentic goals for learning. It represents the students' involvement in the given task. In other words, task authenticity is the relationship between the student, the input text and their response to it.

When applying the above features to the ESP we obtain a general framework which can be used as guidelines when selecting material to use for linguistic purposes and when designing suitable activities for its successful implementation. The text (conceived in the more general meaning as "material", including audio materials) should be one which was or is actually used in professional contexts. Be it a product specification or a TED talk on technological advances, its authenticity makes this type of materials motivating and meaningful.

Moreover, students must be encouraged to take on genuine roles and practise real-life communicative acts. The authenticity of the learner in this case leads to intrinsic motivation which is a condition of language success.

Last, but not least, the tasks designed by the language instructor should resemble as much as possible real communicative tasks which are likely to take place in a professional context. Simulating a discussion with the supervisor, a team meeting to discuss quality issues, a telephone conversation with a client to negotiate delivery terms, the presentation of a new R&D product, these are all plausible professional contexts implying role assumption and the meaningful use of language.

The use of authentic materials in the ESP class is strongly recommended as one of the most efficient methods of increasing intrinsic motivation. Besides the informative content, authentic materials of all types are a valuable resource for the practice of language skills in ways which emulate the real use of professional communication.

BIBLIOGRAPHY

Bacon, S. & Finneman, M. (1990). "A Study of Attitudes, Motives, and Strategies University Foreign Language Students and their Disposition to Authentic Oral and Written Input". *Modern Language Journal*, 74 (4),459

Breen, M. "Authenticity in the language classroom. *Applied linguistics*". 6/1. 1985. 60-70.

Ellis, M. & Johnson, C. (1996). *Teaching Business English*. Hong Kong: Oxford.

Gebhard, J.G. (1996). *Teaching English as a Foreign Language: A teacher self-development and methodology guide*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Herrington, J., Reeves, T. & Oliver, R. (2000). "Patterns of Engagement in Authentic Online Learning Environments". *Australian Journal of Educational Technology*, 19 (1), 59-71.

Jacobson, E., Degener, S. and Purcell-Gates, V. *Creating Authentic Materials and Activities for the Adult Literacy Classroom: A Handbook for Practitioners*. USA: NCSALL, 2003.

Kilickaya, F. (2004). "Authentic materials and cultural content in EFL classrooms". *The Internet TESL Journal*, 10 (7).

Martinez A.G. (2002). „Authentic materials: An overview. Free resources for teachers and students of English”, *Karen’s Linguistics Issues*, 1-7.91

Nunan, D (1997) „Approaches to Teaching Listening in Language Classroom”. In *Korea TESOL Conference*. 1997. Taejon, Korea: KOTESOL, 1998.

Nunan, D., (2001). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge:

CUP.

Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Macmillan & Heinemann.

Roger, E. V. & Medley, F.W. (1988). "Language with a Purpose: Using Authentic Aural Materials in the Foreign Language Classroom". *Foreign Language Annals*, 21, 467-478.

Shomoosi, N. & Ketabi, S. (2007). "A Critical Look at the Concept of Authenticity". *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1 (4), 149-155.

Tatsuki, D. (2006). "What is Authenticity"? *Proceedings of the Fifth Annual JALT Pan-Sing Conference*. Shizuoka, Japan: Toaki University College of Marine Science, 1-15. <http://jalt.org/pansig/2006/HTML/Tatsuki.htm>.

Taylor, D. (1994). *Inauthentic authenticity or authentic authenticity?* TESL-EJ, 1(2).

Retrieved from <http://www-writing.berkeley.edu/TESL-EJ/ej02/a.1.html>

Tomlinson, B. (2012). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: CUP.

Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford: OUP.

White, G. (1981). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H. (1996). *Linguistics*. Oxford: Oxford University Press (30).

APPROACHING LITERATURE FROM A DIFFERENT METHODOLOGICAL PERSPECTIVE

Cristina Nicolae

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Why does literature seem to lose ground among the youths in our country? Does it have to do with the teaching method or with the Internet providing easily accessible and assimilable, ready-to-use information? Is it the teacher the one who bears responsibility or is it the syllabus to blame for the decline in learners' interest in actually reading (quality) books from cover to cover? Could it be because of the use of technology or the lack of it? The present paper tries to offer some viable answers to these questions (a few out of many) whilst approaching technology-enhanced environment as furthered within the Erasmus+ project ELSE.

Keywords: literature, innovative methodology, flipped classroom, technology, E-voli

One of the objectives set within the Erasmus+ Project *Eco/ological Learning and Simulation Environments in Higher Education* (coordinator: prof. Alba Graziano), as listed in a previously published article (see Han & Nicolae, 2019), is the development of innovative technologies with a view to increasing learner-teacher interaction, focusing on student-centered pedagogies and making use of digital devices, at the same time stimulating students' interest, boosting competence and facilitating assimilation. Taking this objective into account, the UMFST G.E. Palade team designed a two-sided approach: on the one hand, it would delineate a certain methodology in teaching literature, on the other hand, it would cover methodology in teaching linguistics.

The research I have conducted focused on the methodology for teaching literature to students and the implementation of what they perceive as innovative and effective methods; it included two directions that will be detailed on in this article: the former ("Teach Literature Yourself") required that students should experiment different methods of teaching literature, the latter focused on the use of a tool ("E-voli") as an alternative that would increase effectiveness in teaching literature (supporting the flipped classroom approach).

I. Teach Literature Yourself (2018-2019 academic year)

This was a three-stage activity carried on in the academic year 2018-2019 (briefly presented in the aforementioned article, published in the volume *Humanities in the Spotlight*, 2019: 201):

1. The pre-practical stage: questionnaires were distributed to BA and MA students (anonymously answered);

2. The practical stage: MA students in Anglo-American Studies (AAS) were asked to make use of what they regard as innovative and efficient methods of teaching literature;

3. The post-practical stage: feedback questionnaire distributed to MA students (anonymously answered).

For *the pre-practical stage*, certain variables were taken into account, later to be used for statistical analysis (202): faculty, department, Bachelor's/Master's degree programme, year of study, studies in rural areas, studies in urban areas, teaching methods used in middle school/high school/faculty, suggested teaching methods, use of technology.

The questionnaire on literature listed the following (202):

❖ In your opinion, why have pupils/students become less interested in literature? Do they read less than in the past? Name demotivating aspects/elements/agents.

❖ Advantages of reading/studying literature.

❖ Is literature perceived the way it deserves to be? What is it to you? Would you agree that literature is an eye-opening, creative even therapeutic way of imagining and (re)living life? A means of constructing identity in itself?

❖ Describe the methods through which you have been taught literature in middle school, in high school, at university (→ several methods were listed here and the students could add some others, if the case: conversation, explanation, exercise, demonstration, case study, problematisation, simulation, algorithmisation, textbook work, reading, exposition, games, teamwork, brainstorming, other).

❖ Which of the ones mentioned above would you label as effective and which ineffective? Give arguments.

❖ If you were to teach literature yourself what approach would you use? What innovative methods would you suggest? Correlate your answer with question 1.

The findings provided interesting information that not only helped in framing an overall picture of the process, but it also proved helpful in identifying some of the root causes for students being tempted to label literature as rather static, monotonous, unappealing, etc.

For the purpose of the present article, I have selected just the findings referring to the demotivating aspects, teaching methodology, effective versus ineffective methods, as provided by BA students in Romanian-English (all three years of study) and second-year MA students in Anglo-American Studies (some of them already employed as middle school teachers; hence, in providing the answers, they took into account their pupils' attitude to literature as well). At the same time, we need to draw attention on the fact that the students' answers obviously implied a certain degree of subjectivity, therefore there is no pretense for full objectivity and comprehensiveness.

Among the demotivating aspects, the students enumerated the following:

- length (reading summaries and magazines instead),
- uselessness on the labor market,
- literature seen as boring and replaceable by the movie industry

(more dynamic, less time consuming),

- “most students simply don’t enjoy reading”,
- long compulsory list – “where’s the fun?”,
- “obsolete” and overstudied readings – “do not apply to today’s generation”,
- need for more practical subjects (pragmatic worldview),
- clichés,
- literature does not keep up with technology (i.e. reality),
- the Internet and the focus on social media,
- hard to understand,
- the student’s background,
- 21st century lifestyle and rush for everything,
- not interactive - the students cannot contribute (“the video game industry allows the students to have an impact on the setting [...], they no longer follow the adventures of a hero, they become heroes themselves”),
- teaching methods.

The students also mentioned the increasing tendency to read less of everything (not just books), doubled by the tendency among the youth to consider literature unnecessary - these are not limited to quantity, but they fail to cover the quality definition and requirements as well. In what regards the way literature might impact the reader, the students added the following to the list (again with no claim to be comprehensive):

- “it gives new perspectives on life”,
- it is “a means of escapism (reimagining the world and the self)”,
- it offers “a mosaic of universes waiting to be discovered”,
- access to cultures (past and present),
- open-mindedness,
- creativity,
- shapes personality,
- improves/enriches vocabulary,
- a means of constructing identity, yet “not the Means”,
- therapy (meditation and relaxation).

A very interesting distinction was made when discussing the methods through which the students had been taught literature in middle school/high-school, or were taught literature at university level. Not only did they emphasize the discrepancy in the approaches, but they added a further distinction to be made in the way literature was taught in their two working languages, Romanian and English, respectively.

On the one hand, the methods used in middle school (“a more rigid approach”) and high school included: reading and being asked to learn summaries by heart, worksheets, PowerPoint presentations (“sometimes with full texts to be read in class”), discussion, essay writing, dictation (!), explanation, exercises, reading comprehension exercises, individual research, watching book adaptations instead of reading the books, regular testing (“making sure pupils read”), role-play, conversation, etc. On the other hand, teaching

literature at university level involved: use of technology (“students prefer screens nowadays”), interactive methods, watching book adaptations, discussion, argumentation (“the professors would actually listen to us”), deductive methods, recordings, explanation, providing schemes, PowerPoint presentations. Out of all these, the students labeled as ineffective the following: dictation, memorizing, theory learning, teacher-centered approach (“the teacher’s monologue”), compulsory reading. The effective methods the students pointed out were: role-play exercises, using a wide variety of materials/methods, introducing and explaining the background, portfolio, interactive approaches, debates (focus on communication skills), deductive methods, worksheets, PowerPoint presentations, recording, text interpretation, and – my favourite – “only the university methods”.

On being asked which methods or activities would they use, were they to teach literature themselves, the students listed the deductive methods, the interactive ones (workshops, discussions, games, competition), book adaptations, short videos, documentaries, role-play activities, PowerPoint presentations, making use of visual aids, transforming the text into images and vice-versa, being allowed to read and analyse one’s favourite book, analogies/correlations with other arts. They also stressed out the fact that a priority would be to work with all students/pupils, not only with the “gifted” ones.

Which brings us to the second step of our activity “Teach Literature Yourself”, that is, *the practical stage*. The *ELSE* project furthered a line of work/study framed by the technology enhanced environment, suggesting (among others) that we experiment the flipped class, E-CORE “Serious Games”, and the use of the video tool E-voli in order to test students’ responses to this kind of approach and see whether it proves effective, or better said, more effective than the traditional one. However, due to the pre-existent, faculty approved syllabi, I could not introduce the 100% flipped class experience to my students but rather adapt it and generate a student-centered approach to teaching literature.

This second stage involved only the master’s degree students in Anglo-American Studies, second year of study, and was implemented throughout a number of class sessions within the course *Identity and Alterity. Literary Exile and Expatriation*. Basically, what the students were required to do was to act not only as researchers, but also as teachers in charge of the educational activity, meaning that they had to teach literature themselves following some requirements/organizational criteria:

- learner-centered approach,
- technology enhanced environment,
- innovative and efficient methods (as specified in their answers to the questionnaire),
- teacher’s evaluation criteria to be taken into account,
- 1 presentation: assigned author and book,
- 1 presentation: author and book of their choice.

The evaluation criteria they had to comply with applied to the presentation, as well as to the researched paper they were required to hand in. The methods and activities they used added variety to the subject, increasing the listeners’ attention, stimulating curiosity and triggering their active participation.

The *post-practical stage* required that AAS students anonymously answer two

further questions –feedback questionnaire – as follows:

❖ Enumerate/name the (innovative) methods through which you have been taught English literature within the course *Identity and Alterity. Literary Exile and Expatriation* (by AAS students/colleagues).

❖ Which of the ones mentioned above would you label as effective and which ineffective? Give arguments.

The answers to the first question were quite varied, emphasizing the wide range of choices that the AAS students resorted to in delivering their presentations: brainstorming, video analysis, initiating dialogues and including the listeners in the analyses (thus, avoiding monologue), game-based methods (complexity varying according to the audience), quote analysis (group discussion), worksheets, mind maps, video presentations, inductive and deductive learning, text interpretation, various types of exercises, fast-learning circle, plus one more answer worth mentioning here: “Just because it is not in some book about teaching, it does not mean it would not work in a classroom. Besides, I think, it is the class at hand that defines the technique and method used by the teacher. Anyway, in no circumstance, should the teacher be the defining factor”.

Selecting from their answers, we learn that the following are labeled as “effective” in teaching literature:

- student-centered learning,
- interactive presentations (= active learning),
- quote and symbol analysis,
- welcoming students’ opinions/opinion exchanges and debate,
- use of visual support,
- flipped classes,
- brainstorming,
- group work (presentations followed by group discussions),
- game-based methods,
- no imposed annotated bibliography (students’ choice),
- demonstration,
- argumentation,
- role-play,
- text interpretation,
- character analysis,
- identifying and encouraging students’ creative abilities,
- “all methods are effective as long as students can express their opinion”,
- “All of the methods [...] could be effective provided that they are used to a balanced extent throughout the class. On the other hand, literary analysis and text interpretation should be focused on specific literary aspects clearly formulated in a task.”

As to the “ineffective” approaches, the students provided just a few answers: the teacher’s monologue/teacher-centered approach, presentations (“students are rarely active participators”), fill-in exercises, Q&A sessions (with the comment that this depends on the type and complexity of the questions used; redundant, open-ended questions to be

avoided), learning by heart, rigid teaching. I believe that one answer stands out, drawing attention not on the method but on the one using it, that is, the teacher himself/herself and their pedagogical skills: “I believe that there are no ineffective methods, only ineffective approaches or incapacity of transmitting the information.”

To sum up this activity, giving the students the freedom to choose whatever methods they thought efficient and innovative for a specific type of audience proved quite a challenge to them, yet a rewarding one as most of the presentations turned out to be really dynamic, engaging, interactive, original and useful (practical application as one of the evaluated criteria) not only in terms of scientific content but also from the point of view of the delivery (effective presentation skills), which would provide precisely the ingredients that would ensure the efficiency of the teaching-learning process.

II. Experimenting with E-voli (2019-2020 academic year)

One of the outputs of the *ELSE* project is directed at innovative teaching practices in the digital era, that is, on redesigning Higher Education by creating “an integrated curriculum where the delivery of academic content is coterminous with, and enhanced by, the acquisition of competences and transversal skills appropriate for the digital age”¹. However, as stipulated in the Application Form:

technology remains a toolkit used to deliver traditional content, rather than a means to drive a process of radical pedagogical innovation, and is largely limited to the implementation of e-learning. Although embedded to a variable extent in everyday teaching and in curriculum design, technology and digitalization alone do not generate innovative teaching and learning.²

The application form mentions various aspects meant to trigger change, one being the very process of stimulating “teachers’ appetite for an innovative learning environment based on learner-centered pedagogies (holistic, constructivist, connectivist approaches), which can activate students’ learning process through problem-solving, learning-by-doing, gamification, or digital information research” (idem). In what regards the technology enhanced environment, the project sets as one of its goals designing a cloud-based E-learning platform to host the flipped classroom “eco-system” that would be extended to university level as well; furthermore, it is imperative that we should mention here the production of E-voli (a video tool designed by Politecnico di Milano, Italy), and “Serious Games” (E-CORE; an interactive simulation environment /educational game designed by Entropy Knowledge Network, Italy), both within the *ELSE* project.

The flipped class (literature-wise) will be experimented by UMFST students (Petru Maior Faculty of Sciences and Letters) in the second semester of this academic year (i.e. 2019-2020). Nevertheless, what needs to be emphasized is the fact that the higher education system in our country is not designed to support syllabi based mostly or entirely on the

¹ <http://www.elseproject.eu/mission/>

² https://moodle.unitus.it/progetti/pluginfile.php/7958/mod_resource/content/0/04%20-%20ELSE%20-%20Submitted%20Application%20Form.pdf

flipped-classroom approach, but rather have it used several times throughout the semester/academic year (perhaps as an additional activity; flipping several class sessions, not the entire course) since, except for the practical courses, most of the subjects include a course part (lecturer-centered) and a seminar part (student-centered). The online learning that the flipped class implies furthers the digitized information, the student-centered learning, and the removal of all-size-fits-all lecture while allowing more collaboration, a self-paced lecture outside classroom and differentiated learning.

In a TED 2011 talk (“Let’s use video to reinvent education”), Salman Khan, the well-known founder of Khan Academy, spoke about the advantages of flipping the traditional classroom script, consequently of having the “automated version” of a teacher that the students can watch at their own time and pace (self-paced, individualized online learning), repeat, pause, do the most of the video lessons while at home and use the actual time in the classroom to interact, do assignments, handle the theory put to practice. The mindset change based on technology made the teachers who adopted it “humanize the classroom”, to use Khan’s words:

they took a fundamentally dehumanizing experience: a bunch of 30 kids with their fingers on their lips, not allowed to interact with each other, a teacher, no matter how good, has to give this kind of one-size-fits-all lecture to 30 students – blank faces, slightly antagonistic – and now it’s a human experience, now they’re actually interacting with each other.³

It is precisely this idea of ‘humanizing’ the classroom that seemed appealing to the UMFST students who were introduced to such an approach. However, the Khan Academy lessons do not address the university level (for which we have MOOCs, Coursera, edX – relying on a different implementation approach: more of a virtual experience of a course/classroom than a flipped class; Knowledge Clips, Open CourseWare, Moodle), but rather younger learners, plus the focus is not on Humanities. Nevertheless, the flip is definitely worth experiencing at university level as well.

The *ELSE* video tool (video tagging), E-voli, was designed by the team at Politecnico di Milano, Italy (P5) (HOC-LAB) and it targets the process of teaching-learning by means of technology enhanced environment, supporting the flipped classroom approach. By registering and using it, the students are given a specific code generated for each video and are then presented with the videos that have been selected by their instructor/teacher for analysis. While watching the video(s), students can express their own opinion in the form of “I get it” (if/when the information is clear), “I don’t get it” (if/when the information is not clear) or “Comment/question” (posted for the instructor to see); at the end, students get a summary of their feedback, which they can edit and then submit as evaluation of the video. The instructor can view the students’ feedback (notes and details), and then can structure/tailor the following lectures/courses depending on the received feedback, on the data and analytics generated.

Experimenting with E-voli in the field of literature (academic year 2019-2020, 1st semester) so as to see its effectiveness and impact on learners, meant that I have selected two videos that the UMFST students should watch and use: Virginia Woolf’s recorded

³ https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_use_video_to_reinvent_education

voice in “Words Fail Me” (for MA students in Anglo-American Studies, first year of study, course *Identity and Alterity*) and an interview with Angela Carter (for BA students, Romanian –English, 3rd year of study, course *Magical Realism*). The videos were used to support one of the objectives of the mentioned courses: framing the Writer’s identity; not only did the students receive information that they could (re)watch at their own pace, but this methodological choice saved time on presenting theoretical material and allowed us to focus on practical application – debate, group discussion, clarification of the information that the feedback pointed out to be problematic. Besides, the students considered it an interesting approach that would add variety to any lecture.

The subsequent discussion on E-voli also provided important information as to the usefulness of such a tool. Some of the advantages that the students enumerated: easy to handle, adds novelty, makes use of technology (“a must in this century”), time saving, allows self-assessment, flexible, learners do not feel afraid/embarrassed to answer. As to the disadvantages, the students emphasized a few: lack of interaction, increased number of working hours for the teacher, assessment might be problematic, the students might just think they have understood the requirement while in reality it might turn out not to be the case. Subsequently, they made some suggestions that would improve the tool: the teacher should always check back instead on relying completely on the analytics/statistics provided, the requirements should be clearly stipulated, the tool should include the possibility of interacting online in real time (either with the teacher or with other students in their group), the teacher should be able to access the video at the indicated minute directly from the feedback.

All in all, technology and digitization should no longer be regarded as optional but as compulsory in the process of pedagogical innovation since the implementation of e-learning is an attribute of tomorrow’s university as well as of today’s teaching and learning. In what literature is concerned, technology can bring its valuable contribution and increase students’ awareness of the importance and vibrant beauty of this art, adding variety, stimulating and facilitating critical thinking, arising curiosity, and triggering active participation/response. Technology enhanced learning, such as the flipped classroom, E-voli, “Serious Games” – if we refer to the *ELSE* project – marks the transition from a teacher-centered process to a student-centered one where both student and instructor/trainer are beneficiaries. *ELSE*, as an Erasmus+ project focusing on strategic partnerships in higher education, mirrors precisely this ambitious goal of today’s education.

Acknowledgement

This paper ensues from the implementation of the Erasmus+ project Eco/Logical Learning and Simulation Environments in Higher Education (ELSE), 2018-1-IT02-KA203-048006 - Programme KA2: Cooperation for Innovation and the Exchange of Good Practices, Strategic Partnerships for Higher Education, project duration: September 2018 – March 2021.

BIBLIOGRAPHY

- Han, B., Nicolae, C., (2019). ”Somethings ELSE in Teaching Strategies in Higher Education. Insights into an Erasmus+ Project (I)”, in *Humanities in the Spotlight*. L. Chiorean, C. Nicolae, C. Lakó (eds.) Editura Lambert LAP

- https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_use_video_to_reinvent_education
- *Application form of the ELSE Erasmus + project – Key action: Cooperation for innovation and the exchange of good practices, Action - Strategic Partnerships*
https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/part-b/three-key-actions/key-action-2/strategic-partnerships-field-education-training-youth_en
- <http://www.elseproject.eu/mission/>

TERMINOLOGY ROOTED IN MYTHOLOGY

Adrian Năznea

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Various medical terms are rooted in Greek in Roman mythology. The names of mythological figures such as Aphrodite, Hygeia, Morpheus, Narcissus, Priapus, or Thanatos, to name just a few, gave birth to terms such as aphrodisiac, hygiene, morphine, narcissism, priapism, thanatology. Achilles heel is derived from the myth of Achilles, in common language referring to one's physical vulnerability. This paper investigates a small corpus of medical articles in order to identify collocations built with the name of the mythological figure of Achilles.

Keywords: terminology, medical terms, mythology

Introduction

In order to build the research database for this paper, a PubMed query was performed. PubMed is a free resource which supports the search and retrieval of peer-reviewed biomedical and life sciences literature. The database contains over 30 million citations and abstracts of peer-reviewed biomedical literature with full text links, when available, to source journal websites.

The search criteria in the PubMed database were the following:

- article types: journal article
- text availability: free full text
- publication dates: from 2019/01/01 to 2020/02/22
- species: humans
- languages: English
- journal categories: core clinical journals.

The query returned seven papers based on the search criteria above containing the term “achilles” of the 13698 items available in the database. The low number of the search results is due to the narrowing of the publication period. Of the 7 papers, 2 are observational studies, 1 is a clinical case report, 1 is a systematic review and meta-analysis, 2 are randomised clinical trials, and 1 is a research article. None of the papers was published in 2020. The articles were authored by researchers from China, Korea, Germany, the Netherlands, the United States of America, and the United Kingdom. Of the 7 papers, 1 only contained a single occurrence of the word, however, being the name of one of the collaborators, the article was ultimately excluded from the database, the final results reflecting the occurrences in the 6 remaining articles, the titles of which will not be included here for citation reasons.

Collocations with the term *Achilles*

Because the focus of this paper does not lie in identifying the single term “Achilles”, the six remaining articles were manually processed for phraseology identification and extraction. The following collocations were found (listed alphabetically):

- Achilles region
- Achilles rupture
- Achilles tendinitis
- Achilles tendinopathy
- Achilles tendon
- Achilles tendon exposure
- Achilles tendon inflammation
- Achilles tendon lesion
- Achilles tendon membrane
- Achilles tendon repair
- Achilles tendon rupture
- Achilles tendon rupture pain score
- Achilles tendon rupture recovery
- Achilles tendon rupture score
- Achilles tendon thickness
- Achilles tendon thickness measurement
- Achilles tendon tissue

Mythological background

However, a short look into Greek mythology may cast some light over the reason why the name of the mythological figure collocates with tendon. The idea of “Achilles’ heel” was introduced in common use through the Iliad and it is also the root of “Achilles tendon”, although the body structure has the medical name of *calcaneal tendon*.

The first recorded use of the term “Achilles tendon” belongs to Philip Verheyen (1647-1710). Before him, it had been called the *tendo magnus*, that is, big tendon, but the anatomist referred to it as the *chordo Achillis* in an anatomy text he published in 1708. Later, the famous German physician and anatomist Lorenze Heister (1683-1758) named it *tendo Achillis*.

According to mythology, Achilles was born to a mortal father, Peleus, and a goddess mother, Thetis, a sea nymph, and was the youngest of the seven children. Thetis was reluctant to the idea that her children would be raised as mortals, thus, in order to make them immortals, every night she placed them inside burning fire or submerged them in boiling water and fed them divine ambrosia. Thetis would hold Achilles by his ankles when subjecting him to fire, this being his only body part that was vulnerable, in other words, mortal. While all his siblings deceased because of the process, Achilles was saved by his father. According to another story, his mother would hold Achilles by the heels whenever dipping him into the River Styx. Etymologically speaking, the name Achilles consists of the negating suffix a-, meaning “no, not” and *cheilos*, meaning “lips.” Thetis wanted to name her son Achilles because he had not yet once suckled on his mother’s breast before she returned to her home in the sea.

Achilles's deadly mistake was telling Polyxena about his weak point. Polyxena, a princess of Troy, whose brother, Hector, had been murdered by Achilles, told the secret to Paris, another brother of hers. Under the command of Paris, the archer Apollo shot the arrow through Achilles's heel his only vulnerable body art.

Descriptions of the collocations

In terms of the frequency of the collocations identified in the corpus, "Achilles tendon" prevails. However, some other ones may need further explanations. While in common language Achilles heel describes somebody's weakness, the medical term Achilles tendon, also called calcaneal tendon or heel cord, a tough band of fibrous tissue, is the strongest and largest tendon of the human body arising from the strong calf muscles which raise the heel and lift the sole of the foot from the ground. It inserts on the calcaneus, also called heel bone in common language, which is the largest of the tarsal bones and which may be easily palpated (Martini et al. 2012: 205).

Anatomically speaking, tendons are an example of connective tissue proper, namely, connective tissue with many types of cells (Martini et al. 2012: 64). Tendons consist almost entirely of collagen fibres which run along the longitudinal axis of the tendon. Their role is to connect skeletal muscles to bones and cartilage.

The Achilles tendon is composed of approximately 90% type I collagen (Freedman et al. 2014). The large gastrocnemius muscle of the calf and soleus muscles share the Achilles tendon which inserts on the calcaneus (Martini et al. 2012: 315). If the Achilles tendon is prone to injury, it is because it has a limited blood supply and it is exposed to high tensions.

The study of the corpus revealed the use of the two collocations Achilles rupture and Achilles tendon rupture with identical meaning. The Achilles tendon can be partially or completely ruptured, and ruptures can be proximal, distal, or central. According to Kader et al. (2002) and Maffulli et al. (2005: 187), most Achilles tendon ruptures are a result of sporting activities (44-83%), especially those that incorporate quick changes in direction, such as football, tennis, and squash. However, there are underlying factors as well such as intrinsic structural, biochemical, and biomechanical changes related to ageing, poor vascularity, gender, previous injuries, as well as footwear. The authors state that the first description of the injury is attributed to Hippocrates who associated it with symptoms such as acute fevers, choking, the injury eventually leading to death. Ambroise Paré (1510-1590), a French barber surgeon, the greatest surgeon of his century and surgeon to four kings of France ((Mostofi 2005: 261) recommended strapping a ruptured Achilles tendon with bandages dipped in wine and spices (Maffulli et al. 2005: 187).

Achilles tendinopathy (Maffulli et al. 2005: 201) is characterised by pain and swelling arising from overuse and is encountered in runners (11%), dancers (9%), and tennis players (2%), but may also affect nonathletes. Sufferers from Achilles tendinopathy are at risk for long-term morbidity with unpredictable clinical outcome. While the aetiology of Achilles tendinopathy remains unclear, there are several underlying factors that lead to the condition: excessive loading of the tendon during vigorous athletic activity, tendon vascularity, age, gender, body weight, and even height.

Welsh & Clodman (1980) distinguish several entities which are called Achilles tendinitis, however, it basically comes down to a painful disabling syndrome due to local

inflammation in the Achilles tendon resulting in a sharp pain in the heel tendon while running or walking, but not at rest. According to the authors, there is evidence that tendinitis is a local inflammatory response to the effects of microfractures of the tendon. The condition frequently occurs in runners and people involved in vigorous sporting activities. Achilles tendinitis and Achilles tendon inflammation are phrases used synonymously.

Achilles tendon rupture is frequently encountered as a result of sporting activities. According to a group of Chinese researchers (Li et al. 2017), there are various ways of repair, such as conservative treatment, percutaneous or open repair, and minimally invasive repair techniques. Yang et al. (2018) also list mini-open repair and augmentative repair in the group of surgical procedures. Symptoms of Achilles tendon rupture are sudden increase in pain around the heel, weakness, poor balance, and limited walking distance. As in the case of other Achilles tendon problems, other contributing factors, apart from sporting activities, may be gender, drugs, intrinsic structural variations, and biomechanical changes related to ageing.

The Achilles tendon rupture pain score, also called Achilles tendon total rupture score (Nilsson-Helander et al. 2007) was developed due to the need for a patient-relevant instrument to evaluate outcome after treatment in patients with a total Achilles tendon rupture. Based on the significance threshold, Nilsson-Helander et al. developed the ATRS instrument concluding that it has high reliability, validity, and sensitivity for measuring outcome after treatment in patients with a total Achilles tendon rupture.

The thickness of the Achilles tendon can be measured in various ways, however, a popular and non-invasive technique is high-resolution sonography. Koivunen-Niemelä and Parkkola (1995) found that age and gender did not influence the thickness of the Achilles tendon in comparison with height, body mass index, or the size of the foot. Pang and Ying (2006), studying a group of 40 subjects, found that the mean thickness of the Achilles tendon was 5.1 ± 0.63 mm (range 3.8-6.9 mm) with no relation to different age groups.

While other tendons around the ankle have a synovial sheath, a two-layer membrane envelops the Achilles tendon. This membrane, which is called paratenon and functions as an elastic sleeve, is vascular and originates from the deep fascia of the leg (Kader et al. 2002, Momose et al. 2002).

The Achilles region, or the Achilles tendon region, is the area of the posterior heel and the proximal part towards the calf, covering the Achilles tendon which is the largest tendon and has the highest resistance in the human body. The Achilles region is easily injured and defects in this area are a challenge in lower limb surgery.

Although they are not very frequent (Hoffmann et al. 2006), tendon and ligament lesions (especially rotator cuff, Achilles tendon, and patellar tendon defects) rank as the most common soft-tissue injuries (Juncosa-Melvin et al. 2005). There are various types of tendon injuries such as tendinopathy, tendinitis, tendinosis, partial tears, complete ruptures, etc. Repair of such ruptures and tears may involve surgery and tissue engineering as well.

Conclusion

Etymologically, many medical terms can be explained in relation to mythological figures. Much mythological information is based on Homer's epic poems the *Iliad* and the *Odyssey*, as well as *Theogony* by Hesiod. Achilles, one of the greatest heroes of the *Iliad*,

is the origin of the common term “Achille’s heel” which describes the most vulnerable point of one’s body.

BIBLIOGRAPHY

Freedman B. R., Gordon, J. A., Soslowsky, L. J. The Achilles tendon: fundamental properties and mechanisms governing healing. *Muscles Ligaments Tendons J.* 2014;4(2):245-255.

Hoffmann, A., Gross, G. Tendon and ligament engineering: from cell biology to in vivo application. *Regen Med.* 2006;1(4):563-574. doi:10.2217/17460751.1.4.563.

Juncosa-Melvin, N., Boivin, G. P., Galloway, M. T., Gooch, C., West, J. R., Sklenka, A. M., & Butler, D. L. (2005). Effects of Cell-to-Collagen Ratio in Mesenchymal Stem Cell-Seeded Implants on Tendon Repair Biomechanics and Histology. *Tissue Engineering*, 11(3-4), 448–457. doi:10.1089/ten.2005.11.448.

Kader, D., Saxena, A., Movin, T., Maffulli, N. Achilles tendinopathy: some aspects of basic science and clinical management. *Br J Sports Med.* 2002;36(4):239-249. doi:10.1136/bjism.36.4.239.

Kimura Sentaro (2019). *Medical Terms and Their Hidden Origins in Greek and Roman Mythology*, BookBaby.

Koivunen-Niemelä, T., Parkkola, K. Anatomy of the Achilles tendon (tendo calcaneus) with respect to tendon thickness measurements. *Surg Radiol Anat* (1995) 17 :263-268.

Li, Chun-Guang, Li, Bing, Yang, Yun-Feng. Management of acute Achilles tendon rupture with tendon-bundle technique. *Journal of International Medical Research* 2017, Vol. 45(1) 310–319.

Maffulli, Nicola, Renström, Per, Leadbetter, Wayne B. (eds.) (2005). *Tendon Injuries Basic Science and Clinical Medicine*. Springer-Verlag London.

Martini, F. H., Timmons, M. J., Tallitsch, R. B. (2012). *Human Anatomy. Seventh Edition*, Benjamin Cummings, Boston, Columbus, Indianapolis.

Momose, T., Amadio, P. C., Zobitz, M. E., Zhao, C., An, K.-N. Effect of paratenon and repetitive motion on the gliding resistance of tendon of extrasynovial origin (2002) *Clinical Anatomy*, 15 (3), pp. 199-205.

Mostofi, Seyed Behrooz, (ed.) “Ambroise Paré 1510–1590.” *Who’s Who in Orthopedics*, Springer London, 2005, pp. 261–62.

Nilsson-Helander, K., Thomeé, R., Silbernagel, K. G., et al. *The Achilles tendon Total Rupture Score (ATRS): development and validation* [published correction appears in *Am J Sports Med.* 2011 Jan;39(1):NP8. Grävare-Silbernagel, Karin [corrected to Silbernagel, Karin Grävare]]. *Am J Sports Med.* 2007;35(3):421-426. doi:10.1177/0363546506294856.

Pang, B. S. F., Ying, M. (2006), Sonographic Measurement of Achilles Tendons in Asymptomatic Subjects. *Journal of Ultrasound in Medicine*, 25: 1291-1296. doi:10.7863/jum.2006.25.10.1291.

Welsh, Peter, Clodman, Judy, Clinical survey of Achilles tendinitis in athletes. *CMA Journal*/ January 26, 1980/VOL. 122. pp. 193-195.

Yang, X., Meng, H., Quan, Q., Peng, J., Lu, S., Wang, A. Management of acute Achilles tendon ruptures. *Bone Joint Res* 2018;7:561–569.

A RHETORICAL APPROACH TO NARRATIVE UNRELIABILITY IN *NEVER LET ME GO*

Corina Alexandrina Lirca

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş

Abstract: The purpose of this paper is to discuss the issue of unreliability in Never Let Me Go by Kazuo Ishiguro deploying the rhetorical approach to narratives - which conceives of narratives as a purposive communicative act - and a range of signifiers and signifieds as defined by Wayne C. Booth, James Phelan and Peter J. Rabinowitz. By contrasting two possible readings of this book, i.e. its common reading as a dystopian novel vs the author's recommendation of reading it as an allegorical novel, one has the possibility to nuance the issue of reliability.

Keywords: the rhetorical approach to narrative, reliable vs unreliable narrators, dystopian novel, allegorical novel

Kazuo Ishiguro is a master of narrative technique, with the trope of unreliable narrator at the forefront of his art. Like most of Ishiguro's novels, *Never Let Me Go* is a first-person narration or a character narration (i.e. a narration combining in one figure the roles of both narrator and character). This technique entails multi-layered communication:

a. between *the implied author* and *his authorial audience* (i.e. the hypothetical audience Ishiguro had in mind and assumed to read the book the way he intended it to be read; this audience knows that the events are not real, thus having the double consciousness of the mimetic and the synthetic)

b. between *the character narrator* and *her narrative audience/narratee* (the ideal audience/ interlocutor of the narrator Kathy H., perceiving the narrative situation as true, not synthetic; an audience Kathy H. is entirely conscious of as she uses direct address and even ascribes attributes to).

Such a novel is an act of indirection, i.e. Ishiguro communicates to his audience by means of the character narrator's communication to her narratee. Both implied author and narrator, as constructors of the text, make rhetorical choices of narrative elements in order to control the responses of their respective audience. Because each track of communication has its own purpose, *Never Let Me Go* proposes two purposes (the author's and the character narrator's), and it requires of readers a complex cognitive, emotional, and ethical engagement.

What is **the purpose of Kathy H.** in communicating to her narratee?

It is the general view that Kathy H. recalls, records, interprets and evaluates events and people in her life for the purpose of making sense of what she and the other clones

have been going through. She writes this autobiographical text in retrospect endeavouring to come to some understanding of herself and of her social environment, but also to help her cope with the inevitable and impending end of her life. Her recollection is an intentional response to a rather uncomfortable mental state, highlighting the consolatory power of memory. Kathy H.'s narrative audience is represented by the organ donors exclusively. Her remark "I don't know how it was where you were" (13), as well as similar comments later in the text, reinforce the idea that she can only imagine writing for those who are like her because only someone who has shared her experience as a clone can understand her choices. She does not write for the 'normals', her purpose being far from explaining their plight. Nor does she write to justify their choice not to rebel - this never occurring to them as an option. Kathy. H.'s memoir ends up showing their deep sense of nostalgia for the past, their decency, compliance, resignation, acceptance of their fate and of their duty, as well as their bonding through love, friendship and kindness as the ultimate solace.

What is **the purpose of the implied narrator**?

Here opinions diverge. Whether Kathy H. is a reliable or an unreliable narrator depends exclusively on how we choose to understand this higher purpose of the text, on how we read it. There are two options:

- A. as a sci-fi and dystopian novel (i.e. speculative literature)
- B. as an allegorical novel.

The beauty of art in general and of literature in particular is that it allows readers to interpret it in light of their own experience, knowledge and emotions. Therefore, neither option above is mistaken.

The most common reading is that of a dystopian narrative (curiously set in an alternative England but not of the future, but of the recent past - the 1980s and 1990s), depicting a society which is simply marvelous for human beings (known as the 'normals') as they have managed to slow down time and extend their lifespan by creating a programme of clones (called 'donors') brought up in artificial environments so that their organs are harvested one by one (until they 'complete') and offered to the 'normals' to postpone their impending demise.

If one reads the novel focusing on the mimetic (this dystopian world), one notices that in her act of communication, the narrator Kathy H., unaware of the existence of the authorial audience, unwittingly reports a more complex set of information to the authorial audience than she does to her narratee – this is called disclosure. The implied author communicates from behind his character-narrator, disclosing that Kathy H. sometimes underreports and most of the time misreports, misreads and misjudges her situation and acts accordingly. This treatment of the narrator by the author foregrounds differences between the implied author's perspective and the narrator's, generating particular ethical responses from the audience, making **Kathy H.** be perceived as an **UNRELIABLE NARRATOR**.

Here are several arguments of her unreliability:

1. She tells of her experience retrospectively, through **memories**, which are very dear to her, but are **not always complete and perfect**, despite her desire to tell her story with great honesty and emotional restraint (objectivity). She (like every one

of us, for that matter, because memory is fluid and fragile) has a selective memory, not always offering a comprehensive representation of what happened. In fact, at times she struggles to get her story straight and is not totally confident about the accuracy of her memory: “Maybe I’m remembering it wrong” (8), “I might have some of it wrong” (13), “I don’t remember exactly” (25), “the way I remember it” (138), “my memory of it is” (146). There is a whole range of signals of inaccuracy in her memories. There are the instances when Kathy disagrees with Ruth and Tommy about what happened or when she reports events of the past based on her friends’ remembrances. Also, there is her strange inability to remember where Hailsham, the place where she grew up, is. Sometimes she would stop while driving to look around for it because a tree or a pavilion reminds her of the place. Furthermore, there is her endorsement of memory replacement: when in her third year as a carer, her donor who grew up in Dorset does not want to talk about his childhood but he repeatedly wants to be told about Hailsham, “not just to hear about Hailsham, but to *remember* Hailsham, just like it had been his own childhood” (5), she endorses this desire to replace his childhood memories with an idealized childhood as he was dying in that hospital.

2. She is not out to deceive, but she **paints herself in a better light** than the other people in the novel, e.g. on page 3 there is this disclaimer: “I am not trying to boast. But then I do know for a fact they’ve been pleased with my work, and by and large, I have too.”

3. There is a narratorial flatness in describing feelings and emotions. It is not a matter of underreporting what she felt or keeping her feelings hidden, but a matter of openly puzzling about them and of **inability to understand her emotional reactions**.

4. There is a **deep-seated level of self-deception and sublimation** in her interpretation and evaluation of the clones’ station in life. In fact, this is the most compelling argument in favour of Cathy H.’s unreliability. There are several reasons why these intelligent and otherwise highly sensitive beings can easily be deceived and manipulated. First, there is the confined environment in which they grow up. Secondly, there is the ethical education that is offered there, with the emphasis on devotion to duty at its core. Thirdly, there is the language they are taught to use, which purposely distorts and fails to reveal the actual truth. There is a direct connection between their callousness and apathy and the euphemistic language which populates their speech: ‘donors’, ‘normals’, ‘carers’, ‘possibles’, ‘donations’, ‘becoming complete’ (when they have given up all their vital organs and their life to the others). While the implied author is highly critical of the oppression and abuse for corrupt exploitive purposes in this dystopian world, Kathy and the other characters are entirely compliant, because of their mindlessness (they do not know any better) combined with devotion to duty. Ruth says: “I was pretty much ready when I became a donor. It felt right. After all, it’s what we’re supposed to be doing, isn’t it?” (223) – clearly, she has been conditioned to expect it, to accept and to understand that this is her goal and her completion. This does not mean that they would not want to buy up some more time (see their hopes around the deferral rumour). But they know that death is inevitable. And they are so compliant with their fate that the cloned individuals even seem to volunteer for each new stage of their laid-out fate, hurrying themselves down the path to premature death.

This explains the book's polarizing ending and answers the readers' question of why they do not escape.

The alternative reading of the book, i.e. as an allegorical novel, is the one that has been mostly encouraged by Ishiguro himself. In interviews he states that his aim has been to write a story of how love and friendship fit into people's lives as supreme values, especially as they start to realize that time is short, that mortality is a bleak and untimely fact of their existence. Accordingly, he intends this book (too) to be read as a metaphor for the human condition, for the limited existence based on devotion to duty and decency at the price of self-indulgence and personal happiness. In this light, the sci-fi and dystopian elements are but a device to make the plot work. While in earlier novels (his masterpiece *The Remains of the Day* included) he offered us the perspective of elderly people realizing that life went by really quickly and that, despite their best intentions, opportunities slipped through their hands and they wasted their lives, this time he wants to drive this idea home by using young people. In fact, he finds a way (this dystopian universe) to deploy ostensibly young people with artificially shortened lives to create an even more dramatic effect.

Reading the novel as an allegory presupposes downplaying the importance of the mimetic (dystopian) aspect of the story (as Ishiguro actually urges) and undertaking the thematic leap as basic reading technique, which yields a different result to the query of the (un)reliability of the narrator Cathy H. From this new angle, she is a narrator who reports, interprets and evaluates her life/world with honesty and emotional restraint, with the awareness that memory is fluid and fragile, with the desire to know herself and understand her feelings and with the (universal) fear of exposing her feelings. Her resignation and devotion to duty doubled by acting with decency, kindness and friendliness are but the natural response of highly sensitive, moral and wise individuals understanding the inexorability of death. All of this the implied author endorses, because his purpose is to proffer a story which triggers empathy and the realization that we all 'complete', thus, while we are here, we should find the energy and the willingness to create instances of meaningfulness, happiness and decency. And his endorsement signals that **Cathy H.** is a **RELIABLE NARRATOR**.

To conclude, either reading (i.e. mimetic or thematic), the choice of which is up to the literature consumer based on their life experience and cultural knowledge, yields a richness of cognitive, emotional and ethical responses. What generates this abundance is mainly Ishiguro's election of technique: a vulnerable, truth-seeking and decent character-narrator reporting events of the past and present. Irrespective of her being viewed as a reliable or an unreliable narrator, Kathy H. is one of the most compelling story-tellers in contemporary literature, and her story is but one's best effort to make sense out of and peace with the anarchy of existence.

BIBLIOGRAPHY

Ishiguro, Kazuo. *Never Let Me Go*. London: Faber, 2006

LEHR- UND LERNPROBLEME DES WORTSCHATZES IM STUDIUM EINER FREMDSPRACHE

Andreea-Romana Ban

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş

Abstract: This article highlights the problems in teaching and learning vocabulary because difficulties might occur when trying to use the new vocabulary even when applying the numerous methods that the teachers have today. And I intend to offer a few strategies that can be used in the teaching and learning of German as a foreign language with emphasis on the vocabulary.

Keywords: vocabulary, students, translate, development, assessment

Im Unterricht gibt es auch Schwierigkeiten wenn man versucht, den neuen Wortschatz mit der Hilfe der zahlreichen Verfahren einzusetzen, die die Lehrer heutzutage zur Verfügung haben. Wichtig ist aber, dass die Lehrer immer wieder die Interesse und Bedürfnisse der Studenten vor den Augen haben, um auch Erfolge mit den eingeführten Wörter und Strukturen bei den Studenten zu erwerben.

Die Lernschwierigkeiten im Umgang mit dem Wortschatz sind normal. Darüber soll man im Unterricht mit den Studenten sprechen, denn beim Erlernen des Wortschatzes gibt es objektive Schwierigkeiten, die in der Struktur der Sprache liegen. Der Lehrer muss Erfahrung haben, um sich Rechenschaft zu geben, welche Wörter einer Fremdsprache für die Studenten schwierig zu lernen sind und auch wenn er Erfahrung hat, kann er das nicht immer genau wissen. Rainer Bohn schätzt, es gibt dafür verschiedene Prämissen:

- wir gehören verschiedenen Lerntypen an und haben verschiedene Interessen, unsere Gefühle prägen unser Lernen sehr viel, also ist das Lernen ein individueller Vorgang.
- im Prozeß des Lernens einer Fremdsprache haben wir verschiedene Erfahrungen, für die Belehrung der Lernstrategien ist es nicht wichtig, ob wir eine erste, zweite oder sogar dritte Fremdsprache lernen.
- wir verspüren manche Sprachen als leichter, andere als schwerer erlernbar
- der Begriff *Wort* selbst: die Mannigfaltigkeit des Wortschatzes ist eine passende Veranlassung, um an Inhaltswörter, Funktionswörter, Synonyme oder Wendungen zu denken.

Latzel macht uns aufmerksam, dass es bei der Wortschatzarbeit zwischen verschiedenen Schwierigkeiten zu unterscheiden ist: nicht nur gibt es diejenigen, die das Lernen zum Gegenstand haben, sondern auch solche, die mit dem Gebrauch zusammenhängen. Andere Schwierigkeiten gibt es bei den Anfängern, die nur über einen

begrenzten Wortschatz verfügen und dieser erlaubt ihnen nur wenig, „falsche Register“ zu ziehen.

Nach Latzel gibt es Prognosen von Lernschwierigkeiten:

„ Wer Ausgangs- und Zielsprache gut beherrscht, kann gut voraussagen, daß bei bestimmten deutschen Wörtern Schwierigkeiten zu erwarten sind

- auf Grund der ungewohnten Aussprache
- auf Grund der Differenz von Aussprache und Schreibweise
- auf Grund der morphologischen „Ausstattung“ (der Läufer – er läuft)
- auf Grund des syntaktischen Gebrauchs, der anders ist als in der

Muttersprache

- auf Grund der Einsatzspezifik (Registerbesonderheiten, sonstige besondere Gebrauchsumstände)

- auf Grund der Abweichung der Bedeutung von der „Muttersprachen“-Bedeutung auf Grund der Polysemie“ (Latzel, S.: Seite 31)

Die Dynamik des Wortschatzes ruft hervor, dass Wortschatzlernen in der Universität nicht abgeschlossen werden kann. Das Wortschatzlernen ist eines der grundlegenden und interessantesten Gebiete des Fremdsprachenunterrichts wenn wir das Erwerben des Wortschatzes mit der Befähigung zu interkultureller kommunikativer Kompetenz verbinden.

Welche sind, dann, die Probleme des heutigen Fremdsprachenunterrichts? Die Fachliteratur gibt immer wieder als Warnpunkte die Anpassung der Lehrmethoden zu den Eigenschaften der Studenten, die Differenzierungstechniken als ständige Arbeitstechniken und die Aktivierung der Studenten im Prozess der intellektuellen Aneignung. Aber es hängt nur von dem Lehrer ab, ob diese theoretischen und hilfreichen Sachen auch ins Praktikum gesetzt werden.

Die Studenten vermitteln nicht direkt, sondern durch ihre Eigeninitiative, ihren Einsetzungsgrad, die wahren Probleme des heutigen Unterrichts: passende oder unpassende Lerninhalte, Lern-und-Lehrstrategien, Methoden und Arbeitstechniken, Interesse, Initiative, Motivation der Lehrkraft das Neue und Passende in den Unterricht einzubringen.

Die Lehrer können bei den Studenten typische Fehler im Wortschatz bemerken, aber das ist normal. Es ist auch bekannt, wie wichtig der verfügbare Wortschatz für jede Person ist, die eine Sprache lernt. Das Wortschatzlernen hat im Fremdsprachenunterricht Gültigkeit als ein großes Lernproblem.

Ziele des Lernens

Ein zusammenfassendes Lernziel für den Wortschatz könnte sein:

„ Ziel der Wortschatzarbeit ist die Aneignung eines Wortschatzes, der

- je nach Absicht und Situation verfügbar ist,
- sicher und schnell abrufbar ist,
- variabel und korrekt angewandt werden kann.“

(Bohn, R.: Seite 34)

Wichtig für die Studenten ist nicht nur was sie lernen, sondern auch wie sie lernen. Die meisten Forderungen, die aus dem Umfang und der Struktur des Wortschatzes abgeleitet werden, sind:

– „effektiv, selbstständig und „hirngerecht“ zu lernen – d.h. entsprechend der Verarbeitung von Informationen im Gehirn und „Kampf dem Vergessen!“, weil das ein besonderes Problem beim Wortschatzlernen ist.“ (Bohn, R.: Seite 35)

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist der Zukunft gewidmet, dem Leben im Allgemeinen. Der Wortschatz ist ein wichtiger Teil der Sprachkompetenz, die die Studenten sich aneignen möchten und der Lehrer soll immer an die interessantesten Verfahren denken, wie er den Wortschatz als Fertigkeit bei seinen Studenten entwickeln kann.

Die Kenntnisse, die die Studenten in der Universität erwerben, soll ihnen das ganze Leben dienen. Sie sollen immer daran denken, dass sie nicht nur für eine gute Note oder für eine Prüfung lernen, sondern für ihre Zukunft und die Art, wie wir, als Lehrer, ihnen solche Sachen erklären und verschiedene Informationen beibringen, hat eine entscheidende Bedeutung.

Die Erklärungsmöglichkeiten des Wortschatzes, die didaktischen Konsequenzen und die Verständniskontrolle sind Verfahren, die den Unterricht gegenwärtig stark beeinflussen. Die Funktion dieser Verfahren ist, den Studenten die Semantik unbekannter Wörter und Strukturen zu erschließen.

Wortschatzarbeit – Methoden und Lern-Lehrstrategien

Wortschatzarbeit ist ein komplexer Prozess, der alle sprachlichen Kompetenzen (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) integriert. Den Wortschatz aktiv und autonom zu erwerben bedeutet die Fähigkeit der Studenten, sich Wörter, Ausdrücke, sprachliche Erscheinungen einer fremden Sprache **selbstständig** anzueignen. Dieser Vorgang führt zu einem persönlichen ausführlichen Verfahren des Lernens: man weiß wie man am besten lernt.

Ein wichtiges Ziel des Unterrichts heutzutage ist die Entwicklung autonomer Lernformen. Es stellt Strategien vor, mit deren Hilfe sich die Studenten selbst die Bedeutung eines Wortes oder Ausdrucks erarbeiten und wiederholen können. Das bedeutet, dass die geeigneten Lernstrategien vermittelt und erprobt werden, dass die Studenten wissen, wie sie am besten Wörter lernen können und wiederholen und in dieser Weise können sie ihren eigenen Weg finden.

Die Übungen zum Wortschatz sind mannigfaltig, sie beziehen sich auf die Erwerbung der Wörter und auf ihre Verwendung. Sie sollen zu der Entfaltung einer fremdsprachlichen Gesamtkompetenz (Verstehen und Mitteilen) beitragen.

Wir beherrschen die Wörter erst dann, wenn wir sie richtig verwenden können. Übungen hängen von vielen Faktoren ab: Vom Übungsziel, vom Gegenstand, von den Lernenden, vom Übungsmaterial selbst. Wir müssen nie die Orientierung auf die Studenten vernachlässigen. Übungen zum Wortschatz sollten die folgenden Komponenten berücksichtigen: *Autonomie, Sozialformen, Lernertypen und Kreativität.*

Die Studenten entwickeln mit der Hilfe von Übungen Sprachkompetenzen und darum können wir sagen, daß sie Mittel zum Zweck sind. Darum ist es sehr wichtig, dass

man im Unterricht im Allgemeinen, nicht nur bei der Arbeit am Wortschatz, soll man sich immer wieder an dem Verlangen und den Aussichten der Studenten orientieren.

Der Wortschatz sollte sehr oft in thematische, situative und Handlungszusammenhänge eingebettet werden. Die Übungssituation muss nicht unbedingt real sein, aber die Studenten müssen sie sich als real vorstellen können.

Heutzutage zeigt die Arbeit mit dem Computer, dass er eine sinnvolle und flexibel einsetzbare Ergänzung zu anderen Lehr- und Lernmitteln ist. Die einzelnen Programme regen zum Lernen an denn es gibt hier die Möglichkeit, dass die Studenten über das Thema, die Übungsform und die Schwierigkeit selbst entscheiden. Und darum kann die Arbeit mit dem Computer auch im Wortschatzunterricht sehr nützlich sein.

Computer und Internet stehen heute als Symbol der Vielfältigkeit, der Millionenmöglichkeiten, der schnellen Informationsquelle da. Im Fremdsprachenunterricht können Computer als Mittel zum Zweck betrachtet werden. Lernen durch die neuen Medien, mit der Hilfe des Computers konnte, in der Zukunft, eine Mittlerfertigkeit werden. Sie können auch als Impulse zum Training der Fertigkeiten sein, wenn man sie als Instrumente/Mittel zur Kommunikation intelligent genug benutzt. Es gibt viele Beispiele, die aus diesem Sichtpunkt die Rolle des Computers erklären können: Dokumentarecken, als aktive, autonome Methode, Übungsgenerator, Modelle für Mindmapps, Assoziogramme, Videos, Lieder. Die Studenten erbringen bessere Leistungen, wenn die neuen Medien zum Einsatz kommen und qualifiziert vermittelt werden.

Schlussfolgerungen

Das Lernen von neuen Wörtern ist eine der wichtigsten Aufgaben, wenn man eine neue Sprache lernt. Der Wortschatz ist deshalb sehr wichtig, weil er das Kommunizieren und Verstehen ermöglicht, auch wenn man die betreffenden Satzkonstruktionen noch nicht gelernt hat. Man kann dann zwar nicht alles sagen oder verstehen, was man möchte, aber sehr viel eher, als wenn man nur die Regeln theoretisch gelernt hat und fast keine Wörter kennt.

Lernen ist ein individueller Vorgang, jeder hat unterschiedliche Interessen und Voraussetzungen eine Fremdsprache zu lernen, jeder hat einen anderen Lernstil, jeder ist ein verschiedener Lerntyp und hat andere Erfahrungen mit dem Lernen einer Fremdsprache und diese sind Gründe, die zu Schwierigkeiten im Wortschatzerwerben führen können.

Man kann sagen, dass die Unzulänglichkeiten im Erwerbsprozess der ersten oder zweiten Fremdsprache und noch der Umfang des Wortschatzes fördern, deutlich, das autonome Lernen und die Entwicklung von Arbeitsstrategien und Lerntechniken in diesem Bereich.

BIBLIOGRAPHY

Literatur

Bohn, R. (1999), *Probleme der Wortschatzarbeit*. Fernstudieneinheit 22. Langenscheidt, München

- Brenner, G./ Brenner, K. (2005), *Fundgrube. Methoden I, II*, Cornelsen, Berlin
- Ehlers, S. (1992), *Lesen als Verstehen. Zum Verstehen fremdsprachlicher Texte und zu ihrer Didaktik*. GhK Fernstudieneinheit 2 , Langenscheidt, Berlin
- Latzel, S. (1993), *Wortschatz=Sprachschatz. Zur Wortschatzarbeit im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. In: *Nouveaux cahiers d'Allemand*, H.2/ 1993 in Bohn, Rainer (1999): *Probleme der Wortschatzarbeit*. Fernstudieneinheit 22. Langenscheidt, München, Seite 31)
- Müller, B.D. (1994), *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*, GhK. Fernstudieneinheit 8. Langenscheidt, Berlin
- Schwerdtfeger, I. C. (2001), *Gruppenarbeit und innere Differenzierung*. Fernstudieneinheit 29. Langenscheidt, München

LYANA GALIȘ – BETWEEN THE MARVEL OF WRITING AND THE CHALLENGES OF TRANSLATING IT

Corina Bozedean

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Through various literary genres (poetry, novel, essay), Lyana Galiș explores the complexity of women's world, as the writer is constantly trying to unveil the mystery of human nature, in search of invisible dimensions of existence. The author lives in Italy and therefore writes in Italian, but, as she feels the need to be consistent with herself, chooses to translate her work herself, thus reaching an innovative form of creation.

Keywords: creation, femininity, spirituality, self-translation, language transfer

Lyana Galiș este o scriitoare a cărui nume e încă insuficient cunoscut publicului din România, deși scrierile sale au o reală valoare artistică și conțin o mină de informații pentru cititorii dornici să pătrundă misterele naturii umane și ale dimensiunilor existențiale invizibile. Rămâne puțin cunoscută la noi – deși își dorește să se facă cunoscută și în țara de origine¹ – datorită faptului că trăiește în Italia din 1972 și revine doar sporadic în România. Folosind, aproape exclusiv, la începutul activității sale editoriale, limba italiană, atât în plan personal, cât și profesional, a ales să scrie în această limbă, chiar dacă operele sale valorifică, în bună măsură, un imaginar românesc².

Originară din Cluj-Napoca, unde a început studii de filologie la Universitatea Babeș-Bolyai, Lyana Galiș s-a licențiat (în limba și literatura română - limba și literatura engleză) la Universitatea din Torino, predând timp de 38 de ani limba engleză la mai multe școli gimnaziale și licee din apropierea orașului Milano ; la cerere, a predat și în închisorile din Monza, din dorința de a putea observa și analiza îndeaproape valențe inedite ale ființei umane, pentru a le transpune ulterior într-un roman.

Înzestrată încă de mică cu talent muzical, tânăra ajunsă în Italia a cochetat cu muzica³ și a început să scrie cărți. Concomitent, și-a aprofundat interesul pentru ocult și

¹ Scriitoare își exprimă în mai multe interviuri această dorință : « Mi-aș dori să fiu cunoscută și în țara mea » ; a se vedea, între altele , interviul consemnat de *Gazeta românească*: <https://www.gazetaromaneasca.com/observator/comunitate/lyana-galis-o-scriitoare-romanc-in-italia-qam-pierdut-contactul-cu-noi-inineq/>

² Sanda Cordoș, „Identitate la feminin”, *Steaua*, nr. 11/2015, p. 36; 38.

³ Lyana Galiș a înregistrat două discuri, *Brighting star* și *The man from colours*.

manifestările invizibile ale vieții, având ea însăși capacități extrasenzoriale, despre care a vorbit în mai multe emisiuni de televiziune din Italia⁴.

Diversele genuri abordate de Lyana Galiș în scrierile sale revelă tot atâtea posturi ale eului artistic, preocupat să transmită autenticitatea simțirii și trăirii, și nu să urmeze vreo modă literară. Versurile din volumul de debut, *Acorduri* (Niculescu, 1995), publicat în ediție bilingvă (italiană-română), anticipează cumva, într-o tonalitate puțin diferită, romanele viitoare, a căror temă centrală va fi identitatea la feminin; aceste versuri nu încifrează, ci descifrează trăirile unui eu ce-și explorează și descoperă interioritatea: „Aș vrea sa fug liberă de povara veșmintelor / pe un câmp invadat de flori; / să mă îmbăt de parfumul ierbii, / sa mă dau de-a berbeleacul, / să-mi răcoresc fața / cu picăturile de rouă / căzute în toiul nopții; / să-mi eliberez, să-mi purific sufletul / de povara obsesiei tale” (*Răzvrătire*). Această explorare a intimității revelă o feminitate fragilă și puternică în același timp, avidă de autenticitate și de iubire împlinită: „Încearcă sa realizezi/ că în umbra limbajului / corpului meu / sunt eu/ [...] în spatele disponibilității mele / și a felului meu rezervat de a fi, / zace dorința / de a mă uni, / de a mă contopi cu tine, / de a-ți invada / orizontul, spațiul, timpul, / de a elibera și a descătușa / acest încăpățânat sentiment / numit iubire” (*Descătușare*).

Pe lângă voluptatea feminității – subiectul principal al volumului – mai regăsim în aceste poeme teme aparent secundare, dar care vor fi complex și subtil dezvoltate în scrierile următoare: observăm, astfel, interferența dintre sine și Univers, proiecția unei evoluții în chiasm a omului și a naturii, umanul fiind deseori revelat și oglindit de cele patru anotimpuri, precum în *Peisaj de toamnă* („Timpul s-a oprit pentru o clipă / dar ce se întâmplă? / culorile au devenit mai vii / muzica mai puternică/ iar eu trăiesc, trăiesc / acest superb apus în flăcări/ E deja toamnă”), *Sfârșit de toamnă* („Această delicată zi de toamnă / ce calmează expresia / aidoma mângâierilor unei femei, / ale unei mame ce iubește și iartă”), sau *Primăvara* („Ai sosit / [...] dând conștiinței / certitudinea continuității”). Recunoaștem în aceste versuri un preambul la ceea ce ne va revela ulterior romanul *Viaggio al Portale delle anime / Voiaj la Poarta sufletelor*, și anume conexiunea profundă dintre lumea noastră interioară și Univers, astfel anticipată în prefața volumului: „cine nu s-a emoționat niciodată și nu a rămas uimit [...] în fața unui câmp înflorit, a unui cer înstelat, a susurului unui izvor, a zborului unui fluture nu a înțeles nimic din această viață, nu a făcut sa-i vibreze sufletul, nu a respirat parfumul sublim al trăirilor interioare”⁵.

Nevoia de descătușare (în sens larg) semnalată în acest volum de poezii e mult mai explicită într-o scriere ulterioară, *Desculți în Paradis* (Univers, 1997), roman cu nuanțe autobiografice, ce schițează viața unei fetițe, apoi fete tinere, Ana; plecată în Italia cu dorința de a găsi împlinirea și fericirea într-un paradis mult visat, după multe experiențe, mai mult sau mai puțin fericite, Ana are revelația că Paradisul a nu e situat în exterior, undeva, într-un loc exotic, ci tocmai în interiorul (sufletul) omului.

Versiune amplificată și nuanțată a romanului *Desculți în Paradis*, romanul *Ballando sulle ceneri ardenti* (Edizioni Mediterranee, 2014) / *Jarul iubirii* (eLiteratura,

⁴ E vorba de emisiunile *Maurizio Costanzo Show*, *Il sogno dell' Angelo*, *Uno mattina*, *L'Italia sul 2*. O parte din aceste emisiuni se regăsesc pe canalul You Tube.

⁵ Lyana Galiș, *Voiaj la poarta sufletelor. O călătorie fascinantă la hotarul dintre vizibil și invizibil*, Vidia, București, 2019, p. 24.

2015) dezvăluie « il mondo bellissimo e complesso della donna)⁶. Această operă readuce în prim plan femeia plină de sensibilitate din *Acorduri*, dar și senzualitatea și senzitivitatea acesteia, potențate de trecerea anilor. Așa cum observa și Sanda Cordoș, „*Jarul iubirii* este în primul rând romanul unei deveniri individuale care privilegiază filonul emoțional, atât de important în biografia feminină, urmărind temperatura, tensiunile, intensitățile, avânturile, căderile ori dispariția sentimentelor. Din perspectiva femeii, mai ales această eroziune emoțională implică un dramatism special”⁷. Avem de-a face cu un personaj feminin care prin introspecție își cunoaște și recunoaște nefericirea, apoi descoperă și dezvăluie adevăratele valori ale vieții care sunt iubirea și armonia cu cei din jur. Dacă dificultățile vieții sunt inconturabile, curajul de a le înfrunța, mizând pe forța interioară – asemeni mersului pe cărbuni încinși – face ca ele să nu rămână insurmontabile, ci să devină puncte de plecare înspre elevarea sufletului, după cum citim pe coperta a 4-a a ediției italiene: « La vita brucia. Solo ballando sulle sue ceneri ardenti, vivendo nell'anima e nello spirito, potrai superare e vincere le sue difficoltà. Lotta per conquistarti questo posto al sole. Infrangi le regole se questo ti rende libero. Qualunque cosa tu faccia, falla con passione. Anna lo fa, e questa è la sua storia”⁸.

Deși secundară ca temă în acest volum, având de fapt rol de fundal pentru trama principală, descrierea unor aspecte ale regimului comunist, cu represaliile și privațiunile sale, capătă o puternică valoare documentară, în ciuda, sau tocmai grație, filtrului subiectiv prin care acestea sunt percepute și prezentate.

Așa cum am semnalat anterior, incidența majoră a invizibilului asupra existenței este, alături de iubire, una din temele predilecte abordate de Lyana Galiș în scrierile sale. Pornind de la un episod-limită din viața sa, și anume moartea tatălui, autoarea întreprinde în *Viaggio al portale delle anime* (Hermes Edizioni, 2004) / *Voiaj la poarta sufletelor* (Vidia, 2019), după cum indică și subtitlul ediției în limba română, „o călătorie fascinantă la hotarul dintre vizibil și invizibil”. Experiențele paranormale trăite, călătoria șamanică în superconștiința divină, întâlnirea cu mari spirite ale științei și spiritualității contemporane pe care, de altfel, le evocă în acest roman, i-au revelat autoarei adevăruri fundamentale : suntem mult mai mult decât corp fizic, iar dimensiunea materială și existența pe Pământ nu sunt decât o mică parte ale unei realități imense în care trăim, și care nu poate fi cuprinsă de mintea rațională. Lyana Galiș arată că există o lume paralelă, mult mai complexă, despre care ea a aflat de fapt încă de timpuriu, de la bunica sa, și dezvăluie unele aspecte devenite truisme grație fizicii cuantice : „natura universului este energetică și informațională”, „sufletul este un câmp de lumină, este o energie pură a luminii, care nu moare niciodată. Este etern, iar înainte de a părăsi această dimensiune trece prin niște porți de energie”.

Construit prin juxtapunerea unor episoade de mare încărcătură emoțională, ce explorează și dezvăluie anumite mistere din câmpurile subtile de energie și informație (esența invizibilului, plecarea sufletului spre eternitate, prezența constantă a unor entități

⁶ „Frumoasa și complexa lume a femeii” (traducerea mea). A se vedea interviul cu autoarea : <https://www.youtube.com/watch?v=dTd59CjuFWs>

⁷ Sanda Cordoș, *op. cit.*, p. 36.

⁸ „Viața arde. Doar dansând pe cărbuni încinși, trăind în suflet și spirit vei putea depăși dificultățile. Luptă ca să-ți câștigi un loc în lumină. Încalcă regulile dacă asta te face să te simți liber. Orice lucru faci, fă-l cu pasiune. Ana așa face, asta e povestea ei” (traducerea mea).

necunoscute), romanul gravitează în jurul ideii de trezire a conștiinței și descoperire a adevăratei esențe a vieții. Suspansul din unele scene, plasticitatea și poeticitatea unor descrieri, precum și soliditatea unor argumente științifice invocate aici, fac din *Voiaj la poarta sufletelor* una din cele mai fascinante cărți de spiritualitate publicate în România.

Aparent fără legătură cu publicațiile anterioare, dar, de fapt, în deplină concordanță cu acestea, *Il diario? Te lo do in testa, professoressa. Parola di un'insegnante in menopausa* (Paralello45 editori, 2019) nu este doar o carte pentru adolescenți, așa cum titlul și coperta o sugerează, ci o sinteză consistentă de învățături vis-a-vis de marile provocări și valori existențiale. Să relaționezi cu elevii e o artă, tocmai de aceea a preda presupune o bună pedagogie, dar și multă iubire pentru a putea empatiza cu adolescenții nepregătiți pentru viață și a le putea transmite anumite învățături.

Conceput ca un dicționar concis de autocunoaștere și dezvoltare personală, *Il diario? ...* seduce prin tonul amical, susținut de un umor subtil. Profunzimea observațiilor și densitatea reflecțiilor asigură coerența volumului care rămâne extrem de unitar, chiar și la o abordare aleatorie a tematicilor, specifică dicționarelor. Noțiunile de echilibru, toleranță, bun simț sau respect sunt atitudini promovate constant de Lyana Galiș, fie că e vorba de tematica iubirii, a fericirii, a bolii, de Divinitate, sau sex, etc. Complexitatea unor interogații, precum și maturitatea unor reflecții merită cu siguranță a fi dezvoltate, poate în noi volume, care să abordeze problematicile acestui vast câmp de investigare, care este existența umană.

Deși plecată de aproape cincizeci de ani din Romania, Lyana Galiș a rămas, după cum semnalăm mai sus, profund atașată de țara ei de origine, în ciuda noii identități sociale și lingvistice pe care le-a dobândit în Italia. Încă de la prima apariție editorială și-a dorit să transmită cunoașterea sa și cititorilor din țara de origine, prin asumarea posturii de auto-traducător. Astfel, volumul de poezii *Acorduri* și două romane ale sale sunt accesibile și cititorilor de limba română, autoarea traducându-le ea însăși, dintr-o mare grijă de autenticitate și consecvență cu sine.

Practica autotraductivă e una puțin reflexivă la Lyana Galiș, transpunerea lingvistică derivând natural din bilingvismul său și reprezintă mai degrabă o creație aproape independentă, ce-și propune să păstreze „muzicalitatea ascunsă printre cuvinte și rînduri”⁹. A-ți traduce propria operă e, evident, diferit față de a traduce opera altuia, căci relația care se stabilește cu propriul text se face din interior și nu se supune unor constrângeri lingvistice foarte ferme. Creativitatea e în centrul operei Lyanei Galis, chiar și atunci când e vorba de transpunere lingvistică, astfel că autoarea alege să opereze diverse transformări pe care un traducător nu și le-ar permite, în general. Constatăm astfel că pe alocuri transferul se face cu pierderi, sau, dimpotrivă, cu câștiguri stilistice; ne limităm aici la a semnală doar câteva astfel de situații, cu titlu orientativ, urmând să revenim asupra acestui aspect într-un studiu ulterior. De exemplu, în volumul bilingv *Acorduri*, sintagma „questo stupendo tramonto rosso” din italiană are un echivalent mai metaforic în limba română, „acest superb apus în flăcări”; apoi, o ușoară imprecizie din italiană, „ma che diavolo!” e transpusă printr-o simplă interogație, dintr-un alt registru lingvistic: „dar ce se întâmplă?”. Lyana Galiș nu caută în transpunerile sale lingvistice altă fidelitate decât

⁹ Mărturie consemnată într-o corespondență personală cu autoarea.

cea față de spiritul său creator (« Când scriu, eu ‘cant’, ‘pictez’ »¹⁰), astfel că putem constata că redarea unor imagini e realizată cu mijloace expresive diferite în cele două limbi. De exemplu, „tabloul” munților din poezia *Vuoto* („Bianche le montagne, / grandi, dominanti, dove il gioco della luce / s’espande / sulle loro cime alte”) e mai condensat la nivel verbal în limba română (« pe munții albi, / mari și dominanți / se încinge jocul de lumini / în lanț » - *Goliciune*), dar la fel de sugestiv ca imagine.

În aceste exemple, nu e vorba de dificultăți traductive rezolvate prin elidări, ori, din contră, parafraze explicative, ci de adaptări creative conform posibilităților stilistice ale limbii țintă. Ne aflăm într-una din situațiile semnalate de Irina Mavrodin, și anume : „cel care se autotraduce nu poate scăpa de tentația de a rescrie un text pe care tot el l-a scris, de a-l rescrie uneori cu o dezinvoltură care poate face din textul de origine un simplu pretext”¹¹. Mai remarcăm și ușoara diferență de încărcătură afectivă dintre titlurile poeziei menționate mai sus, dar și în alte cazuri, fără a putea, totuși, conchide că într-una sau într-alta dintre limbi scriitoarea se exprimă cu mai mult patetism.

Decalajul dintre titluri atrage atenția și în cazul celor două romane traduse în română, chiar și atunci când imaginile de pe copertă sunt identice¹². Se știe că în transpunerea lingvistică a titlurilor, două aspecte sunt esențiale: mai întâi, faptul că transferul de sens, după cum arăta și Jean René Ladmiral¹³, nu se bazează doar pe semnificația cuvintelor din titlu, ci și pe analiza raportului său cu conținutul textului, iar apoi, faptul că titlul este un element decisiv în trezirea interesului cititorului, o cheie interpretativă, conform lui Umberto Eco¹⁴.

Ballando sulle ceneri ardenti e un titlu ce rezumă ideea centrală a cărții, și anume faptul că e un învingător acela care știe cum să se raporteze la obstacolele vieții și cum să le înfrunte, pe când echivalentul său românesc, *Jarul iubirii* (datorat imposibilității transpunerii literale, în viziunea autoarei¹⁵) restrânge puțin semnificația cărții care e iubirea în sens larg (de viață, de creație, de partener), orientând interesul cititorului mai mult înspre ideea de iubire-pasiune.

O situație la fel de interesantă putem observa și în decalajul dintre *Viaggio al portale delle anime. La ricerca di una certezza* și *Voiaj la poarta sufletelor. O călătorie fascinantă la hotarul dintre vizibil și invizibil*. Considerăm că semantismul diferit al cuvintelor « portal » vs. « poartă » e sesizabil mai degrabă de cei inițiați într-ale spiritualității, iar opțiunea din limba română e justificată, probabil, prin faptul că termenul „portal” nu e încă suficient integrat în limbajul comun. Cât despre subtitlurile complet diferite, acestea par să fie rezultatul distanței temporale dintre cele două ediții (italiană și română) și a resemantizării ideii de voiaj spiritual în universul Lyanei Galiș :

¹⁰ *Idem*.

¹¹ Irina Mavrodin, *Despre traducere – literal și în toate sensurile*, Ed. Scrisul românesc, Craiova, 2006, p. 39.

¹² E cazul volumelor *Ballando sulle ceneri ardenti* și *Jarul iubirii*.

¹³ Jean René Ladmiral, *Traduire : théorème pour la traduction*, Paris, Gallimard, 1994, p. 230.

¹⁴ Umberto Eco, *Lector in fabula ou La coopération interprétative dans les textes narratifs*, Paris, Grasset&Fasquelle, 1985, p.18.

¹⁵ A se vedea, în acest sens, următorul interviu cu autoarea: <https://www.youtube.com/watch?v=dTd59CjuFWs>

certitudinea căutată a devenit între timp o evidență prin prisma experiențelor și a revelațiilor trăite.

Rămâne ca *Il Diario ? Te lo do in testa, professoressa* să devină cât mai repede accesibil în limba română ; cum autoarea, din constrângeri de timp, datorate unor angajamente editoriale, nu-și poate asuma și în acest caz autotraducerea, am decis să accept eu însămi acest demers. De fapt, traducerea acestui volum mi s-a impus cumva, prin puternica empatie pe care am resimțit-o la o prima lectură, empatia fiind pentru mine motorul și postura traductivă, după cum am mărturisit-o și cu altă ocazie¹⁶.

O privire traductologică asupra cărții revelă câteva provocări cărora voi încerca să le fac față cu brio : înainte de toate, prezervarea stilului colocvial, presărat cu numeroase jocuri lingvistice : „fare il salto da ‚coglione’ a ‚secchione’ ”, „essere amici e complici” sau expresii idiomatice „chi fa da sé, fa per tré”. Traducerea unor astfel de structuri, ce mizează pe asemănarea fonetică, implică nu doar conservarea sensului, ci și a muzicalității și a ritmului frazei ; conservarea sonorității e esențială în aceste cazuri, fiind constitutivă sensului, întrucât acest gen de expresii denotă o manieră de percepere a Universului proprie unei anumite comunități sociolingvistice. Tocmai de aceea, atunci când restituirea jocului de cuvinte nu e posibilă pentru o anumită structură lingvistică, se impune compensarea ei în altă parte a textului, printr-un efect similar, impus de necesitatea echilibrării tonalității discursive la nivel de ansamblu.

Iar cum exigența fidelității vizează nu doar sensul, ci și efectul de sens, considerăm că și o adaptare a titlului se impune în transpunerea lingvistică, tocmai pentru a aduce această carte în zona în care se situează, de fapt, aceea a căutării identității, a modelelor autentice, a sensului existențial. În acest sens, păstrând tonalitatea și, parțial, registrul din ediția italiană, „Ghid de supraviețuire în jungla vieții” ar putea fi un unul din titlurile posibile pentru ediția românească.

Prin profunzimea reflecțiilor etice, dar și prin calitățile estetice ale operelor sale, Lyana Galiș va fi, cu siguranță, un nume tot mai vehiculat în spațiul cultural românesc și va reprezenta o întâlnire necesară și fericită pentru cititorii atrași de lecturi spirituale și contemplație (dornici „să privească cerul pentru a-și îmbogăți sufletul de frumos și spiritul de conștiință”¹⁷).

BIBLIOGRAPHY

Galiș Lyana, *Acorduri*, Niculescu, București, 1995; *Desculți în Paradis*, Univers, București, 1997; *Ballando sulle ceneri ardenti*, Edizioni Mediterranee, 2014 ; *Jarul iubirii*, eLiteratura, 2015; *Viaggio al portale delle anime. La ricerca di una certezza*, Hermes Edizioni, 2004; *Voiaj la poarta sufletelor. O călătorie fascinantă la hotarul dintre vizibil și invizibil*, Vidia, București, 2019; *Il diario ? Te lo do in testa, professoressa. Parola di un'insegnante in menopausa*, Paralello45 editori, 2019.

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

Bibliografie critică selectivă :

¹⁶ Corina Bozedeau, „Empatia ca postură traductivă”, *Vatra*, nr 8-9/2018, p. 151-157.

¹⁷ Pasaj tradus de mine din Prefața la *Il diario ? Te lo do in testa, professoressa* ; versiunea originală în limba italiană : „a spiare il cielo e le stelle per arricchire le [...] anime di bellezza e lo spirito di consapevolezza”.

Cordoș, Sanda, „Identitate la femini”, *Steaua*, nr. 11/2015; Mavrodin, Irina, *Despre traducere – literal și în toate sensurile*, Ed. Scrisul românesc, Craiova, 2006, p. 39; Ladmiral, Jean René, *Traduire : theoreme pour la traduction*, Paris, Gallimard, 1994, p. 230; Eco, Umberto, *Lector in fabula ou La coopération interprétative dans les textes narratifs*, Paris, Grasset&Fasquelle, 1985, p.18.

CHALLENGES IN THE SELECTION OF ESP MATERIALS

Nicoleta Aurelia Marcu

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureş

Abstract: The key elements in teaching English for Specific Purposes are the proper selection, development and use of materials. Due to the specificity of the subject-matter specialisms in diverse courses, the available published textbooks have often proved to be insufficient. This article addresses the problem of ESP materials and suggests ways in which the ESP instructor can identify, adapt and use ESP materials in an effective way.

Keywords: ESP, English for Legal Purposes, ESP materials, ESP instructor, ESP communication skills

The popularity of English for Specific Purposes (ESP) is already a fact given the expectations of the job market which prioritize the professionals who are versatile not only in general language skills but also in the specific terminology of their field of business. Such expectations need to be met by a proper training of the ESP users and a key element in achieving the expected results is the identification of ESP materials that support both the ESP instructor and learners in this endeavor.

The ESP literature mentions four main ways materials could be applied in ESP classes: published course materials (textbooks), materials writing (the so-called tailored made or in-house materials), authentic materials and materials adaptation (Hutchinson and Waters, 1987; Barnard & Zemach, 2003). Each of these comes along with both advantages and disadvantages. For instance, the use of textbooks is subject to the challenges of the specificity of the subject-content, yet it can function as a safe route map for both teachers and learners. Materials writing is regarded by Hutchinson and Waters as time-consuming, yet other scholars (Block, 1991) consider that teachers should provide their own materials that are updated, pertinent and stimulating for the students. Authentic materials, according to Wong, Kwok and Choi (1995, p.322), “can serve as a bridge between the classroom and the outside world.” They also maintain students’ motivation because they learn what they really need (Gaffield-Vile, 1996, p.108-114; Peacock, 1997, p.144-156); they present the register and discourse, as well as semantic, lexical and syntactic elements specific for a particular field of study (MacDonald *et al.*, 2000, p. 253-267); they present specialized language and also knowledge about a certain professional discipline (Gaffield-Vile, 1996, p. 108-114). Finally, the adaptation of materials for ESP courses is a constant activity due to the specificity of the subject matter and the needs of the students. McDonough and Shaw (1993) and Cunningsworth (1995) provide a list of some useful techniques in materials adaptation: adding, deleting, simplifying, reordering and replacing material.

According to Tony Dudley-Evans and Maggie Jo St John (1998), there are four main reasons why materials are used in the ESP contexts, namely as a source of language, as a learning support, for motivation and stimulation and finally, for reference.

As a source of language, materials play a crucial role because ESP classes are most of the time the only source of English as it is the case of undergraduate programs. Therefore, variety of the material types is required. If, for instance, the English for Legal Purposes (ELP) classes use only case-studies or articles from magazines, even though the content is real, this would narrow the language range the students need to acquire. The ESP instructor needs to maximize the learners' exposure to the language and this can also be achieved by means of additional materials like textbooks, lectures, video or audio presentations, which, apart from expanding the range of language, they also help students become independent learners. Given the time limit of ESP courses this is crucial as the students constantly need to further practice the specialized terminology on their own. For instance, if the topic of the ELP class is the English Legal System, apart from the materials on Common Law and those on the differences between the Anglo-Saxon Legal System and the Civil Law Legal System, additional materials (e.g. links to summaries, lectures, video presentations, graphs etc.) on legal systems around the world could be provided to the interested students who will use them for their own learning practice or they can use them for making a project that is to be presented in the class.

The other characteristic of ESP materials is their use as a learning support. Thus ESP materials should generate learning and this can be achieved not by mechanically following a fixed format but by making students *think* about the language and use the language appropriately. There are textbooks that follow a certain pattern, yet one of the dangers of sticking to tightly to those fixed formats is a mechanical transfer of language which no longer stimulates creativity and leads to loss of motivation.

This brings into discussion the next reason in using ESP materials, namely for stimulation and motivation. A crucial element is played here by the connection between the material and the learners' reality, which does not mean routine, moving within their comfort zone, but introducing new and challenging information that is deeply connected to the learners' experience and knowledge. For example, an ELP class whose topic is Criminal Law could include controversial case studies that the students need to analyze and explain the grounds for their outcome. The comparative perspective in law is also thought-provoking and its main result is a better understanding of the workings of the legal systems that it engages and, consequently, a more comprehensive acquisition of the specialized terminology. For example, the rules for company formation in Romania differ in several ways from those in the USA or UK, therefore a comparative approach is vital in order to make a correct transfer of terminology from one system into the other, hence the students get motivated in the learning process.

The fourth reason to be considered in the selection of ESP materials, as identified by Tony Dudley-Evans and Maggie Jo St John, namely their use as reference is more like a goal that many ESP courses attempt to achieve and not so much a fact, due to the many variables that an ESP course should engage. Thus, "many ESP learners have little time for class contact and rely on a mix of classes, self-study and reference material. For self-study or reference purposes, materials need to be complete, well-laid out and self-explanatory. The learner will want explanations, examples and practice activities that have answer and

discussion keys.” (Dudley E.& St. John, p.172). Additionally, the materials need to fit the profile of the learners: “the explorer, who will follow through a train of thought; the browser, who will pick and choose at random; and the systematic, who will work through methodically.” (Dudley E.& St. John, p.172).

Against this background conditions for materials to function as a source for reference, it would be misleading to attempt to identify a unique ESP book that covers all these variables. Nevertheless, these variables need to be considered in the design of an ESP course that should provide “a matrix of objectives, skills, language, activity and topic” under the form of a pattern whose role is to enable the ESP course function also for self study or reference purposes.

At this point, the role of the ESP instructor in the selection of the proper ESP materials becomes evident and crucial. R. R. Jordan (1997, p. 262) provides a list of questions that the ESP instructor could consider in this process of selecting the proper materials: “Why are the materials needed? /Who are the students? /Who are the teachers? / What materials are needed? Where will the materials be used? / When will the course be held? / When is the material needed? / When will it be produced? / How are the materials to be produced?” To this, Jordan adds a list of variables and constraints that the ESP instructor has to consider in the selection of materials for the ESP course: “the students’ needs and learning objectives; the teachers’ abilities, proficiency and self-confidence; the syllabus approach; the implemented methodology; the availability of resources; the time allocated; the amount of finance.” (Jordan, 1997, p. 264)

Analyzing all these variables in the selection of the ESP materials, we believe that time is crucial in the attempt to identify the efficient materials. As it is often the case, the ESP course is mistakenly perceived and expected to function as a one-man job, yet, given the complexity and specificity of the ESP courses, which require the ESP instructor to continuously add materials adapted to the learners’ needs and expectations, the whole process involved in the selection of ESP materials proves to be a lengthy and tiring one. One way of overcoming this drawback, at least at the level of undergraduate studies, could be organizing teams in the specialist departments and these specialists could work together on a project for selecting and developing ESP materials that generate the expected English communication skills required for the respective field of study.

Teaching ESP terminology involves contextualization and this, in turn, implies specialist knowledge of the subject-matter. As it is often the case, the ESP instructor does not hold a degree in the respective field of study, therefore the collaboration with the specialists is essential in order to identify the materials that provide the correct contexts for teaching ESP terminology. The team work for designing an ESP course should include specialists from different areas of the respective field of study. For instance, materials for a Legal English course need knowledge support from specialists in different areas of law such as civil law, criminal law, tort law, family law, commercial law and so on. This is the only way the ESP instructor can be sure that the materials are relevant and are based on the right contexts that validate the correct use and transfer of terminology from one language into another, from one legal system into the other as it is the case of Legal English. The idea of a one-man job departs the reality of an effective ESP course which should cover diverse fields of law, hence it requires the support of different law specialists who can provide expertise mainly for the legal field they are specialized in. The role of the ESP

instructor in such teams is that of a language instructor that should select, provide and use materials appropriately in order to produce learning experiences. The role of the specialists is to validate the real content of the materials, yet the whole process of organizing the materials is mainly the job of the ESP instructor.

Apart from the myth of the ESP course as a one-man job, there is also a mistaken expectation from ESP instructor to be the writer of his/her materials. Time is the first counterargument. Moreover, a good teacher does not have to be also a good designer of course materials or vice-versa. According to Dudley E.& St. John “what all ESP practitioners have to be is good providers of materials” (Dudley E.& St. John, 1998, p.173), so the focus of the ESP instructor should be on the way he/she selects and provides the teaching materials. As a provider of materials, the ESP instructor needs to be able to: “1. Select appropriately from what is available; 2. Be creative with what is available; 3. Modify activities to suit learners’ needs; and 4. Supplement by providing extra activities (and extra input)” (Dudley E.& St. John, 1998, p.173).

The team work with specialists is crucial in the selection of materials. The best way to check the efficiency of the selected materials is to improvise a class with these specialists. Thus the ESP instructor will be able to tick the checklist points that need to be considered in the selection of materials: they have to be based on real content, they need to be stimulating and motivating, they have to generate learning experiences, not a mechanical transfer of terminology, thus they can help in achieving the learning objectives set for the respective ESP course.

Being creative with the materials means bringing in another perspective. This can be generated also by the use of the team work with the specialists who have the expertise to identify obsolete materials, which do not necessarily need to be excluded. On the contrary, in some situations they have to be mentioned, e.g. repealed laws to which the specialists will add the reasons why they are no longer in force and the amendments that have been made to them. Such clarifications (in a simplified version, as we are dealing with a Legal English course, not a course on an area of law) function like error correction exercises, which are very effective in generating learning experiences.

Another way the ESP instructor could function as a good provider of materials is to modify activities or to supplement them in order to match learners’ needs. Needs’ analysis is a prerequisite of any language course, especially of an ESP one, therefore this adaptation of the materials should be envisaged before the beginning of the course, but it could also be done as the course progresses in order to match the learning rhythm of the ESP students. A balanced course does not mean that each unit should have an even number of activities developing the four language skills- listening, reading, writing and speaking. A balanced course is the one that is adapted to the language needs of the students. Thus, superficiality or boredom could be avoided by selecting the core activities and practicing more with the weaker students and, in the case of fast learners, by introducing additional objectives. This departs the comfort of using a pattern in the selection and use of ESP materials, but this is the only way we can produce learning experiences, both with the slow and with the fast learners.

Conclusions

The selection, development and use of materials for ESP courses is a time consuming activity that needs to consider several variables. The starting point in the

identification of the proper materials is represented by the reasons why these materials should be used, namely as a source of language, as a learning support, for motivation and stimulation and finally, for reference. The ESP instructor needs to know that he/she has to resort to the support of specialists working in the field of study of the respective ESP course and such a team work can bring in not only expertise for the real content of the course but could also validate the effectiveness of the carrier content. Furthermore, the ESP instructor has to be aware of the fact that he/she is not expected to be the writer of the materials, but a good provider. Thus he/she needs to select, modify or supplement the materials by using mainly his/her creativity and experience as a language instructor whose constant aim is to generate learning outcomes.

BIBLIOGRAPHY

1. Barnard R. & Zemach, D., "Materials for Special Purposes" in B. Tomlinson (rd.) *Developing Materials for Language Teaching*, Continuum International Publishing Group, 2003;
2. Block, D., "Some Thoughts on DIY Materials Design", *ELT Journal* 45 (3), 1991
3. Cunningsworth, A. *Choosing Your Course-book*, Oxford, Heinemann, 1995
4. Dudley-Evans, T. and St. John, M.J., *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*, Cambridge University Press, Cambridge, 1998;
5. Gaffield-Vile, N. Content-based second language instruction at the tertiary level. *ELT Journal* 50 (2) 1996;
6. Hutchinson T. & Waters, A., *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*, Cambridge University Press, Cambridge, 1987;
7. Jordan, R. R., *English for Academic Purposes*, Cambridge University Press, Cambridge, 1997;
8. MacDonald, M. Badger, R., White, G., "The Real Thing?: authenticity and academic listening", in *English for Specific Purposes* 19, 2000;
9. McDonough, J. and Shaw, C., *Materials and Methods in ELT: a teacher's guide*, Balckwell Publishing, Oxford, 1993;
10. Peacock, M., "The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners", in *ELT Journal* 51 (2), Oxford University Press, 1997;
11. Wong, V., Kwok, P., and Choi, N., "The use of authentic materials at tertiary level", in *ELT Journal*, 49/4, 1995.

GAMIFICATION AND STUDENTS' MOTIVATION: USING QUIZIZZ IN THE ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL) CLASSROOM

María Jiménez-Sánchez and Noelia Gargallo-Camarillas

Student, PhD Student, Jaume I University, Castellon

Abstract: During the last years, gamification has been regarded as a powerful tool to transform the EFL classroom into an engaging and entertaining learning context. The present paper aims to give insight into how gamification affects students' intrinsic and extrinsic motivation. With a sample of 51 students of a state school located in Almazora (Castellón, Spain), an experimental group and a control group were created in order to compare digital to traditional methodologies, respectively. With the implementation of a Motivation's Questionnaire and an Attitude's Questionnaire, the obtained results indicated that the use of Quizizz motivates students both intrinsically and extrinsically and that students hold a favorable attitude towards the introduction of gamification in the EFL classroom. Finally, gamification seems to offer favourable results in the students' learning process. Further research in this field should focus on other individual variables such as age, gender and background.

Keywords: Gamification, Motivation, Quizizz, EFL classroom

1. Introduction

Globalisation and international communication are two factors that have produced the increasing interest in English as a Foreign Language (EFL) in the last decades. Research in the learning field includes Motivation as one of the factors that determine the students' success in the EFL learning process (Dörnyei, 2001).

In the last decades, gamification has been analysed regarding its correlation with students' motivation (Schunk, Meece, & Pintrich, 2013). In this sense, games are regarded as pedagogical tools that transform the traditional learning environment into an innovative learning context. Therefore, games seem to provide students with an exciting and enjoyable learning experience that heighten learners' motivation, stimulate EFL learning and check students' comprehension (Kim, 2015; Leaning, 2015).

The present paper aims to analyse students' motivation regarding gamification. To do so, the main instrument of the study is Quizizz. This popular application allows teachers to create quizzes as well as share them with other users. In order to correlate the implementation of Quizizz and the students' motivation, this paper introduces a brief theoretical framework with important remarks about the topic. Then, the study is based on the comparison of an experimental group (i.e. the group that uses Quizizz) to a control group (i.e. the group that follows traditional methodologies). Finally, it concludes with the

explanation and discussion of results obtained from the implementation of two questionnaires and with the need for further research.

2. English as a Foreign Language (EFL): Traditional and Contemporary Learning Approaches

Reviewing the history of EFL learning and teaching enables linguists, language teachers and other experts to examine past trends, methodologies and approaches so as to draw renewed conclusions. From this inspection, it can be inferred that EFL learning has followed a communicative direction focused on the imitation of the natural acquisition of the four language skills (i.e. reading, listening, speaking and writing).

The choice of teaching methods usually depends on the subject area that is being taught or on the educational philosophy. A long tradition in the EFL instruction is presented by the Grammar-Translation Method (Austin, 2003). This method is based on explanations in the students' mother tongue and on the translation of grammar rules. As a reaction against its large amount of theory and lack of utility for everyday routines, the Direct Method was developed (Howatt, 1984). The Direct Method was based on the assumption that students should learn a foreign language in the same way they acquired their mother tongue. By the 1920s, its practice decreased and this led to the origin of the Audio-Lingual Method. The Audio-lingual Method was based on the positive reinforcement of correct responses and on memorisation of structural patterns that included vocabulary in context (Richards & Rodgers, 2001). The Audio-lingual Method experienced a decline and, in the late 1970s, The Natural Approach, which focused on the imitation of the way people acquire their mother tongue, was developed (Krashen & Terrell, 1983). Another method that appeared at that time was the Silent way, which consisted in increasing students' initiative and autonomy by the reduction of the teacher's speaking time (Gattengo, 1972). Also in this decade, Lozanov (1978) developed Suggestopedia, a teaching method in which music was the most remarkable aspect since the learning process was based on intonation and rhythm.

Finally, the importance of being communicatively competent in a foreign language led to the emergence of communicative methods: Task-Based Language Learning (TBLT), Content-Based Instruction (CBI) and Content and Language Integrated Learning (CLIL). Firstly, in TBLT, the planning of learning materials and teaching sessions are based around a central task and then, language is taught according to the students' needs. According to Cerezal (1996, p. 183), the Task-based Language Learning approach can be described as "*how a learner applies his or her communicative competence to undertake a selection of tasks*". Secondly, CBI consists of using the foreign language as the medium of instruction, in other words, the focus is not on the language itself, but rather on the content that is being taught (Stryker & Leaver, 1997). Its essence lies in the fact that students are more likely to learn the target language if they are engaged in meaningful tasks and the knowledge acquired leads them to a desired objective. Content-based Instruction is regarded as "one of the most promising present and future trends in language teaching and learning" (Madrid Fernández & García Sánchez, 2001, p. 129). Closely related to Content-based Instruction is Content and Language Integrated Learning (CLIL). However, while CBI regards content as a vehicle for mastering language, CLIL is "*a dual-focused educational approach of both subject content and language learning*" (Coyle, Hood & Marsh, 2010, p. 6).

3. Digital Instruction and Gamification in the EFL Classroom: Quizizz

The Internet revolution and the rapid growth of new technologies have led to the emergence of diverse interactive multimedia platforms. Implementing technology into school subjects has become a common global trend for teaching and it can help students in their EFL learning process. The objective of Digital Instruction is to encourage students to get involved in the learning activities and help them achieve the learning outcomes (Pai & Tu, 2011). Finally, the combination of the positive aspects of traditional methodologies, the current teaching trends and the benefits of Digital Instruction, can lead to a highly effective teaching.

In the present days, interactive technology is embedded in students' daily activities. Some of the digital applications are adapted by the educational system to improve learning competences while entertaining (Dix, Finlay, Abowd & Beale, 2004). The introduction of digital applications such as games in the learning environment to boost learners' motivation is known as *Gamification* (Leaning, 2015). When learning through digital games, students move from passive recipients to active agents and they also may discover different learning styles, new skills and strategies which lead to a highly motivational learning (Gee & Hayes, 2012).

The application chosen to implement the present study is Quizizz, which is regarded as a fun game in which learners attempt to get the answers right so as to win the game. Participants can access Quizizz via smartphones or PCs. In order to play, teachers have to create their own account so they will be able to create quizzes or borrow other quizzes appearing on the Quizizz page (See Figure 1).



Figure 1. *Homepage of Quizizz.* Howard (2016).

Once the game has been created or taken from the page, participants can type the game's pin number to enter the game. Then, they can choose a username so the game starts once all of them check they are connected. The student getting more correct answers will win the game (see Figure 2). In case of a tie, the winner will be chosen by the time spent completing the quiz.

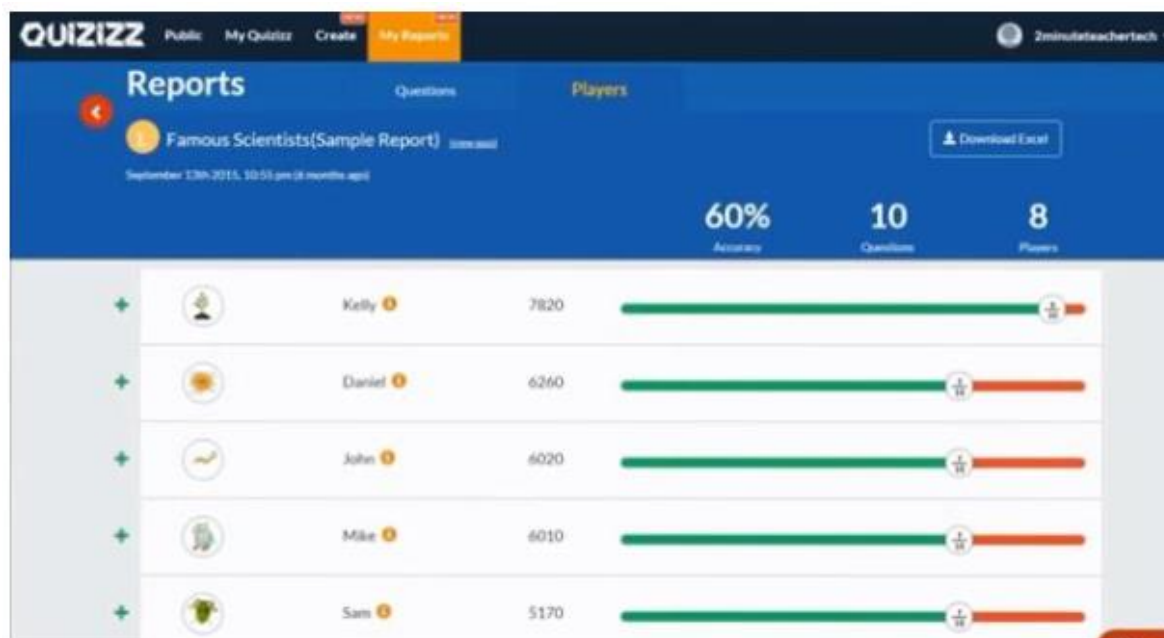


Figure 2. *Ranking of the participants.* Howard (2016).

4. Motivation and Education: Extrinsic and Intrinsic

Teachers and researchers regard Motivation as a complex construct and as one of the main factors affecting the EFL learning process (Gardner, 2010). Motivation is a difficult term to describe so there are many definitions from diverse points of view, especially in the language field. Harmer (1991, p. 3) defines Motivation as “*the internal drive that pushes individuals to do an action*”. In addition, Gardner (2010) defines EFL Motivation as the extent a person strives to get a language due to the satisfaction experienced in the activity. Then, Motivation can be defined as the individual and internal desire to perform an action with a special purpose.

Motivation has been examined throughout the years and several theories and classifications have been developed (Oxford, 1996). This paper considers the classification provided by Deci & Ryan (1985), who distinguishes two types of motivation: extrinsic and intrinsic. Firstly, Intrinsic Motivation means that an individual performs an activity for personal pleasure, curiosity or fulfillment. Thus, Intrinsic Motivation arises from within the individual (Dörnyei, 2001). In this sense, intrinsically motivated individuals are characterised by being self-driven and eager by the challenging nature of the activities since they have internal desire to learn (Carreia, 2011). Secondly, Extrinsic Motivation makes reference to a desire to attain a reward or to avoid some punishment not directly linked to the task itself including marks, stickers or teaching approval (Lepper, 1988). Then, extrinsic motivated students have the minimal intention to learn and are prone to put the minimum efforts needed to receive the promised reward (Arnold, 2000). Therefore, when the punishments or the rewards are removed, students will not show interest to learn the language any longer.

5. Methodology

The main purpose of this study is to determine students' motivation and opinions towards the use of Gamification in the EFL classroom. The Research Questions of the present study are:

RQ1) Does Digital Instruction affect students' extrinsic and intrinsic motivation?

RQ2) Do students have a positive attitude towards the application of digital games in the EFL classroom?

5.1. Context and Participants

A total of 51 students of the High School IES Vila-Roja in Almazora (Castellón, Spain) were the participants of this study. More specifically, they were 28 females and 23 males between 15 and 17 years old that were studying 4th of ESO. Participants belonged to two different groups: one group composed of 24 students was selected to be the experimental group while the other group with 25 students was chosen to be the control group.

5.2. Data Collection Procedure

The procedure followed in this study included five steps:

- 1) Design of the quizzes,
- 2) Implementation of the quizzes in the experimental group,
- 3) Distribution of the Motivation's Questionnaire to both two groups,
- 4) Distribution of the Attitude's Questionnaire to the experimental group,
- 5) Data Collection and Analysis.

During the first week of March 2020, three quizzes were designed in *Quizizz* according to three exercises of the students' book *Spectrum 4*. On the one hand, the experimental group completed the three quizzes with *Quizizz* at the end of each of the three lessons in order to review the content (e.g. grammar and vocabulary). On the other hand, the control group did the same but the exercises of the students' book were done on their notebooks. After the three lessons, learners of both groups were asked to complete the *Motivation's Questionnaire* to examine their motivation's levels. Then, in order to know students' opinion in relation to Gamification, students of the experimental group were requested to complete the *Attitude's Questionnaire*. Finally, data were collected and analysed.

5.3. Instruments

5.3.1. *Quizizz*

As it has been previously mentioned, three quizzes based on three exercises included in *Spectrum 4* were implemented with the application *Quizizz*. The first quiz (see Appendix A) was focused on phrasal verbs and students had to choose the correct phrasal verb so as to give meaning to the sentence. The second quiz (see Appendix B) was focused on the third conditional and students were asked to fill in the gaps with the correct third conditional form of the verbs in brackets. The third quiz (see Appendix C) was a reading comprehension activity in which students had to read a text divided in three paragraphs and identify in them some key information.

5.3.2. *Motivation's Questionnaire*

The second tool used in the study was a version of The Academic Motivation Scale developed by Vallerand et al. (1992) to elicit the participants' motivation. However, the questionnaire was modified in order to suit the purpose of the study and adjusted to the learners' level (see Appendix D). For these reasons, some statements were removed, newly designed or rephrased. The questionnaire included 20 statements presented with a 5-point Likert scale and participants were asked to choose one of the five given points (1= strongly disagree, 2= disagree, 3=neither agree nor disagree, 4= agree, 5= strongly disagree). The questionnaire was divided into two parts. The first part of the questionnaire (statements from 1 to 10) measured intrinsic motivation while the second part (statements from 11 to 20) measured extrinsic motivation. The participants took approximately 5 minutes to complete it.

5.3.4. Attitude's Questionnaire

The third instrument was a questionnaire used to examine participants' points of view on gamification and it was a modified version from Students' Attitudes Towards the Gamification Technique (Wichadee & Pattanapichet, 2017). The Attitude's Questionnaire (see Appendix E) consisted of five items and they were measured with a five-point scale. Students from the experimental group were the participants that completed the Attitude's Questionnaire after the Motivation's Questionnaire since they were the group who had joined in the Quizizz activities. The questionnaire consisted of five items.

6. Results and Discussion

In relation to the first Research Question (i.e. Does Digital Instruction affect students' extrinsic and intrinsic motivation?), the following table offers the results obtained in the Experimental Group (see Table 1):

Table 1. Experimental Groups' Motivation

Intrinsic Motivation	Mean (out of 5)	Extrinsic Motivation	Mean (out of 5)
Statement 1	3.36	Statement 11	3.40
Statement 2	3.52	Statement 12	3.44
Statement 3	3.24	Statement 13	3.28
Statement 4	3.40	Statement 14	4.52
Statement 5	4.12	Statement 15	3.16
Statement 6	3.04	Statement 16	2.72
Statement 7	3.44	Statement 17	4.24
Statement 8	3.28	Statement 18	4.48
Statement 9	3.56	Statement 19	2.60
Statement 10	3.76	Statement 20	3.76

Average	3.50	Average	3.60
----------------	-------------	----------------	-------------

On the other hand, the following table offers the results obtained in the Control Group (see Table 2):

Table 2. Control Group's Motivation

Intrinsic Motivation	Mean (out of 5)	Extrinsic Motivation	Mean (out of 5)
Statement 1	3.12	Statement 11	3.16
Statement 2	3.40	Statement 12	3.68
Statement 3	2.32	Statement 13	2.84
Statement 4	2.88	Statement 14	4.44
Statement 5	3.88	Statement 15	3.08
Statement 6	2.56	Statement 16	2.92
Statement 7	2.92	Statement 17	4.16
Statement 8	3.16	Statement 18	4.08
Statement 9	3.64	Statement 19	2.32
Statement 10	3.20	Statement 20	3.60
Average	3.10	Average	3.40

The results obtained in the Motivation's Questionnaire suggest that the Experimental Group showed higher levels of intrinsic and extrinsic motivation in comparison to the Control Group. Therefore, the reported findings seem to indicate that Gamification improves both types of motivation, being the intrinsic motivation clearly higher.

Regarding the second Research Question (i.e. Do students have a positive attitude towards the application of digital games in the EFL classroom?), the following table offers the results obtained in the Experimental Group (see Table 3):

Table 3. Experimental Group's Attitude towards Gamification

Statements	Mean (out of 5)
Quizizz increased engagement in the class.	3.72
I want Quizizz to be used in other courses.	3.88
Quizizz is suitable for the language class.	3.84

Quizizz increased my interest in learning.	3.60
Quizizz made the lessons funnier.	3.96

The results above show a favourable opinion towards Gamification in the EFL classroom. These findings reveal that the design of Quizizz is appropriate to be implemented in the learning context. For example, some features of Quizizz such as the screen or music make learning more appealing and draw the students' attention. In addition, the competitiveness inherent in this game made learners attentive in order to gain the knowledge they were required to succeed in the game.

7. General Conclusions and Further Research

Gamification and Motivation are two features that are entangled in the EFL context. The positive impact of gamification on students' motivation reveals that students may feel enthusiastic towards EFL learning. One of the problems that students can face during the complex learning process is the lack of motivation but it can be solved with the adoption of new technologies as pedagogical tools. In other words, the implementation of digital games in the EFL classroom can transform challenging or boring content into engaging or easy one (Kim, 2015).

The present study includes some important limitations. Firstly, the number of participants is not ample so it limits the findings. Moreover, it is important to mention that English is a compulsory subject in state schools so it can make it less appealing. In addition, motivation does not remain constant nor unstable so the results may change in the future. According to the aforementioned limitations, further research should consider the implementation of other games in other institutions with a higher sample of participants. Furthermore, it could consider other individual variables (e.g. age, gender and background) that may be affected by Gamification.

BIBLIOGRAPHY

Arnold, J. (2000). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Austin, J.D. (2003). *The Grammar Translation Method of language Teaching*. London: Longman.

Carreira, J. M. (2011). *Relationship between motivation for learning EFL and intrinsic motivation for learning in general among Japanese elementary school students*. System, 39(3), 90–102.

Cerezal, F. (1996). Foreign Language Teaching Methods. In McLaren, N. & Madrid, D. A (Eds.), *A Handbook for TEFL* (pp. 161-185). Alcoy: Marfil.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Dix, A., Finlay, J., Abowd, G., & Beale, R. (2004). *Human Computer Interaction* (3rd ed.) London, England: Pearson Education Limited.
- Gattegno, C. (1972). *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*. (2nd edition). New York: Educational Solutions.
- Gee, J. P., & Hayes, E. R. (2012). Language and Learning in the Digital Age. *Language Learning & Technology*, 16(1), 30-22.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Howard, A. [2Minute Teacher Tech]. (2016, June 18). *Quizizz Review and Tutorial: A Better Kahoot?* [Video file]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=MgT4VNYXwrc&t=11s>
- Howatt, A. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kim, B. (2015). Designing gamification in the right way. *Library Technology Reports*, 51(2), 29-35.
- Krashen, S. D & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Leaning, M. (2015). A study of the use of games and gamification to enhance student engagement, experience and achievement on a theory-based course of an undergraduate media degree. *Journal of Media Practice*, 16(2), 155-170.
- Lepper, M. R. (1988). Motivational Considerations in the Study of Instruction. *Cognition and Instruction*, 5(4), 289-309.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*. New York: Gordon and Breach.
- Madrid Fernández, D. & García Sánchez, ME. (2001). Content-based Second Language Teaching. In M.E. García Sánchez (Ed.), *Present and Future Trends in TEFL* (pp. 101- 134). Almería: Universidad de Almería.
- Oxford, R. L. (1996). *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century*. Honolulu: University of Hawaii, Second Language Teaching.
- Pai, J. C., & Tu, F. M. (2011). The acceptance and use of customer relationship management (CRM) systems: An empirical study of distribution service industry in Taiwan. *Expert Systems with Applications*, 38(1), 579-584.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schunk, D. H., Meece, J. R., & Pintrich, P. R. (2013). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Stryker, B. S., & Leaver, B.L. (1997). *Content-Based Instruction in Foreign Language Education*. Georgetown University Press: Washington DC.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N.M., Senècal, C., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017.

Wichadee, S., & Pattanapichet, F. (2017). Enhancement of Performance and Motivation through Application of Digital Games in an English Language Class. *Teaching English with Technology*, 18(1), 77-92.

The research conducted in this paper is framed within the Universitat Jaume I Education Innovation Research Project: 3622/18

APPENDICES

Appendix A

1-You've been very busy recently.
You should...

slow down

cut down

2-She has to ... the problem if she
wants to solve it.

face up to

open up to

3-When I'm sad, I ... by going out
with my friends.

face up to

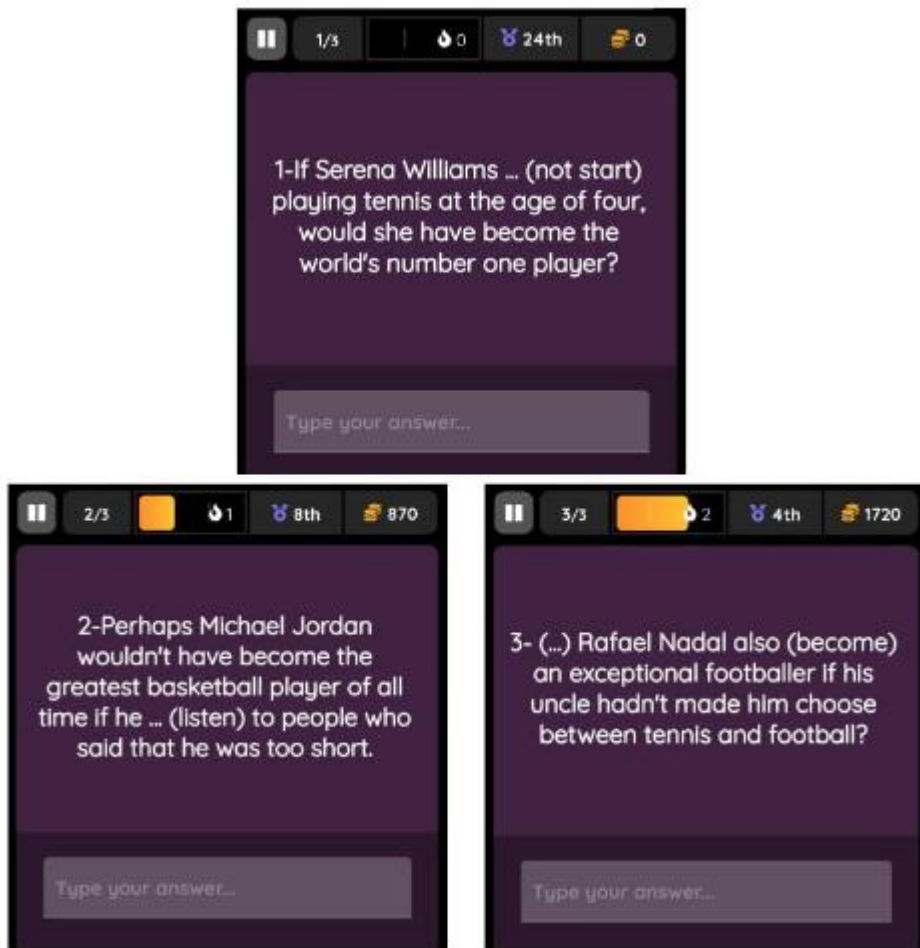
cheer up

4-Don't ... exercise. It's very
important for your health.

calm down

cut down on

Appendix B



Appendix C

1-In which entry/entries does Jenny talk about eating?

Week 1	<input type="checkbox"/>
Week 3	<input type="checkbox"/>
Week 2	<input type="checkbox"/>

2-In which entry/entries does Jenny talk about a painful part of her body?

Week 2	<input type="checkbox"/>
Week 1	<input type="checkbox"/>
Week 3	<input type="checkbox"/>

3-In which entry/entries does Jenny talk about the organization's beliefs?

Week 3	<input type="checkbox"/>
Week 2	<input type="checkbox"/>
Week 1	<input type="checkbox"/>

4-In which entry/entries does Jenny talk about the children's reactions to the activities?

Week 3	<input type="checkbox"/>
Week 1	<input type="checkbox"/>
Week 2	<input type="checkbox"/>

5-In which entry/entries does Jenny talk about how she feels physically?

Week 1	<input type="checkbox"/>
Week 3	<input type="checkbox"/>
Week 2	<input type="checkbox"/>

Appendix D

1-I like studying English because I experience satisfaction and pleasure while learning new things.

1 2 3 4 5

2-I like studying English because I think that the activities in the course are interesting.

1 2 3 4 5

3-I really enjoy studying English.

1 2 3 4 5

4-I like studying English because for me, English is fun.

1 2 3 4 5

5-If English wasn't a compulsory subject, I would learn English by myself.

1 2 3 4 5

6-I enjoy watching movies on TVs and DVD specially if they are in English.

1 2 3 4 5

7-I actively participate in the activities of the English class because I think that English is interesting.

1 2 3 4 5

8-In the English class, I prefer challenging exercises than easy ones to learn more.

1 2 3 4 5

9-I prefer course material that arouses my curiosity, even if it is difficult to learn.

1 2 3 4 5

10-The most satisfying thing for me in the English class is trying to understand the content as thoroughly as possible.

1 2 3 4 5

11-I study English because it allows me to understand other cultures.

1 2 3 4 5

12-The main reason I study English is to pass the subject.

1 2 3 4 5

13-I am learning English because I want to spend a period of time in an English-speaking country.

1 2 3 4 5

14-I want to learn English because it is useful when traveling in many countries.

1 2 3 4 5

15-I study English in order to have a better salary in the future.

1 2 3 4 5

16-I study English because if I don't pass the subject, my parents will punish me.

1 2 3 4 5

17-I study English in order to improve my chances of getting a good job.

1 2 3 4 5

18-Everybody should be able to speak English because it is an international language.

1 2 3 4 5

19-I study English because others will have a better opinion of me if I speak English.

1 2 3 4 5

20-I study English in order to obtain a more prestigious job later on.

1 2 3 4 5

Appendix E

Please circle one alternative below each statement according to the amount of your agreement or disagreement with that item. This is not a test so there are no 'right' or 'wrong' answers. Thank you for your help.

1. Strongly disagree 2. Disagree 3. Neither agree nor disagree 4. Agree 5. Strongly agree

1-*Quizizz* increased engagement with the class.

1 2 3 4 5

2-I want *Quizizz* to be used in other courses.

1 2 3 4 5

3-*Quizizz* is suitable for the language class.

1 2 3 4 5

4-*Quizizz* increased my interest in the lessons.

1 2 3 4 5

5-*Quizizz* made the lessons more fun.

1 2 3 4 5

APPLYING COGNITIVE APPROACHES TO STUDY METAPHOR TRANSLATION IN ECONOMIC PRESS ARTICLES

Daniela Dălălău

Teaching Assistant, UMFST Târgu Mureș, PhD candidate, “Lucian Blaga” University of Sibiu

Abstract: The purpose of the present paper is twofold - first to highlight the shift of attention from linguistic towards cognitive approaches to metaphor translation within Translation Studies and then to use the procedures advanced within the cognitive framework to analyse a specialised corpus of economic and financial press articles published in *The Economist*.

Keywords: conceptual metaphor, metaphorical expression, metaphor translation, cognitive approach

1. Linguistic approaches to metaphor translation

In the early days of Translation Studies, scholars forging the new discipline gave little consideration to metaphor, thus only a few of the early works published within the field of translation tackled the issue of metaphor, however this happened only on a few pages. Since the middle of the 1970s, the situation has slowly started to change, and it was Dagut (1976) who published an entire seminal article on metaphor in translation, and who was then followed by Newmark with a series of claims on this subject (1977, 1980, 1985, 1988), van den Broeck (1981), Mason (1982), and Toury (1995).

This body of research focused on addressing questions regarding the translatability of metaphor (i.e. whether or not metaphors can be translated) and translation procedures (i.e. how metaphors should be or are translated). Examining the former, translation researchers highlighted that difficulties may arise due to a number of linguistic and cultural constraints and differences between languages and cultures respectively (e.g. Dagut 1976). Introducing the latter, scholars adopted either a normative approach (elaborating on how metaphors should be translated, e.g. Newmark 1981, 1988) or a descriptive approach (analysing how metaphors are actually translated in real translated texts, e.g. van den Broeck 1981, Toury 1995).

Two of the most common features of all these early studies were their traditional perception of metaphor as a rhetorical device used mainly for embellishing a text, which reduced metaphor to a mere linguistic expression that can render “the object more comprehensively, succinctly and forcefully than is possible in literal or physical language” (Newmark, 1988: 95), and their reliance on terminology borrowed from semantic theories such as ‘image’ or ‘vehicle’, which were used for the conventional referent, ‘object’ or

‘topic’ for the actual unconventional referent, and ‘sense’, ‘ground’, or ‘tenor’ to account for the similarities and/or analogies involved (Schäffner 2004: 1255).

Van den Broeck (1981: 1981: 77) tackles both issues, i.e. the translatability of metaphor and establishing translation procedures. He addresses the issue of translatability by taking into consideration three distinctive aspects – (1) categories of metaphor (lexicalised, conventional and private metaphors); (2) use of metaphor and (3) functions of metaphor in text. Following the tradition of Descriptive Translation Studies (DTS), which points out that the main task of any translation theory is to describe and explain the solutions identified in actual translated texts, not to prescribe how metaphors should be translated, he suggests three possible translation procedures: (1) translation ‘sensu stricto’ – which refers to transferring both SL tenor and SL vehicle into the TL; (2) substitution – which implies the replacement of the SL vehicle by a different TL vehicle with more or less the same tenor, and (3) paraphrase – which means using a non-metaphorical expression in the TL for a SL metaphor.

As opposed to van den Broeck’s descriptive model, Newmark (1981: 87-91) adopts a prescriptive approach to present his list of translation procedures. Regarding metaphors as translation problems in the ST and focusing on how metaphors should be translated, he provides precise rules and guidelines for metaphor translation, based on his classification of metaphor - dead, cliché, stock, recent, and original (Newmark 1981: 85) and arranges his procedures in order of preference, as listed below:

- (1) Reproducing the same image in the TL,
- (2) Replacing the image in the SL with a standard TL image which does not clash with the TL culture;
- (3) Translation of metaphor by simile, retaining the image.
- (4) Translation of a metaphor (or simile) by simile plus sense.
- (5) Conversion of metaphor to sense.
- (6) Deletion, when metaphors are redundant.
- (7) Using the same metaphor, combined with sense for enforcing the image.

Newmark’s recommendation for translators is to begin with the first procedure and, whenever cultural constraints make this option unsuitable, he advises them to move down the list and select the next suitable option.

Analysing Newmark’s list of procedures, Toury (1995: 81) emphasises that these are based on metaphors identified in the ST. Therefore, he posits that by taking into consideration the perspective of the TT, two more procedures can be added to the previous list, i.e. using a metaphor in the TT to render a non-metaphorical expression in the ST, and adding a metaphor in the TT without any linguistic motivation in the ST. As Schäffner (2004: 1257) appositely points out, by adopting the TT perspective, Toury no longer regards metaphor as a translation problem of the ST, but rather as a translation solution in the TT.

2. Cognitive approaches to metaphor translation

The traditional view of metaphor as an ornamental device dominated the studies focusing on metaphor translation for quite a long time, actually fifteen years after Lakoff and Johnson (1980) published their seminal work - *Metaphors we live by* and introduced

the conceptual metaphor Theory (CMT), translation studies still failed to look into and apply the advancements of cognitive linguistics in terms of metaphor research as it was “thoroughly at odds with the findings of the Cognitive Linguistics research on metaphor” (Mandelblit, 1995: 485). Since Mandelblit made this observation, scholars studying metaphor in translation (such as Mandelblit 1995, Schäffner 2004, 2012, Al-Hasnawi 2007, Crerar-Bromelow 2008, Schmidt 2015) have started to acknowledge the importance of the insights provided by metaphor studies and have included postulations from cognitive linguistics in their research. Almost twenty years later, while highlighting the possible paths of interaction between translation studies and metaphor studies, Shuttleworth (2014) posits that “it is now virtually inconceivable that a study of metaphor in translation should not take full account of work by scholars specialising in metaphor studies” (2014: 53).

The basic tenet of the CMT advanced by Lakoff and Johnson (1980) and then refined by Lakoff (1993), which opposes the previous linguistic view, is that metaphors are actually matters of thought and not of language as it has been contended for so long. According to Lakoff (1993: 203), “the locus of metaphor is not in language at all, but in the way we conceptualize one mental domain in terms of another”. Thus, metaphors are defined as cognitive mechanisms which entail a transfer between two conceptual domains, i.e. the source domain (SD) and the target domain (TD). Within this metaphorical transfer, one conceptual domain (SD) is partially projected or mapped onto a different conceptual domain (TD). This process of mapping allows the TD (which is usually abstract) to be comprehended in terms of the SD (which is usually more concrete) as “the essence of metaphor is understanding and experiencing one kind of thing in terms of another.” (Lakoff and Johnson, 1980: 5). This mapping or set of conceptual correspondences between the elements of two conceptual domains in our conceptual system is called by Lakoff and Johnson a conceptual metaphor and it surfaces in language as metaphorical expressions (Lakoff and Johnson, 1980: 6, Kövecses, 2010: 4).

Another fundamental claim opposing the linguistic tradition is that metaphor is pervasive in our ordinary language, it is definitely not limited to the realm of poetry or rhetoric. To support this claim, Lakoff and Johnson (1980) provide plenty of examples of instantiations of metaphorical thought which surface in our everyday conventional language. They shift attention from the ‘poetic’, novel metaphorical expressions found mostly in literature towards the bulk of metaphorical expressions used in everyday language, since Lakoff (1993: 246) argues that the former is only “an extension of our everyday, conventional system”. It has been proved for quite some time now that metaphor has also permeated specialised languages, including economics and finance, as the examples provided in the paper shall indicate.

Mandelblit (1995) is one of the first translation scholars who gives the cognitive view of metaphor serious consideration and uses the cognitive framework developed within the CMT for the study of metaphor translation. As a result, he advances the Cognitive Translation Hypothesis which distinguishes between two schemes of cognitive mapping conditions, i.e. similar mapping conditions (SMC) and different mapping conditions (DMP). Furthermore, he claims that when mapping conditions are similar in the source and target language, the translator will simply choose an equivalent metaphor in the TL or a simile (if absolutely needed). Conversely, in case the mapping conditions in the two languages are different, the translator will be faced with a challenging and time-consuming

situation, in which case he/she can choose to render the metaphor as a simile, a paraphrase, a footnote, an explanation or even omit it in the TL (Mandelblit, 1995: 489-492).

Another noticeable attempt to make a transition in translation studies from the traditional view of metaphor to the (then) contemporary theory of metaphor (Lakoff, 1993) is made by Schäffner (2004). Although she uses the prescriptive list of translation procedures proposed by Newmark (1981) as a starting point, Schäffner adopts a descriptive approach and analyses a series of examples of German into English translations extracted from political discourse from the cognitive perspective of metaphor. Adding valuable insights from the CMT allows her to carry out a more in-depth analysis of the solutions found by translators in those particular cases and to put forth a list of five procedures that she identified. She highlights that her list does not represent 'ready-made solutions' instructing translators how to translate a specific conceptual metaphor, but rather 'observational data' collected during her comparative analysis of the STs and the TTs. Moreover, she underlines that for any hypotheses to be properly formulated more detailed analyses are needed based on a larger corpus. The list of solutions Schäffner (2004: 1267) identified is presented below:

- (1) A conceptual metaphor is identical in ST and TT at the macro-level without each individual manifestation (by this she means metaphorical expression) having been accounted for at the micro-level.
- (2) Structural components of the base conceptual schema in the ST are replaced in the TT by expressions that make entailments explicit.
- (3) A metaphor is more elaborate in the TT.
- (4) ST and TT employ different metaphorical expressions which can be combined under a more abstract conceptual metaphor.
- (5) The expression in the TT reflects a different aspect of the conceptual metaphor.

Furthermore, Schäffner highlights that by examining actual translated texts to describe the actual strategies employed by translators and to explain their effects on readers in the target languages and cultures respectively, Translation Studies can help reveal particular cultural aspects of conceptual metaphors. Such a comparative analysis of metaphors and metaphorical reasoning processes in different languages conducted within Translation Studies can point out potential cultural differences in the conceptual structures, and thus significantly contribute to the study of metaphor (2004: 1264).

Schmidt (2015: 255) points out that Schäffner does not provide a systematic typology of cognitive-based translation procedures and attempts to fill this gap by putting forth a new typology. Just as Schäffner (2004) did, Schmidt (2015) starts from a linguistic model, but instead of choosing Newmark's list of translation procedures, he opts for Toury's typology. The reason behind his decision is the fact that Toury's typology is more complex as it seems "to cover all the theoretical possibilities" (Schmidt, 2015: 256) due to the fact that it also includes the TT perspective. However, he acknowledges that the main drawback of Toury's typology is that it was not developed within the cognitive framework of the CMT. Therefore, to overcome this setback, he adds the pivotal distinction between a conceptual metaphor (**CM**) and a metaphorical linguistic expression (**m**) using the parameters set by Kövecses (2003, 2005). Schmidt's typology (2015: 257) is presented briefly below:

1. (CM → CM)

a. m → m – a metaphorical expression is translated by a metaphorical expression of the same conceptual metaphor with the same mapping and the same meaning

b. m → m' – a metaphorical expression is translated by a metaphorical expression of the same conceptual metaphor with a different mapping and a similar meaning

2. CM → CM1

m → m1 – a metaphorical expression is translated by a metaphorical expression of a different conceptual metaphor with a different mapping and a similar meaning

3. m → non-m – a metaphorical expression is translated by a non-metaphorical expression with a similar meaning (also known as a paraphrase)

4. m → Ø – a metaphorical expression is translated by a zero-element (also known as deletion, omission or zero-translation)

5. non-m → m – a non-metaphorical expression is translated by a metaphorical expression with a similar meaning

6. Ø → m – a zero-element is translated by a metaphorical expression.

Schmidt tested his typology on two corpora, one of literary translations (consisting of the Oscar Wilde's novel *The picture of Dorian Gray* as the ST and three of its different translations into Croatian as the TTs) and another of film subtitles (consisting of the dialogues list of a Croatian movie as the ST and a set of English subtitles of that movie as the TT). Based on his analysis, Schmidt reports that the typology he proposed is adequate for the investigation of metaphor translation and points out that no further types were identified. Furthermore, he provides examples from the two corpora for each of the translation procedures described in his typology, except for the last one, i.e. $\emptyset \rightarrow m$. This procedure refers to the use of a metaphorical expression in the TT for which no correspondent can be identified in the ST. Schmidt states that he did not identify any examples for this procedure in his corpora, but he decided to maintain it for the completeness of his typology.

Schmidt (2015: 259) emphasises that his typology can be applied for analysing the translation of metaphors in any kind of text either for qualitative or quantitative purposes. Therefore, Schmidt's typology was chosen in this paper to test its reliability for an analysis of the translation of metaphorical expressions identified in a corpus of economic and financial press articles published in *The Economist* between 2011 and 2013, and their translations into Romanian. The analysis we conducted reveals some interesting aspects which are presented briefly below together with a short description of the examples extracted from the corpus for each of the translation procedures.

The first noticeable aspect is that examples were identified for each of the translation procedures proposed in Schmidt's typology, including for the last procedure, the one for which Schmidt reported no examples in his corpus.

The example provided below for the first procedure shows that the conceptual metaphor EURO IS A PERSON was kept in the Romanian translation. Moreover, the metaphorical linguistic expression was retained as well.

1. (CM → CM) / a. m → m

English ST

Romanian TT

“*The fate of the euro* will probably be determined by politics as much as economics.” (1a)

“*Soarta monedei euro* va fi probabil decisă atât de factorii politici, cât și de cei economici” (1b)

The next example illustrates the second procedure. The often-used conceptual metaphor MONEY IS A LIQUID is retained in the TT, but the translator chooses a different metaphorical expression. Thus, the money is no longer *channelled*, but *injected* in the TT.

1. (CM → CM) / b. m → m'

<i>English ST</i>	<i>Romanian TT</i>
“... both of them financed by foreign savings <i>channelled through</i> an undercapitalised financial system.” (2a)	“... ambele finanțate din bani străini, <i>injecțați</i> într-un sistem financiar subcapitalizat.” (2b) [both financed with foreign money <i>injected</i> in an undercapitalised financial system.]

The example below shows how the conceptual metaphor in the ST was changed into a different one in the TT, consequently the metaphorical expression is different as well. Despite the fact that the mapping is different, the meaning is similar. The CM in the ST is THE ECONOMY IS A PERSON and the translator chose to render it as THE ECONOMY IS A MACHINE in the TT. However, both *revive* and *restart the engines* imply an interruption of the economic activity which requires that specific actions are taken so that production and growth happen again.

2. CM → CM1 / m → m1

<i>English ST</i>	<i>Romanian TT</i>
“... he can <i>revive the economy</i> .” (3a)	“... știe cum să <i>repornească motoarele economiei</i> .” (3b) [... he knows how <i>to restart the engines of the economy</i> .]

The examples selected to illustrate the next two translation procedures were extracted from the same article. Procedure 4 (m → Ø) appears first in the article and it is then followed by procedure 3 in the next paragraph. These are the only two instances the metaphorical expression *ailing* is used in this ST. The function of the metaphor here is to particularise, to refer to a specific type of banks, thus procedure 4 used the first time the term appears in the text is rather unsuitable. Although procedure 3 entails a loss in terms of metaphorical meaning, it is a much better choice as the readers of the TT get an exact idea of the types of banks the ST makes reference to.

3. m → non-m (demetaphorisation / paraphrase)

<i>English ST</i>	<i>Romanian TT</i>
“...to restructure and wind down <i>ailing banks</i> ...” (4a)	“de a restructura sau a falimenta <i>băncile cu probleme</i> ” (4b) [...to restructure and make <i>banks with problems</i> bankrupt...]

4. m → Ø (deletion / omission of the metaphorical expression)

<i>English ST</i>	<i>Romanian TT</i>
-------------------	--------------------

<p>“Rescue funds could then be used directly to recapitalise ailing banks.” (4a)</p>	<p>“Ulterior, fondurile de salvare ar putea fi utilizate pentru recapitalizarea directă a băncilor Ø.” (4b) [Afterwards, rescue funds could be used for the direct recapitalisation of Ø banks.]</p>
---	---

There are cases, as the example below shows, when the translator chooses to use a metaphorical expression even if the corresponding ST is non-metaphorical. Here, **to keep lending money** was rendered as **to keep pouring money**. Thus, the conceptual metaphor MONEY IS A LIQUID is introduced.

5. non-m → m

<i>English ST</i>	<i>Romanian TT</i>
<p>“... the willingness of the euro-zone creditors to keep lending money to Greece” (5a)</p>	<p>“... disponibilitatea viitoare a statelor din zona euro de a mai turna bani în economia elenă.” (5b) [...the future willingness of the euro-zone states to keep pouring money into the Greek economy]</p>

Schmidt (2015) did not find any examples for the next procedure in his corpora, however the example below illustrates that sometimes translators choose to introduce a metaphorical expression in the TT which does not match anything in the ST. In this case, the conceptual metaphor that is introduced is THE MONETARY UNION IS A PERSON.

6. Ø → m

<i>English ST</i>	<i>Romanian TT</i>
<p>“Ø Monetary union was meant to be a blessing.” (6a)</p>	<p>“Când a luat naștere, uniunea monetară a fost văzută ca o binecuvântare.” (6b) [When it was born, the monetary union was seen as a blessing.]</p>

As the examples provided above indicate, all the procedures described in Schmidt’s typology were used in the economic and financial articles translated in our corpus. Furthermore, our analysis reveals that Schmidt’s typology could be further refined and new procedures could be added, as the examples below demonstrate. As the same CM is retained in the TT, we included the examples below within the first category of procedures, i.e. **1. (CM → CM)** – but we added a new procedure which shows that the same metaphorical expression is used in the TT to which explanatory elements are added. Although different scholars have used different names (e.g. ‘same metaphor combined with sense’, elaboration or explanation), we chose the term ‘addition’ used by Chesterman (1997: 30) to describe both examples provided below. In the first example, an attributive adjective that is used non-metaphorically is added to the metaphorical noun rendered in the TT. Sullivan (2013) calls them “domain adjectives” as they clearly point out the target domain. In the second example, a metalinguistic element was added in the TT - **asa-zisului (so-called)**. The use of the inverted commas in the ST indicates that this is a new metaphor in English. By adding the explanation in Romanian, the translator indicates that this is a borrowed metaphor.

1. (CM → CM) / c. m → m + addition

<i>English ST</i>	<i>Romanian TT</i>
“The IMF has improved its 2012 growth forecasts” (7a)	“FMI a îmbunătățit estimările de <i>creștere economică</i> .” (7b) [The IMF has improved its <i>economic growth</i> forecasts.]
“This may be the best answer to the “ fiscal cliff ” that looms in 2013.” (8a)	“soluție care s-ar putea dovedi cea mai bună în condițiile apropierii <i>așa-zisului</i> „ <i>vârf fiscal</i> “, în 2013” (8b) [solution that might prove the best in case of the approach of the <i>so-called “fiscal cliff”</i>]

3. Conclusions

The present paper has highlighted some of the main approaches to metaphor translation that have been developed over time and has focused particularly on analysing the recent trend which applies the cognitive framework within CMT to the study of how metaphors are translated. The shift towards the cognitive approaches leads to a more refined analysis of metaphor translation, which the linguistic framework could not provide. The cognitive approach was used for a specialised corpus of economic and financial press articles and our analysis provided examples for an entire typology of procedures and even identified examples of procedures that might be used to expand the existing models. Although, a more in-depth analysis conducted on a larger corpus is required to support this tentative conclusion, this is a promising starting point for further research.

Primary sources:

- (1a) Currency disunion (7th Apr 2012) / (1b) Dezbinarea monetară (16 Apr 2012)
(2a) Comeback kid (14th Jul 2012) / (2b) Copilul-minune se întoarce (23 Jul 2012)
(3a) The silence of the suits (13th Oct 2012) / (3b) Tăcerea gulerelelor albe (24 Oct 2012)
(4a) Disunited states of Europe (21st Jul 2012) / (4b) Statele dezbinat ale Europei (1 Aug 2012)
(5a) A Greek exit (26th Feb 2012) / (5b) Exitul Greciei (6 Mar 2012)
(6a) Europe on the rack (30th Jun 2012) / (6b) Europa, în chingile torturii (10 Jul 2012)
(7a) Spain and the euro: Tempestuous times (21st Apr 2012) / (7b) Cerul Spaniei se întunecă (30 Apr 2012)
(8a) Democracies and debt (1st Sep 2012) / (8b) Legătura dintre democrație și datorii (11 Sep 2012)

BIBLIOGRAPHY

- Chesterman, A. (1997). *Memes of translation: the spread of ideas in translation theory*, Amsterdam: John Benjamins.
- Crerar-Bromelow, Grace (2008) “Can an Awareness of Conceptual Metaphor (Lakoff and Johnson 1980) Aid the Translator in His/Her Task?”, in Johannesson, N.-L. and Minugh, D.C. (eds.) *Selected Papers from the 2006 and 2007 Stockholm Metaphor Festivals*, Stockholm University, pp. 75-84.
- Dagut, Menachem (1976). “Can metaphor be translated?” in *Babel* 12 (1): 21-33.

- Kövecses, Zoltán. (2005). *Metaphor in Culture. Universality and Variation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kövecses, Zoltán. (2010). *Metaphor. A practical introduction*. 2nd ed. New York: Oxford University Press.
- Lakoff, George and Mark Johnson. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press.
- Lakoff, George. (1993). The contemporary theory of metaphor. In A. Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 202-250.
- Mandelblit, Nili. (1995). "The cognitive view of metaphor and its implications for translation theory". Thelen, Marcel and Barbara Lewandowska-Tomaszczyk (eds.) *Translation and meaning*, part 3, vol 71. Maastricht: Universitaire Press Maastricht, pp. 483–495.
- Mason, K. (1982). Metaphor and translation. *Babel* 28 (3), pp. 140 – 149.
- Newmark, Peter. (1988). *Approaches to Translation*, Cambridge: Prentice Hall.
- Schäffner, Christina. (2004). "Metaphor and translation: some implications of a cognitive approach", in *Journal of Pragmatics* 36, pp, 1253–1269.
- Schäffner, Christina. (2012). "Finding space under the umbrella: The Euro crisis, metaphors, and translation", in *The Journal of Specialised Translation* 17, pp. 250 – 270.
- Schmidt, Goran. (2015). "Applying Conceptual Metaphor Theory in cross-linguistic and translation research", in Belaj, B. (ed.), *Dimenzije značenja*. Zagreb: Filozofski fakultet sveucilista u Zagrebu, pp. 243-265.
- Shuttleworth, Mark. (2014). "Translation Studies and Metaphor Studies: Possible Paths of Interaction Between Two Well-Established Disciplines". In Donna R. Miller and Enrico Monti (eds.), *Tradurre Figure/Translating Figurative Language*. Bologna: Bononia University Press, pp. 53-65.
- Sullivan, K. (2013). *Frames and constructions in metaphoric language*. Amsterdam: John Benjamins.
- Toury, Gideon. (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. Amsterdam: John Benjamins. Van den Broeck, R. (1981). "The limits of translatability exemplified by metaphor translation." in *Poetics Today* 2 (4): 73-87.

REVIEWS

ION POP, *CĂRȚI LA ALEGERE. POEȚI ȘI POEZIE*, EDITURA TRACUS ARTE, BUCUREȘTI, 2020

Iulian Boldea

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Ion Pop's most recent book, Cărți la alegere with its subtitle Poeți și poezie (Tracus Arte Publishing, 2020) represents more than the title makes is believe, more than what the poet himself says. The book brings together the literary reviews published by Ion Pop in different cultural magazines between 2000 and 2019, exposing before the readers a series of "fragmented readings" dependant to a great extent on the editorial context of these years. The critic, an "active spectator" of the Romanian literary scene, admits his inappetence for the often confusing image of the backstage, of biased manoeuvres, movements and image strategies, preferring, as he writes in the Foreword, to be left "alone with the texts and texts alone". On the other hand, one cannot ignore the ambition of his thesis, as Ion Pop confesses his "secret impulse of fitting a mosaic piece of these types of glosses in a more comprehensive assembly", capable of highlighting the "figure in the carpet" "calling to unity the capillaries of the entire organism".

Keywords: literary reviews, criticism, interpretation

Ion Pop este unul dintre cei mai importanți critici literari contemporani. Cărțile sale (*Poezia unei generații*, 1973, *Transcrieri*, 1976, *Nichita Stănescu – spațiul și măștile poeziei*, 1980, *Lucian Blaga – universul liric*, 1981, *Lecturi fragmentare*, 1983, *Jocul poeziei*, 1985, *Avangarda în literatura română*, 1990, *A scrie și a fi. Ilarie Voronca și metamorfozele poeziei*, 1992, *Recapitulări*, 1995, *Pagini transparente*, 1997, *Poezia românească neomodernistă*, 2018) propun și susțin un model exemplar de obiectivitate, de probitate, empatie și judecată justă a operelor literare. Se întrevede, în cărțile lui Ion Pop, ca într-un palimpsest, o imagine ascunsă a deontologiei interpretării literaturii, printr-o înțelegere nuanțată și erudită a textului, subtextului și contextului. Aspirația spre sinteză, vocația completitudinii, dar și studiul atent al fragmentului revelator reprezintă calități ale criticii lui Ion Pop, disputată de imperativele lucidității și de acoladele impulsului empatic. Pentru autorul *Jocului poeziei*, momentul exegezei marchează o întâlnire fascinantă între *privirea critică și obiectul textual*, resursele interpretative ale criticului valorizând spațiul literarității ca pe un *univers estetic coerent*, cu contururi și limite precise și cu o legitimitate artistică indiscutabilă. Dincolo de intenția „totalității”, demersul criticului, cartezian în esența și în finalitățile sale, refuză tranșa propozițiilor și evaluărilor definitive, fiind

marcat de un subtil „spirit de finețe”, care fixează nuanțele textului, redându-i, printr-o măsurată și exigentă artă a decantării, ecourile subiectivității celui care meditează asupra cărților. „Transparența” paginilor critice ale lui Ion Pop procură un seducător efect de halou, căci se întrevăd, în filigranul interpretărilor, „culoarea cernelii” și „tremurătoarea grafie” a exegetului, adecvarea scriiturii la obiect, libertatea dialogului cu opera, necesara distanță a viziunii și perspectiva proprie asupra operei literare.

Recenta carte a lui Ion Pop *Cărți la alegere*, cu subtitlul *Poeți și poezie* (Editura Tracus Arte, 2020) reprezintă mai mult decât ne îngăduie titlul să înțelegem, mai mult decât spune chiar autorul: „Este vorba, așadar, de «cărți la alegere», selectate din mers, fără pretenția de a fi fost singurele care să fi meritat aceasta selecție: cititorului de serviciu, prezent cu o anumită consecvență la rubrica fixă dintr-o revistă, i se și propun titluri ce pot interesa publicația în cauză, pe care ochiul lui nu destul de atent le-ar fi putut omite. [...]. Intră, desigur, în joc și dispozițiile de moment ale cititorului specializat, capacitatea sa de a-și cultiva mereu atenția la ceea ce se întâmplă pe «piața» literară, încât să nu-i scape scrieri meritând cu adevărat semnalarea. Am încercat, pe cât mi-a fost cu putință, să evit ca asemenea dispoziții să cadă la nivelul capriciului și al impulsurilor necontrolate de conștiință critică în stare de veghe”.

Cartea reunește cronicile literare publicate de Ion Pop în diverse reviste de cultură, între anii 2000 și 2019, expunând în fața cititorilor o suită de „lecturi fragmentare” dependente în bună măsură de contextul editorial al acestor ani. Criticul, „spectator activ” al scenei literare românești, își recunoaște inapetența pentru imaginea adesea derutantă a culiselor, a manevrelor interesate, a mutărilor și strategiilor de imagine, preferând, cum scrie în *Argument*, să rămână „singur în față cu textele și cu textele singure”. Pe de altă parte, nu se poate ignora nici ambiția sintezei, căci Ion Pop își mărturisește „impulsul secret de a așeza ciobul de mozaic al acestui tip de glose într-un ansamblu mai cuprinzător”, capabil să reliefeze „desenul din covor” care „cheamă la unitate capilarele organismului întreg”.

Acest prim volum al *Cărților la alegere* este dedicat poeziei. Prima secțiune cuprinde cinci texte dedicate revistei „Echinox”, echinoxismului și Cenaclului de Luni („*Echinox*”, o revistă multiculturală, *Prefață la o antologie poetică „Echinox*”, *Poeți maghiari de la „Echinox*”, *Poezia germană din România la „Echinox*”, „*Cenaclul de Luni*” – o secvență de istorie literară). Ion Pop subliniază reperele și ideile de forță ale echinoxismului: unitatea în diferență, dialogul intercultural, comunicarea devenită comuniune, curiozitatea intelectuală, deschiderea spre universalitate, febrilitatea „informației culturale, istorice, filosofice, atentă la noutate și renovare metodologică”. Chiar dacă revista „Echinox” nu a promovat sau ilustrat un „program explicit și strict înrămat doctrinar”, ea a propus o „pedagogie a libertății de spirit individuale, care nu era deloc generală în acei ani, asigurată cu o tenacitate ardelenească mereu invocată, reală aici”.

Ilustrativă este, în acest volum, schița de portret consacrată „ultimului mare poet al Transilvaniei”, lui Ion Alexandru, cel ales să reabiliteze dimensiunile telurice ale existenței țărănești, „în convulsiile ei expresioniste, fără nici o urmă de idealizare, interesat mai puțin de cuvântul frumos și foarte mult de prezența vie a faptei, a vieții concrete, palpabile, încăpățănate să se perpetueze împotriva neantului amenințător”, într-o rostire în care se resimte „un suflu de energie vizionară înnoită, un profund fior tragic”, sau, mai târziu, în

Imne, „intensitățile extazului mistic, ale autenticei elevații spirituale, dar va cădea, nu o dată, și în capcanele puse de însăși simbolistica sacră, chemată să acopere uneori deficitul imaginației lirice”. Comentând antologia exhaustivă a lui Mircea Cărtărescu (*Poezia*, 2015), Ion Pop subliniază „instalarea decisă” a poetului în „peisajul modernității și al actualității imediate”, modulațiile poemelor sub spectrul configurării unor viziuni, care „convoacă straturi de experiență actuală și depuneri străvechi din subteranele eului”, cu substanțe care devin „ambiguu-palpabile și evanescente, nămolose și diafane, în tablouri fără rame debordând de culori, linii, figuri geometrice, obiecte descompuse, dar vibrând și de o ciudată vitalitate a închegărilor succesive, convulsive”. Nu sunt absente din unele poeme energii verbale exorbitante, „conexiuni și figurații «fractalice», coborând în structurile atomice ale materiei, pentru a sălta imediat către puncte de vârf al ale viziunilor cosmogonice”. Criticul sesizează însă, în poemele lui Cărtărescu, și „mozaicul de atitudini și toposuri ale imaginarului” care se reface, „lăsând să coabiteze inițiala poezie a cotidianului cu lirismul vizionar din ce în ce mai puternic ori cu discursul ludic al unor prelungite «poeme de amor».

Interpretări riguroase și empatice sunt consacrate unor cărți de poezie scrise de Constantin Abăluță, Nicolae Coande, Liviu Ioan Stoiciu, Grete Tartler, Lucian Vasiliu („între reverență și ireverență”), Ion Zubașcu („scrisul ca logoterapie”), Lucian Vasilescu („poezia, între respingere și recuperare”), Arcadie Suceveanu, Marin Mincu, Ștefan Manasia, Andrei Doboș, Horia Gârbea, Dan Coman, Alex Văsieș, Dumitru Crudu, Teodor Dună, Ioan Pinteia, Franz Hodjak, Marian Drăghici, Emilian Galaicu-Păun, Vasile Dan etc. Decodificarea, în grilă estetică și ontologică a semnificațiilor unor creații lirice dintre cele mai sugestive ale ultimelor decenii, schițarea unor profiluri lirice surprinse în atitudinile lor caracteristice, presupun, desigur, reprezentarea unor coordonate poetice esențiale ale literaturii române contemporane, criticul Ion Pop oferindu-ne, în această carte, o diagramă a lirismului de azi, într-un desen convingător în datele sale esențiale, dar și în analizele detaliate ale textelor, într-un stil fascinatoriu, în care demonstrația și interogația se confundă. Expresivitatea interpretărilor, „grafia” afectivă, revelatoare pentru personalitatea exegetului, ne semnaleză întâlnirea revelatoare dintre rigoare, rafinement și eleganță stilistică.

BIBLIOGRAPHY

Iulian Boldea, *Critică și empatie*, în revista „Apostrof”, nr. 8, 2020

**INGA DRUȚĂ, TERMINOLOGIA EDUCAȚIEI (CONSTITUIRE,
CARACTERISTICI ȘI TENDINȚE DE DEZVOLTARE), EDITURA
TIPO MOLDOVA, IAȘI, 2014**

Doina Butiurcă

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Volume Terminologia educației (constituire, caracteristici și tendințe de dezvoltare) signed by Inga Druță (Tipo Moldova Publishing, Iași 2014) stands in the literature of specialty as the argument volume of the existence of a specific pedagogical terminology. The study's contemporaneity is given by at least two arguments: on the one hand, the research invalidates the idea of a lack of pedagogical terminology, advanced by some authors, and on the other, it organizes a terminology on the intersection of numerous linguistic, conceptual and cultural influences derived both from the Occident and the Orient into a coherent work. It is a study of good omen through which Mrs. Inga Druța submits to analysis the field of pedagogy from multiple perspectives – historical, linguistic, theoretic and pragmatic.

Keywords: pedagogical terminology, conceptual influences, cultural influences

Volumul *Terminologia educației* (constituire, caracteristici și tendințe de dezvoltare), semnat de Inga Druță (Editura Tipo Moldova, Iași 2014) se impune în literatura de specialitate drept volumul-argument al existenței unei terminologii pedagogice specifice. Actualitatea studiului este dată de cel puțin două argumente: pe de o parte, cercetarea infirmă ideea lipsei unei terminologii pedagogice, avansată de unii autori, iar pe de altă parte, organizează într-o lucrare coerentă o terminologie aflată la interferența a numeroase influențe lingvistice și conceptuale, culturale, venite deopotrivă, dinspre Occident și Orient. Este un studiu de bun augur prin care doamna Inga Druța supune analizei domeniul pedagogiei, din perspective multiple – istorică, lingvistică, teoretică și pragmatică.

Dimensiunea istorică pune în valoare etapele dezvoltării educației, ale creației terminologice românești (perioada 1801-1828; 1829-1860 etc) în ordine cronologică, în Moldova, Țara Românească, Transilvania, Banat și Bucovina. Rolul avut de Veniamin Costache în înființarea seminarului teologic de la Iași (1803), de transilvăneanul Gheorghe Lazăr, care pune în aplicare la mănăstirea Sfântul Sava, un impresionant plan de învățământ în limba română, cursurile ținute în limba română, la Arad, în cadrul școlii *Preparandia*, gimnaziul românesc de la Blaj (ridicat la 1831 la rang de liceu), lucrările originale și traduceriile lui Zaharie Boiu (Sibiu, 1862), *Pedagogia* semnată de Simion Bărnuțiu (Iași, 1870) reprezintă doar câteva momente din procesul de formare și dezvoltare a învățământului românesc, a terminologiei de specialitate din domeniu.

Dimensiunii lingvistice, autoarea i-a rezervat un spațiu generos în lucrare, în care vorbește despre procesul de constituire a terminologiei pedagogice românești și caracteristicile de evoluție, despre relația dintre terminologia pedagogiei - lingvistică și planul referențial. Cercetarea și definirea conceptelor, evoluția termenilor se realizează în baza documentelor istorice, a lucrărilor de lexicografie din secolele XIX și XX, din perspectivă interdisciplinară și descriptiv-lingvistică (v. termenul de *pedagogie*). Modernizarea și specializarea terminologiei pedagogice produsă în secolul XX este un capitol substanțial, autoarea acordând atenție la trei categorii de concepte: concepte fundamentale, concepte operaționale ("variabile în funcție de condițiile concrete care apar la nivelul practicii educației și instruirii", p.47) și concepte specifice (preluate din alte domenii de cercetare științifică-disciplinară, interdisciplinară, intradisciplinară, interdisciplinară, transdisciplinară). Dintr-o altă perspectivă, studiul realizează distincția necesară dintre *conceptele tradiționale* ("reevaluabile în contextul inovației pedagogice: predare, învățare, conducerea școlii, inspecția școlară", p. 48), *conceptele în ascensiune* ("lansate cu insistență în ultimii ani într-un câmp perceptiv perturbat adesea de numeroase confuzii și interferențe: curriculum, reforma educației, finalitățile educației, managementul educației, gestiunea educației, p. 48"), *conceptele preluate din alte științe* ("aplicate în condiții și cu mijloace specific pedagogice: democratizarea învățământului, informatizarea învățământului, politica educației") și *conceptele tehnice* ("vehiculate mai de mult sau mai recent în diferite situații pedagogice: auxiliare didactice, credit pedagogic, modul didactic, instruire asistată pe calculator"). În privința procesului de dezvoltare a terminologiei pedagogice actuale, autoarea consideră că modernizarea se realizează deopotrivă prin forme inovative, prin mobilitate conceptual-semantică. Dimensiunea teoretică a cercetării se realizează în cadrul coordonatelor istorică și lingvistică.

Așa cum s-a mai spus, lucrarea respectă două principii fundamentale – filonul național și filonul universal de abordare a domeniului de cercetare. Pe lângă noutatea cercetării, informația și documentarea bogată, volumul semnat de Inga Druța se recomandă prin profunzimea gândirii, prin erudiție și eleganța stilului.

DANIELA FRANCESCA VIRDIS, *SERIALISED GENDER. A LINGUISTIC ANALYSIS OF FEMININITIES IN CONTEMPORARY TV SERIES AND MEDIA*, GENOVA: EDIZIONI CULTURALI INTERNAZIONALI GENOVA, 2012, ISBN 978-88-7544-250-7

Cristina Nicolae

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Published in 2012 at Edizioni Culturali Internazionali Genova, Daniela Virdis's book suggests a novel endeavour, circumscribed to the intersection of the fields of gender and linguistic studies, applied on media studies. The atypical element of the research derives precisely from her choice of discourses submitted to debate, a linguistic and cultural mix as surprising and as ambitious: TV shows (Sex and the City, Desperate Housewives, The Simpsons, Nip/Tuck), film (When Harry Met Sally...) and novel (Bridget Jones's Diary).

Keywords: gender studies, linguistic studies, media

Apărută în 2012 la Edizioni Culturali Internazionali Genova, cartea Danielei Virdis propune un demers inedit, circumscris interdisciplinarității studiilor de gen și celor lingvistice, cu aplicație pe studiile media. Atipicul cercetării derivă tocmai din alegerea tipurilor de discurs pe care autoarea le pune în dezbatere, un melanj lingvistic și cultural pe cât de surprinzător, pe atât de ambițios: seriale de televiziune (*Sex and the City*, *Desperate Housewives*, *The Simpsons*, *Nip/Tuck*), film (*When Harry Met Sally...*) și roman (*Bridget Jones's Diary*).

După cum punctează Daniela Virdis, acestea sunt percepute ca produse culturale ce au în comun o reinventare a „codurilor” poveștii de dragoste, „actualizând” astfel genul și adaptându-l la cultura consumerismului postfeminist.

În primul din cele treisprezece capitole ale cărții, autoarea configurează cadrul general de analiză, prezentând pe larg scopul, metodologia cercetării și structura studiului. Astfel, demersul vizează evaluarea genului romantic postfeminist și identificarea a ceea ce Virdis numește „backlash”, reacția/răspunsul la reprezentările culturale și constructele de gen aduse în contemporaneitate, cu accent pe personajele feminine (*dramatis personae*) și particularitățile lingvistice (gen, feminitate, sexualitate din perspectiva stilisticii, pragmaticii, analizei discursului, naratologiei feministe), evidențiindu-se, totodată, faptul că genul în discuție rămâne în sfera de interes și popularitate pentru publicul feminin, în ciuda schimbărilor socioeconomice și culturale ce au definit societatea și cultura occidentală în ultimele decade, confirmând încă o dată hegemonia unui anumit tip de discurs narativ, dar și absorbția, modificarea și depoliticizarea temelor feministe prin reacția postfeministă.

Limbajul este analizat atât ca reprezentare a identității de gen (i.e. „female gender identities”), cât și ca o contribuție la formarea acesteia (identitatea ca și construct parțial lingvistic), reflectând variabilele sociale, culturale, ideologice, devierile de la definiția tradițională a relațiilor și rolurilor de gen, oscilarea între radical și convențional sau conservator.

Cadrul teoretic pe care autoarea își fundamentează demersul este contextualizat și prezentat cititorului în cel de-al doilea capitol, „Language and Gender: A Theoretical Overview”, centrându-se pe metodologiile feministe social-constructiviste aplicate la discursul ficțional care pune în dezbatere paradigma produsului cultural, a ideologiei și sistemului de valori pe care acesta îl reflectă.

Capitolele 3-12 constituie ambițiosul corpus de analiză al cărții, în care fundamentarea teoretică este dublată de exemplificările explicativ-argumentative ce demonstrează exigență științifică și o impresionantă capacitate de analiză și sinteză: „Gender and Romance in a Contemporary Film: *When Harry Met Sally...* (1989)”, „Gender and Romance in a Contemporary Novel: *Bridget Jones's Diary* (1996)”, „Postfeminist Role Models: The Pilot Show of *Sex and the City* (1998)”, „(Im)perfect Homemakers (1): Bree Van de Kamp in *Desperate Housewives* (2004)”, „(Im)perfect Homemakers (2): Marge Simpson in *The Simpsons* (1989)”, „Powerless Women (1): Susan Meyer in *Desperate Housewives* (2004)”, „Powerless Women (2): Kimber Henry in *Nip/Tuck* (2003)”, „Working-Class Femininity: Mary Brady in *Sex and the City* (2002)”, „Teenage Femininity: Julie Meyer in *Desperate Housewives* (2004)”, „The Postfeminist Role Models Some Years Later: The Final Episode of *Sex and the City* (2004)”.

După cum ea însăși subliniază, în acest studiu Virdis propune cititorului o descriere lingvistică critică a variatelor și complexelor reprezentări ale feminității și sexualității postfeministe (protagonistele supuse analizei), care, alături de discursul narativ al filmului, romanului și serialului TV, par a fi o critică într-o notă umoristică adusă stereotipurilor feminine culturale și lingvistice, precum și unor valori și mentalități tradiționale, o strategie subversivă bazată în principal pe comedie, umor, exagerare, prezente în discursul postmodernist supus analizei.

Capitolul 13 încheie acest traseu, reiterând punctele majore de analiză textuală, discursivă, și înaintând concluziile demersului în care atenția autoarei s-a aplecat asupra versiunilor contemporane ale genului romantic tradițional, conturate ca produse culturale inovatoare ale culturii media postfeministe contemporane. Daniela Virdis evidențiază contradicția ideologică dintre, „pe de-o parte, ceea ce aceste seriale TV, film și roman susțin la un nivel superficial și drepturile pe care le revendică pentru femei și, pe de altă parte, figurile feminine construite pe măsură ce se relevă în interacțiunea ficțională cu o societate care este, în fapt, patriarhală”, reproducând și perpetuând „un sistem patriarhal de valori fondat pe norme hegemonice, în care rolurile și comportamentele feminine și masculine sunt tradiționale, iar relațiile de gen și putere inegale.” (193-194, traducerea noastră).

NICOLAE OPREA, *PRINTRE OPTZECIȘTI. DUPĂ ȘCOALA DE LA TÂRGOVIȘTE*, EDITURA BIBLIOTHECA, TÂRGOVIȘTE, 2018

Iulian Boldea

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

*Abstract: Nicolae Oprea's books remark themselves through rigour, the reverberations of erudition and expressivity of his critical phrase. In these books, and especially in *Provinciile imaginare*, Nicolae Oprea expresses his predilection towards a segment of the Romanian prose characterised through the "pre-eminence of the space in connection with the character or the event", through a synthetic vision which combines the existential openness and the deepness of ideas. His critical endeavour therefore highlights a reference horizon of fiction on the border of the imaginary with reality. Refusing an inflamed tonality and rhetoric, being a promoter of the neutral observation, albeit not entirely lacking in affectivity, Nicolae Oprea knows how to highlight the allure of the works' shades and details, the point of his critical thinking being the balance between the critical concept, refined, essential, and the actual image of the work, the example which would justify the demonstration.*

Keywords: erudition, expressivity, critical thinking

Cărțile lui Nicolae Oprea (*Provinciile imaginare*, 1993, *Alexandru Macedonski între romantism și simbolism*, 1999, *Ion D. Sârbu și timpul romanului*, 2000, *Opera și autorul*, 2001, *Timpul lecturii. Selecție de cronicar*, 2002, *Magicul în proza lui V. Voiculescu*, 2002, *Literatura "Echinoxului"*, 2003, *Noaptea de insomnie. Opțiuni livrești*, 2005, *Cronicar întârziat*, 2013) se remarcă prin rigoare, reverberațiile erudiției și expresivitatea frazei critice. În aceste cărți, și mai ales în *Provinciile imaginare*, Nicolae Oprea își exprimă predilecția pentru un segment al prozei românești caracterizat prin „preeminența spațiului în raport cu personajul sau evenimentul”, printr-o viziune sintetică ce îmbină deschiderea existențială și profunzimea ideatică. Demersul critic relevă, astfel, un orizont de referință al ficțiunii, aflat la confluența imaginarului cu realitatea. Pandantul liric al „provinciei imaginare” îl reprezintă poezia „de ambient”, bazată pe structurarea unei atmosfere, a unor universuri lirice autonome, pregnante, dar și pe un mod specific de agregare a elementelor realului (Leonid Dimov, Mircea Ivănescu, Petre Stoica, Florin Mugur, Emil Brumar, Ovidiu Genaru, Adrian Popescu și Liviu Ioan Stoiciu). Acești poeți explorează cotidianul în grilă fantezistă, ironică sau afectivă, valorizând sugestia atmosferei, astfel încât cadrul literar are rolul unui refugiu din fața unei realități entropice, alienante, într-un spațiu bine individualizat, cu o structură cvasimitică și o tentă utopică. Refuzând tonalitatea inflamată și retorismul, adept al observației neutre, chiar dacă nu de

tot dezimplicată afectiv, Nicolae Oprea știe să reveleze alura nuanțelor și detaliilor operelor, miza judecăților sale critice fiind dată de cumpănirea între conceptul critic, rafinat, esențializat și imaginea concretă a operei, exemplul care să îndreptățească demonstrația. Chiar dacă e atent și la limitele convențiilor narrative, la metamorfozele cadrului epic, supus unor neîncetate metamorfoze, criticul ne vorbește despre „propensiunea către metafizică” a vreunui scriitor, despre „bucuria descrierii”, sau despre preeminența vizualului ce conferă identitate unei anumite opere literare.

Comentariile despre poezie rețin amprenta liricii de atmosferă a lui Leonid Dimov, cu manierismul oniric, retorica barocă și tentația livrescului, „nevoia de aproximare a ființei” în poezia lui Mircea Ivănescu, zodia „uimirii perpetue” (Petre Stoica), „provinciile cărților” (Florin Mugar), sau interioarele domestice ale lui Emil Brumaru. *Literatura „Echinoxului”* (2003) își concentrează atenția asupra unor individualități creatoare ce au ilustrat, cu firești nuanțări și modulații, spiritul echinoxist. Sunt poeți (Adrian Popescu, Dinu Flămând, Ion Mircea, Ion Mureșan, Marta Petreu, Virgil Mihaiu, Augustin Pop, Aurel Pantea, Mircea Petean, Ion Moldovan, Ion Cristofor, Dumitru Chioaru, Traian Ștef, Ruxandra Cesereanu), prozatori (Marcel Constantin Runcanu, Ioan Radin, Eugen Uricaru, Adrian Grănescu, Alexandru Vlad etc.), critici și esești (Olimpia Radu, Petru Poantă, Ion Cristoiu, Constantin Hârlav, Al. Th. Ionescu, Al. Cistelecan, Ion Simuț, Radu G. Țeposu), finalul cărții conținând subtile și nuanțate interpretări dedicate corifeilor „Echinoxului” (Ion Pop, Marian Papahagi și Ion Vartic). Sunt transcrise trăsăturile definitorii, particulare, Nicolae Oprea pornind de la anumite premise teoretice, pentru a ajunge la aspectele ce individualizează o operă, un stil, o fizionomie literară. Comentând vocile critice echinoxiste, Nicolae Oprea surprinde trăsătura ce îi individualizează (originalitatea și „exactitatea” la Petru Poantă, vocația de istoric literar la Constantin Hârlav, stilul „neprotocolar” la Al. Th. Ionescu, „detașarea ironică și expresia plastică” la Al. Cistelecan, predispoziția polemică la Ion Simuț, intuiția valorilor și frazarea sobră la Radu G. Țeposu).

Spațiul criticii lui Nicolae Oprea se distinge prin anvergură și diversitate (Macedonski, V. Voiculescu, I. D. Sîrbu, Școala de la Târgoviște), criticul consacrand numeroase articole generației din care face parte, Generația '80. Volumul *Printre optzeciști. După Școala de la Târgoviște*, (Editura Bibliotheca, Târgoviște, 2018) cuprinde cronici și eseuri dedicate scriitorilor optzeciști, grupate pe genuri literare. O secțiune finală (*După Școala de la Târgoviște*) reunește consistente glose la romanul lui Radu Petrescu *Matei Iliescu*, dar și alte texte dedicate scriitorilor târgovișteni Mircea Horia Simionescu, Costache Olăreanu, Tudor Țopa și Alexandru George. Printre *optzeciști* se regăsesc și scriitori din alte vârste literare, mai mari (Ion Pop, Nicolae Prelipceanu, Silviu Angelescu, Ion Vartic) sau mai mici (Gabriela Gheorghiușor, Daniel Dăian etc.). Sunt comentate cărți ale unor poeți de prim-rang ai optzecismului (Aurel Pantea, Cassian Maria Spiridon, Gellu Dorian, George Vulturescu, Mircea Bârsilă), dar și cărți ale unor poeți de raft secund (Aurel Udeanu, Daniel Dăian, Florina Isache). Prozatorii comentați sunt Alexandru Vlad, Dumitru Augustin Doman, Ovidiu Dunăreanu, Florin Logreșteanu, Silvia Beldiman, Ion Mărculescu sau Ioan Vișan. Capitolul consacrat criticii, istoriei literare, eseisticii și memorialisticii ne vorbește despre Cenaclul de Luni, la patru decenii de la înființare, despre „atelierul Echinoxului”, despre „întâlnirile cu Ion Vartic” sau despre povestiri în dialog (Valeriu Armeanu/ Robert Șerban). Un alt capitol (*Pro-memoria*) e dedicat unor scriitori

dispăruți prematur (Justin Panța, Gheorghe Izbășescu, Miron Cordun sau Constantin Hârlav).

Cartea nu se distinge prin spirit polemic, ci mai degrabă prin echilibru, prin stilul sobru și prin precizia formulărilor, secțiunile cărții având un contur ferm, continuitate și sens globalizant, în măsura în care interpretările trasează relieful unei literaturi situate în general pe coordonatele livrescului, în care parodia, ludicul și reveria asupra cărții sunt atitudini de constantă substanță ideatică și etică. Perspectiva critică ce ne întâmpină în cărțile lui Nicolae Oprea e marcată de obiectivitate, de spirit constructiv și analitic, într-o expresie critică pregnantă, calofilă, cu un ușor accent ludic ce relativizează gravitatea și sobrietatea acestui demers atent și la totalitatea viziunii și la fulguranța detaliului. Spiritul cartezian, coerența viziunii și rigoarea demonstrației, dar și refuzul improvizațiilor „eseistice” sunt calitățile indelebile ale acestui critic de substanță, cu o viziune personală asupra literaturii. „Cuminți“, calme, articolele lui Nicolae Oprea sunt, pe de altă parte, „atente, pătrunzătoare, temeinice” (Ion Bogdan Lefter). Exeget remarcabil, cu deschidere metodologică și cu intuiție sensibilă la relieful operei, ce se distinge prin „excelenta cunoaștere a literaturii ultimelor decenii” (Cornel Ungureanu), Nicolae Oprea e un aplicat care nu-și reprimă rafinamentele frazei, este metodic și subtil în analizele și sintezele sale atât de utile tinerilor cercetători ai literaturii.

BIBLIOGRAPHY

Iulian Boldea, *Despre optzeciști și nu numai*, în revista „Apostrof”, nr. 9, 2020

**OXANA CHIRA, AURELIA CODREANU, ARTUR CHIRA,
DICȚIONAR ROMÂN-GERMAN DE FRAZEOLOGISME SOMATICE,
AV AKADEMIKERVERLAG, 2019**

Doina Butiurcă

Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract : Dicționarul român-german de frazeologisme somatice (The Romanian-German Dictionary of Somatic Phraseology), signed by Oxana Chira, Aurelia Codreanu, Artur Chira, and published by AV Akademikerverlag is an original work due to the manner of the internal presentation of the body of texts, namely the alphabet ordering of the somatic phrases and expressions. The work has a double purpose: selecting phrases used both in Romania and the Republic of Moldavia, developed based on the somatic element (arm, head, finger, face, mouth etc.) and their equivalent / translation into German.

Keywords : somatic phrases, expressions, phraseology

*Dicționarul român-german de frazeologisme somatice, semnat de Oxana Chira, Aurelia Codreanu, Artur Chira, apărut la AV Akademikerverlag este o lucrare originală prin modul de prezentare internă a corpusului, respectiv stratificarea alfabetică a locuțiunilor și expresiilor frazeologice somatice. Lucrarea are dublu scop: selectarea frazeologismelor din limba română, utilizate în România și în Republica Moldova, dezvoltate în baza elementului somatic (*braț, cap, deget, față, gură* etc.) și echivalarea / traducerea acestora în limba germană.*

Sub denumirea de *frazeologism*, autorii cuprind deopotrivă expresii, locuțiuni și proverbe. Structuri precum: *parcă i-a luat Dumnezeu mințile* – (er ist wie mit Blindheit geschlagen; als ob ihn alle guten Geister verlassen hätten), *a fi cu obraz de babă turcească* – (runz(e)lig und bartlos sein), *a se uita cu un ochi la gaie și cu altul la tîgaie* (fam.) – (schielen) reprezintă doar câteva exemple de expresii veridice românești, judecate din perspectiva autenticității. Numeroase locuțiuni cuprinse în volum sunt bine sudate în limba română actuală: *a bate din palme* (in die Hände klatschen), *a se scula în picioare* (in Bewegung / auf die Beine bringen). De asemenea, fac obiectul traducerii în limba germană un număr mare de frazeologisme care și-au pierdut complet expresivitatea, în limba română. Abundă și „cazurile intermediare” (vezi: Theodor Hristea) al căror statut se regăsește în conceptul de frazeologism.

În alegerea cuvântului-titlu autorii au avut în vedere partea corpului omenesc cu relevanță în structura expresiei, fără a preciza date referitoare la clasa gramaticală - irelevante, de altfel, într-un dicționar frazeologic bilingv.

Majoritatea expresiilor au fost definite prin *echivalență / traducere*, în limba germană, după semnul (–): *a jura pe barba profetului* – beim Barte des Propheten schwören; *a-i ninge (cuiva) în barbă* – graue Haare bekommen; *a arunca pe cineva în brațele cuiva* – jemanden in jemandes Arme werfen / treiben; jemanden einem anderen in die Arme treiben etc.

Aria de răspândire a frazeologismelor, utilizarea acestora este marcată prin prescurtări specifice, puse în paranteze rotunde, dintre care: (fig.) – figurat, (fam.) – familiar, (pop.) – popular etc. Dacă un frazeologism are mai multe sensuri, în limba română, și / sau pentru o mai bună explicitare a acestuia în limba-țintă, autorii notează în traducerea germană, toate sensurile apropiate, despărțite prin bară: *a-i ajunge cuiva mucul la deget* (fam.) – das Wasser geht / steht jemandem bis an den Hals; jemandem sitzt das Messer an der Kehle. Același procedeu este utilizat și în cazul frazeologismelor din limba romană: *a-i aluneca / a-i scăpa / a-i fugi / a-i trece cuiva banii / ceva printre degete* etc. Dacă sensurile sunt mai îndepărtate, se folosesc în explicitarea structurii, punctul și virgiula: *a-i îngheța cuiva degetele de frig* – jemandes Finger sind starr vor Kälte; jemandes Finger sind ganz steif; jemandem sind die Finger vor Kälte ganz steif.

Sub aspect tematic, structurile echivalente exprimă o mare varietate de idei, sentimente omenești, de la bucurie la tristețe, de la sinceritate la curaj, de la flecăreală la lucrul profund gândit, de la îndrăzneala vârstei la cumpătare etc. Numeroase frazeologisme sunt expresii ale înțelepciunii umane: *a-și toarce pe limbă* (fam.) – gut überlegen, bevor man spricht; die Worte gut abwägen; *a-și pune frâu la limbă* – seine Zunge im Zaum halten; den Mund halten; die Zunge hüten; *a-și înghiți limba* – a) gierig essen / verschlingen; gefräßig sein; b) den Mund halten; sich auf die Lippen / Zunge beißen; c) kein Sterbenswörtchen sagen; kein Wort über die Lippen bringen etc., volumul reflectând, din acest punct de vedere, ideea – generală în oricare limbă – că gândirea precedă vorbirea: *a avea scaun la cap* – besonnen / vernünftig / klug / bedächtig / sein; vernünftig denken / urteilen; *a fi veșnic cu căciula pe cap* – den Rücken nie beugen; keine Bücklinge machen; stets erhobenen Hauptes dahergehen; *a avea mintea trează* – einen regen Geist / Verstand haben; geistig rege sein; ein helles / kluges Köpfchen haben (fam.) etc.

În procesul de echivalare a conținuturilor semantice, expresiile și locuțiunile somatice din limba română își găsesc echivalentul semantic în limba germană, fie prin cuvinte singulare, fie prin unități frazeologice sinonime. Numeroase sinonime frazeologice au la bază metafore conceptuale, fie că referirea se face la limba română sau la limba germană: *a avea greieri în cap* – Grillen im Kopf haben; *a-i face cuiva pielea burduf de cimpoi* (fam.) – jemandem das Fell / Leder gerben / vollhauen; jemandem die Hosen spannen etc.

Calitatea lucrării se evidențiază și prin numeroasele lucrări lexicografice (v. *Bibliografia*) pe care autorii le valorifică în selectarea materialului lingvistic.

Dicționar român-german de frazeologisme somatice reprezintă un admirabil instrument de promovare a resurselor expresive ale limbii române în limba germană și se adresează, deopotrivă, profesorilor, studenților, elevilor, oricărui vorbitor al celor două limbi, dornic să cunoască „altfel”, în profunzimea lui, tezaurul de expresivitate și înțelepciune al poporului român.

