



UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA
UNIVERSITE D'ÉTAT DE MOLDOVA

FACULTATEA DE LITERE
FACULTÉ DES LETTRES

DEPARTAMENTUL DE LINGVISTICĂ ROMANICĂ ȘI COMUNICARE INTERCULTURALĂ
DEPARTEMENT DE LINGUISTIQUE ROMANE ET COMMUNICATION INTERCULTURELLE

ACTELE COLOCVIULUI ȘTIINȚIFIC NAȚIONAL
ACTES DU COLLOQUE SCIENTIFIQUE NATIONAL

**DIMENSIUNI ONTO-LINGVISTICE ȘI CURRICULARE ALE
EVOLUȚIEI LIMBII FRANCEZE CONTEMPORANE
*DIMENSIONS ONTO-LINGUISTIQUE ET CURRICULAIRE DE
L'ÉVOLUTION DU FRANÇAIS CONTEMPORAIN***

in honorem

Ion GUȚU

doctor în filologie, conferențiar universitar, șef al DLRCI
docteur ès lettres, maître de conférence, chef du DLRCI

cu ocazia aniversării a 60-a de la naștere
à l'occasion du 60e anniversaire de sa naissance

Chișinău, 6 mai 2022

Coordonatoare/Coordonnatrice Silvia GUȚU



Chișinău, 2022

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA

"Dimensiuni onto-lingvistice și curriculare ale evoluției limbii franceze contemporane", colocviu științific național (2022 ; Chișinău). Actele colocviului științific național "Dimensiuni onto-lingvistice și curriculare ale evoluției limbii franceze contemporane"= Actes du colloque scientifique national "Dimensions onto-linguistique et curriculaire de l'évolution du français contemporain" : in honorem Ion Guțu, Chișinău, 6 mai 2022 / coordonatoare: Silvia Guțu ; comitetul onorific: Anatolie Topală [et al.] ; comitetul științific: Adriana Cazacu (președinte) [et al.] ; comitetul de organizare: Viorica Moloșniuc (președinte) [et al.]. – Chișinău : CEP USM, 2022. – 203 p. : fot., tab.

Antetit.: Univ. de Stat din Moldova, Fac. de Litere, Dep. de Lingvistică Romanică și Comunicare Interculturală. – Texte : lb. rom., fr. – Rez.: lb. engl. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – 50 ex.

ISBN 978-9975-159-72-2.

811.133.1+37.091(082)=135.1=133.1

D 42

COMITETUL ONORIFIC AL COLOCVIULUI

COMITÉ HONORIFIQUE DU COLLOQUE

Anatolie TOPALĂ, conferențiar universitar, doctor, Ministrul Educației și Cercetării, Guvernul Republicii Moldova

Igor ȘAROV, conferențiar universitar, doctor, Rectorul Universității de Stat din Moldova

Alexandra BARBĂNEAGRĂ, profesor universitar, doctor habilitat, Rectorul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”

Bernard CERQUIGLINI, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea Sorbona, Paris

Jean-Pierre CUQ, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea Côte d’Azur, Nisa, Franța

François RASTIER, profesor universitar, doctor habilitat, Centrul Național de Cercetări Științifice, Paris, Franța, membru de Onoare al Catedrei de Filologie Franceză „Grigore Cincilei”

Gheorghe POPA, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Jean-Michel ADAM, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea din Lausanne, Elveția, membru de Onoare al DLRCI

Henriette WALTER, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea din Haute-Bretagne, Franța, membru de Onoare al Catedrei de Filologie Franceză „Grigore Cincilei”

Georges KLEIBER, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea din Strasbourg, Franța, Doctor Honoris Causa USM, membru de Onoare al DLRCI

Sanda-Maria ARDELEANU, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea „Ștefan cel Mare”, Suceava, România, Doctor Honoris Causa USM, membru de Onoare al Catedrei de Filologie Franceză „Grigore Cincilei”

Serge BORG, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea din Bourgogne, Franche-Comté, Franța, membru de Onoare al DLRCI

Fatima DAVIN, profesor universitar, doctor habilitat, Aix-Marseille Université, Franța, membru de Onoare al DLRCI

Otilia DANDARA, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea de Stat din Moldova

Vladimir GUȚU, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea de Stat din Moldova

Ion DUMBRĂVEANU, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea de Stat din Moldova

Pierre MARILLAUD, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea Toulouse-Miraille, Toulouse, Franța, membru de Onoare al DLRCI

COMITETUL ȘTIINȚIFIC AL COLOCVIULUI

COMITÉ SCIENTIFIQUE DU COLLOQUE

Adriana CAZACU, conferențiar universitar, doctor, Secretar de Stat, Ministerul Educației și Cercetării / Universitatea de Stat din Moldova, *președinte*

Silvia GUȚU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova, *vice-președinte*

Aurelia HANGANU, conferențiar universitar, doctor habilitat, Universitatea de Stat din Moldova

Adriana-Gertruda ROMEDEA, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea „Vasile Alecsandri”, Bacău, România

Alina GANEA, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea „Dunărea de Jos”, Galați, România

Monica VLAD, profesor universitar, doctor habilitat, Universitatea „Ovidius”, Constanța, România

Rennie YOTOVA, profesor universitar, doctor, Organizația Internațională a Francofoniei, Paris, Franța

Estelle VARIOT, conferențiar universitar, doctor habilitat, Aix-Marseille Université, CAER, Franța

Adrian GHICOV, conferențiar universitar, doctor habilitat, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

Aliona GRATI, conferențiar universitar, doctor habilitat, Universitatea de Stat din Moldova

Angela SOLCAN, conferențiar universitar, doctor, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

Eugenia BOGATU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

Ana GUȚU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

Lilia TRINCA, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Ludmila USATÎL, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

Mariana MARIN, conferențiar universitar, doctor, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

Viorica LIFARI, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

Cornelia CINCILEI, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

Tamara CAZACU, conferențiar universitar, doctor, Ministerul Educației și Cercetării

Viorica MOLOȘNIUC, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

Elena VARZARI, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

Angela COȘCIUG, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Aliona AFANAS, conferențiar universitar, doctor, Institutul de Științe ale Educației

Lilia RĂCIULA, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Lucia CEPRAGA, conferențiar universitar, doctor, Academia de Studii Economice a Moldovei
Angela ROȘCA, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Lidia MORARU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Vitalina BAHNEANU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Oxana CREANGĂ, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Tatiana PORUMB, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Tatiana BABIN-RUSU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Nina PUȚUNTEAN, conferențiar universitar, doctor, Universitatea Agrară de Stat din Moldova
Daniela PASCARU, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Lucia VESTE, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Laura MÎRZAC, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

COMITETUL DE ORGANIZARE AL COLOCVIULUI
COMITÉ D'ORGANISATION DU COLLOQUE

Viorica MOLOȘNIUC, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova, *președinte*
Lucia VESTE, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova, *vice-președinte*
Ludmila USATÎL, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Silvia GUȚU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Laura MÎRZAC, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Lucia VESTE, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Cristina ENICOV, asistent universitar, Universitatea de Stat din Moldova
Cristina CRUCIRESCU, asistent universitar, doctorand, Universitatea de Stat din Moldova
Luminița COLȚA, master, Universitatea de Stat din Moldova

COMITETUL DE LECTURĂ AL COLOCVIULUI
COMITÉ DE LECTURE DU COLLOQUE

Silvia GUȚU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova, *coordonator*
Viorica MOLOȘNIUC, conferențiar universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Lucia VESTE, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova
Laura MÎRZAC, lector universitar, doctor, Universitatea de Stat din Moldova

PREFAȚĂ

PRÉFACE

Știința contemporană continuă, prin caracterul său dinamic și perpetuu, să provoace discuții aprinse privind reușitele și perspectivele cercetărilor actuale, nivelurile potențiale de reconfigurare ale acestora, dimensiunea lor interdisciplinară și/sau interferențială. Plasarea studiilor la răspântia mai multor domenii din spațiul epistemologic postmodern pare să dezvăluie oportunități încă neexplorate și ademenitoare pentru cercetările mileniului III. Un loc aparte îi revine fără îndoială fenomenului lingvistic supus cercetărilor în plan conceptual, praxiologic și interdisciplinar prin prisma filosofiei limbajului, semio/sociolingvisticii, psiho/neurolingvisticii, lingvisticii cognitive, dar și în cadrul politicilor lingvistice, teoriilor curriculare, practicilor educaționale, didacticii limbilor străine ș.a.

Actele Colocviului științific național *Dimensiuni onto-lingvistice și curriculare ale evoluției limbii franceze contemporane/Dimensions onto-linguistique et curriculaire de l'évolution de la langue française contemporaine*, ce a avut loc pe data de 6 mai 2022 în incinta Universității de Stat din Moldova, se înscriu în albia acestor interconexiuni gnoseologice prin prisma performanțelor pedagogice și științifice ale doctorului conferențiar Ion Guțu, șef catedră/departament în cadrul Facultății de Litere a USM, expert științific/coordonator în cadrul Ministerului Educației și Cercetării al Republicii Moldova și Comitetului de Miniștri al Consiliului European. Profund marcat de știința europeană din domeniu și de colaborarea fructuoasă cu savanți notorii din lingvistica și didactica francofonă internațională precum Fr.Rastier, J.M.Adam, H.Walter, B.Cerquiglini, J.P.Cuq, J.C.Beacco, S.Borg ș.a., omagiatul vine către cea de-a 60-a aniversare ca inițiator și novator în variate domenii ale științei contemporane (simbologie, poetică, hermeneutică, semiotică, teorie curriculară ș.a.) și cu un număr impresionant de publicații științifice – 300, dintre care 8 monografii, 1 manual internațional, 8 suporturi de curs, 3 cărți, 60 publicații metodico-didactice, 220 de articole în culegeri, acte, reviste naționale și internaționale, ultima fiind contribuția la elaborarea lucrării colective *Histoire des lettres européennes* (Paris, CNRS, 2021). Concomitent, parcursul profesional îi permite să devină membru al comitetelor științifice ale revistelor naționale (USM, ULIM) și internaționale (Franța, Grecia), conceptor, autor și coordonator al tuturor documentelor de politici educaționale naționale la limba străină începând cu anul 1996, fondator al școlii doctorale de *Semiotică, semantică, stilistică* cu teze de doctorat susținute, promotor al direcțiilor științifice ale predecesorilor săi universitari V.Banaru, Gr.Cincilei, I.Dumbrăveanu, A.Bondarenco, cărora le-a consacrat manifestări științifice internaționale de anvergură.

Studiile realizate au permis omagiatului, pe de o parte, să redimensioneze imaginarul simbolic prin definirea conceptului de semn estetic și elucidarea mecanismului său de constituire, să lanseze

perspective de examinare a textului literar și a semnului estetic în baza multiplelor niveluri de interpretare și de abordare comparată, să evalueze dimensiunile dihotomice a semanticii polivalente a semnului estetic, să stabilească tipologia semnului estetic în funcție de nivelurile de interpretare textuală și tipurile de competențe/receptori, să introducă și să promoveze noțiunea de intertextualitate în arealul științific național, să dezvolte în cadrul semanticii interpretative categoriile motivației și metamotivației semnului lingvistic și estetic. Pe de altă parte, noile viziuni curriculare, bazate pe experiențe europene novatoare, au fost implementate în conceptualizarea inedită a Curricula la franceza claselor bilingve (2008) prin corelarea domeniilor curriculare și a competențelor, în redefinirea și reconceptualizarea tipologiei de competențe în cadrul Curriculumului la Limba străină (2018), în dezvoltarea cadrului conceptual al Curricula din toată Aria Limbă și comunicare (2019) la nivel de optimizare calitativă a tipologiei de competențe, a sincronizării interdisciplinare a tipurilor de competențe, a progresiei și complexificării competenței la nivel de ciclu școlar ș.a.

Un capitol aparte ține de activitatea francofonă prin care profesorul Ion Guțu a devenit personalitate marcantă la nivel național și internațional, datorită contribuției sale multiple și complexe la dezvoltarea limbii, literaturii, culturii și civilizației franceze și francofone, încununată cu atribuirea titlului de Cavaler al Ordinului Palmelor Academice prin decretul Primului Ministru al Guvernului Francez din 22 decembrie 2021. Începând cu anul 1988, omagiatul a efectuat stagii științifico-didactice și culturale prin participarea la multiple congrese, simpozioane, colocvii și reuniuni internaționale în Franța, Germania, Italia, Austria, Grecia, Ungaria, Canada, Spania, Bulgaria, Rusia, România, Ucraina, Armenia, Macedonia de Nord, inclusiv ca profesor invitat. La rândul său, a invitat în cadrul manifestărilor științifice de la USM și din republică personalități ilustre ale francofoniei internaționale cu atribuirea titlurilor de Doctor Honoris Causa USM sau membru de Onoare al Catedrei/Departamentului pe care le-a condus pe durata celor 17 ani universitari, a coordonat proiecte internaționale de cercetare susținute de AUF și a beneficiat de burse și mobilități francofone.

Colocviul științific național a evidențiat și a dezvoltat aceste performanțe ale omagiatului, a resuscitat dezbaterile asupra subiectelor problematice de natură onto-lingvistică, curriculară și didactică atât în baza limbii franceze contemporane, cât și a conexiunilor interlingvistice și semiodidactice eventuale. O astfel de abordare a problematicii lingvistice și curriculare a reprezentat o platformă prealabilă și a deschis perspective pentru discuții mult mai ample în conformitate cu subiectul colocvial anunțat, având în vizor mai multe axe științifice:

- **Dimensiunea ontică a limbajului uman.** Categoriile ontice (forma, substanța, dimensiunea etc.) și referința extralingvistică (reală, fictivă, nulă). Referința și incidența (internă, externă). Corespondențe dihotomice în reprezentarea semanticii interpretative (cantitatea-calitatea). Locul,

rolul și perspectivele lingvisticii ca știință. Corelația Limbă-limbi, limbă-limbaj, lingvistic-langajier. Dihotomii saussuriene și opozitii coșeriene.

- **Corelația semiotică, pragmatică, stilistică.** Tipologia axelor și sistemelor de comunicare. Reconfigurări actuale ale semnului: abordări structurale și funcționale. Tipologii semnice și criterii de discriminare. Noi repere de semnificație și comunicare. Procesul real de comunicare (enunțarea, contextul, locutorii). Semnul estetic și figurile de stil în textul literar al limbii franceze contemporane.

- **Hermeneutica și semantica textuală asimptotică.** Reconceptualizarea corelației discurs – text în lingvistica franceză. Modalități de analiză a discursului. Omogenitatea și eterogenitatea caracteristicilor discursive/textuale. Caracterul deschis al textului. Coerența și coeziunea textuală. Tipologii textuale și niveluri de analiză/interpretare în baza limbii franceze contemporane. Intertextualitate și tipuri de intertexteme.

- **Reconfigurări conceptuale în teoriile curriculare postmoderne.** Curriculumul ca sistem și metastructură. Tipologia curriculară. Abordarea cocurriculară modernă. Noile viziuni curriculare și sistemul de finalități/competențe. Abordarea psiho/sociocentristă și adaptarea la curriculumul disciplinar din sistemul educațional național. Inovațiile Curriculumului la Limba română/Limba străină/ Limba franceză (2018-2019).

- **Dimensiunea complexă a glotodidacticii contemporane.** Didactica limbilor și teoriile lingvistice. Finalități și competențe. Centrarea și formarea competențelor în glotodidactica aplicată. Abordarea comunicativă și învățarea situată în context. Dimensiunea didactică a textului în paradigma educației postmoderne. Abordarea metatextual-axiologică: dimensiunea auctorială, societală, lectorială. Tehnologii actuale în predarea lexicului, foneticii, gramaticii limbii franceze/limbii străine/limbii materne etc.

Problematica evocată a fost încadrată în câteva ateliere tematice ce au corespuns preocupărilor științifice ale omagiatului și care au structurat lucrările Colocviului:

- **Filosofia limbajului, hermeneutica și istoria limbii;**
- **Semiotica, pragmatica, stilistica;**
- **Teoriile curriculare postmoderne și glotodidactica.**

Comitetul organizatoric aduce sincere mulțumiri tuturor pentru mesajele de felicitare, prezența și implicarea activă în organizarea reușită a Ceremoniei festive și a lucrărilor Colocviului științific național *in honorem* Ion Guțu, în special :

Ministrului Educației și Cercetării – Anatolie Topală,

Rectorului USM – Igor Șarov,

Rectorului UPSC Alexandra Barbăneagră,

Excelenței Sale, Domnului Ambasador al Franței în Moldova – Graham PAUL.

Nous adressons tous nos remerciements aux structures françaises et francophones telles l'Ambassade de France en Moldavie, l'Organisation Internationale de la Francophonie, le Bureau Régional de l'Europe Centrale et Orientale, le bureau national AUF-Moldavie, l'Alliance Française de Moldavie, l'Association des Professeurs de Français de Moldova qui ont évalué hautement l'apport considérable du professeur Ion Guțu au développement du français et de la francophonie au niveau national et international, l'attribution du titre de Chevalier dans l'Ordre des Palmes Académiques par le Premier ministre du Gouvernement français en étant une preuve.

Mulțumiri alese sunt adresate universităților din Franța, România, Republica Moldova, distinșilor profesori cu comunicări în sesiunea plenară S.M. Ardeleanu și Gh. Popa, tuturor participanților cu contribuții în ateliere, colegilor universitari, îndeosebi celor de la facultate și departament, discipolilor și studenților actuali ai profesorului Ion Guțu.

Sincere mulțumiri aducem Consiliului raional Căuseni, Primăriei comunei Fârlădeni și Liceului *Mihail Sadoveanu* din Fârlădeni pentru atenția acordată în aprecierea meritelor profesorului Ion Guțu, originar de pe aceste meleaguri.

Cuvinte de recunoștință plenară sunt adresate familiei și tuturor celor apropiați pentru contribuția adusă la organizarea Ceremoniei festive și la desfășurarea lucrărilor Colocviului, inclusiv la publicarea Actelor Colocviului științific național *Dimensiuni onto-lingvistice și curriculare ale evoluției limbii franceze contemporane/Dimensions onto-linguistique et curriculaire de l'évolution de la langue française contemporaine*.

Comitetul organizatoric al Colocviului
Comité d'organisation du Colloque

LAUDATIO ION GUȚU

Ion Guțu s-a născut în anul 1962 în satul Fârlădeni, raionul Căușeni. Este absolvent eminent al școlii medii din satul natal, ulterior, al Facultății de Limbi străine, specialitatea Limba și literatura franceză și al Facultății de Arte frumoase, specialitatea Coregrafie, din cadrul Universității de Stat din Moldova. Din anul 1986 și până în prezent se află în cadrul USM, unde își începe activitatea didactică în calitate de lector, apoi lector superior și, respectiv, conferențiar. Parcursul didactic valoros îi permite nu doar să continue cursurile clasice care ținesc domeniile limbii franceze, dar și să introducă în circuitul didactic filologic din republică, la ciclurile de licență, masterat și doctorat, discipline ca semiotica, hermeneutica, pragmatica, poetica, inclusiv nou create ca simbologia.

Absolvent al studiilor doctorale din cadrul USM, Ion Guțu susține cu brio în 1999 teza de doctor în filologie *Cuvântul-simbol în cadrul idiolectului poetic al romanticilor (Victor Hugo și Mihai Eminescu)*, urmată de monografia *Semnul estetic și dimensiunea nivelurilor sale de interpretare* (2002). Abordarea comparată redă o nouă dimensiune imaginarului simbolic, definește conceptul de semn estetic, evaluează și determină dimensiunea dihotomică a semanticii sale polivalente (multi/megasemia și poli/enantiosemia), stabilește tipologia semnului estetic în funcție de nivelurile (supra/inter/pre/intra/con/metatextual) de interpretare textuală, promovează noțiunea de intertextualitate în arealul științific moldav cu noua sa tipologie (intrinsică, extrinsecă, polivectorială), dezvoltă în cadrul semanticii interpretative categoriile motivației și metamotivației semnului lingvistic și estetic. Activitatea de cercetare se va dovedi prodigioasă prin cantitatea, varietatea și calitatea produselor științifice elaborate în număr de 300 (8 monografii, 1 manual internațional, 8 suporturi de curs, 3 cărți, 60 publicații metodico-didactice, 220 de articole în culegeri, acte, reviste naționale și internaționale), prin coordonarea și participarea în 13 proiecte naționale și internaționale de cercetare. Totodată, acest tărâm va dezvălui abilitatea de a iniția, organiza și coordona colocvii științifice internaționale în filologie la nivel de republică, consacrate înaintașilor săi V.Banaru, Gr.Cincilei, I.Dumbrăveanu, A.Bondarenco. Ion Guțu este fondator al școlii științifice *Semiotica, stilistica și semantica interpretativă*, conducător științific a 2 teze de doctorat susținute, referent oficial la 2 teze de doctorat, membru în Seminare și Consilii Științifice specializate.

Un capitol aparte ține de activitatea francofonă prin care Ion Guțu a devenit personalitate marcantă la nivel național și internațional, datorită contribuției sale multiple și complexe la dezvoltarea limbii, literaturii, culturii, civilizației, didacticii, științei franceze și francofone. Începând cu anul 1988 efectuează stagieri științifico-didactice și culturale, participând la multiple congrese, simpozioane, colocvii și reuniuni internaționale în Franța, Germania, Italia, Austria, Ungaria, Canada, Spania, Bulgaria, Rusia, România, Ucraina, Macedonia de Nord, inclusiv ca profesor invitat. La

rândul său, a invitat în cadrul manifestărilor științifice de la USM și din republică personalități ale francofoniei internaționale cu atribuirea titlurilor de Doctor Honoris Causa al USM sau de Membru de Onoare al Catedrei/Departamentului. Este membru al Comitetului Administrativ al Alianței Franceze din Moldova, coordonator al proiectelor internaționale de cercetare susținute de AUF, beneficiar de 9 burse francofone. Este conceputor, coordonator și autor al Curricula de franceză pentru clasele bilingve din republică (2008), Președinte al Consiliului olimpic la limba străină/franceză, Președinte al Juriului la Olimpiada Internațională la limba franceză cu medalii de aur sau locuri I permanente. Aportul enorm în dezvoltarea și promovarea limbii și culturii franceze a fost înalt apreciat prin atribuirea titlului de Cavaler al Ordinului Palmele Academice de către Primul ministru al Guvernului francez (2021).

Calitatea de manager al Catedrei, apoi al Departamentului, i-a permis să inițieze noi Planuri de învățământ, să inaugureze noi programe de master cu mobilități în spațiul francez și francofon, noi module/discipline la studiile de doctorat cu profesori invitați de peste hotare.

Ion Guțu este Expert guvernamental supleant în cadrul Comitetelor de monitorizare ale Comitetului de Miniștri al Consiliului Europei, Membru al Consiliului Național pentru Curriculum, Expert-coordonator național al Curricula din Aria Limbă și comunicare, Președinte al Comisiei naționale de atestare la grad didactic la limba franceză, Coordonator național al grupului de elaborare a Programei de bacalaureat la limba străină din cadrul MEC. La fel, este Membru al Comitetelor științifice sau de lectură ale revistelor naționale (USM, ULIM) și internaționale (Franța, Grecia).

Mereu prezent în spațiul mass-media pentru intervenții solicitate asupra rolului francofoniei în spațiul cultural și didactic moldav, inclusiv cu lecții publice privind pregătirea examenului de bacalaureat la limba străină/franceză, Ion Guțu este promotor activ la nivel național și internațional al imaginii USM și al cursului pro-european al Republicii Moldova.

A publicat peste 300 de lucrări, printre cele mai importante fiind :

1. GUȚU, I. (coord.), COTELEA, M., PETCU, T. et alii (2008), *Curriculum de Français pour les classes bilingues. I-XII-ième classes*. Chișinău, CEP USM
2. LENȚA, A., GUȚU, I. (2008), Eurysémie et typologie des signes linguistiques, in : *Revista de Filología Románica*, Publicaciones Universidad Complutense de Madrid, V. 25, pp.139-145
3. DIMKOVSKA, K., HALOCI, A., GACOSKA, V., GUȚU, I. et alii. (2010), *Horizons francophones des Balkans au Caucase. Francophonies et cultures nationales. Documents et activités (A2-B2)*. OIF. Paris : CLE INTERNATIONAL
4. GUȚU, I. (2014), *Symbologie*. Suport de curs. Chișinău, CEP USM
5. GUȚU, I. (2015), *Dimensiuni novatoare ale cercetării cuvântului - simbol (in baza idiolectului poetic hugolian și eminescian)*. București, Editura Fundației România de Mâine
6. GUȚU, I. (2016), Dimension quantitative et qualitative de la polysémie : problèmes de motivation et énantiosémie, in HRUBARU, F., MOLINE, E., VELICU, A.M. (eds). *Nouveaux*

- regards sur le sens et la référence. Hommages à Georges Kleiber.* Editura ECHINOX, Cluj. pp. 90-105.
7. BUCUN N., POGOLȘA L. (coord.), GUȚU VI., GUȚU, I. et al. (2010), *Standarde de competență – instrument de realizare a politicilor educaționale.* IȘE, UNICEF-Moldova. Chișinău: Print-Caro SRL
 8. SALI, L., DANDARA, O., GUȚU, I. et al. (2018), *Angajarea comunității în susținerea educației - experiențe din Republica Moldova.* Chișinău, S.n. (Tipografia UST)
 9. CUTASEVICI, A. [et al.] (coord.), GUȚU, VI., GUȚU, I. (exp. coord.), GUȚU, I. (coord.) [et al.]. (2020), *Limba și literatura română: Curriculum național : Clasele 10-12 : Curriculum disciplinar: Ghid de implementare /* Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova – Chișinău : Lyceum, (F.E.-P. "Tipografia Centrală")
 10. CUTASEVICI, A. [et al.] (coord.), GUȚU, VI., GUȚU, I. (exp. coord.), MUNCA-AFTENEV, D. (coord.) [et al.]. (2020), *Limba străină: Curriculum național : Clasele 10-12 : Curriculum disciplinar: Ghid de implementare /* Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. - Chișinău: Lyceum, (F.E.-P. "Tipografia Centrală")
 11. BENOIT-DUSAUSOY, A., FONTAINE, G., JEŢRZEJEWSKI, J., MUHIDINE, T. (sous la dir.), GUȚU, I. (autor-coord.) et alii. (2021), *Lettres Européennes. Histoire de la littérature européenne.* Paris, CNRS Éditions, ch. 16. p.935-1122.
 12. GUȚU, I. (2021), *Sémiotique.* Support de cours. Chișinău, CEP USM

Comitetul științific al Colocviului

LAUDATIO ION GUȚU

Ion Guțu est né en 1962 dans le village Fârlădeni du district Căușeni. Il est un éminent diplômé de l'école secondaire de son village natal, plus tard, de la Faculté des langues étrangères, spécialité Langue et littérature françaises et de la Faculté des Beaux-Arts, spécialité Chorégraphie, de l'Université d'État de Moldavie. À partir de l'an 1986 et jusqu'à présent, il se trouve à l'UEM, où il a commencé sa carrière comme enseignant, puis enseignant-chercheur et, respectivement, maître de conférences.

Ion Guțu devient une personnalité marquante de la francophonie moldave vu sa contribution multiple et complexe au développement de la langue, la littérature, la culture et la civilisation française qui a été hautement appréciée par l'attribution du titre de Chevalier dans l'Ordre des Palmes Académiques par le Premier Ministre du Gouvernement français (2021).

En tant que chef de la Chaire de Philologie Française depuis 2005, puis comme chef du Département de Linguistique romane et communication interculturelle depuis 2014 à l'Université d'Etat de Moldavie, Ion Guțu assure la formation initiale en français si bien pour des linguistes que pour des professeurs de langue, littérature et culture française. Il introduit dans le circuit didactique de la philologie moldave si bien des cours pratiques de sémantique/stylistique/linguistique/pragmatique/sémiotique/herméneutique du texte littéraire, que des cours de sémiotique et herméneutique générale, de poétique et de symbologie, de communication média et interculturelle. Ion Guțu inaugure un premier programme de master en Etudes françaises dans la république qui donne la possibilité aux étudiants de bénéficier des bourses du Gouvernement français, d'effectuer des stages en France et d'inviter des professeurs français pour soutenir des cours dans le cadre de ce master. Il prolonge l'enseignement en français dans le cadre du nouveau master en Communication multilingue, management interculturel et langage d'affaires au même département.

Comme responsable du doctorat au département et comme directeur scientifique des 2 thèses déjà soutenues, Ion Guțu promeut les recherches sur les divers domaines de la langue et la didactique du français, y inclus en collaboration avec l'Université de Sorbonne Nouvelle-Paris 3 (2017-2020). Sa thèse de doctorat, soutenu en 1999, a eu comme thème de recherche *Le mot-symbole dans le cadre de l'idiolecte poétique des romantiques* (Victor Hugo et Mihai Eminescu), suivie en 2002 par la monographie *Le signe esthétique et la dimension de ses niveaux d'interprétation*. Il participe avec des communications au XIIe Congrès Mondial de la FIPF (Canada, 2008) et au 3 Congrès européen de la FIPF (Grèce, 2019). Il est aussi membre du Comité de lecture de la revue *Recherches et applications. Le français dans le monde* (France) depuis 2018 et de *Noêma* (Grèce) depuis 2021. En

2008 il est coordinateur et auteur des *Curricula de français pour les classes bilingues* en Moldavie, en 2010 il est coauteur du support didactique international *Horizons francophones, Des Balkans au Caucase* (Paris, CLE INTERNATIONAL).

Ion Guțu est continuateur fidèle des écoles scientifiques francophones du département et promoteur de nouveaux domaines de recherche placés à la connexion de la linguistique avec la sémiotique, l'herméneutique, la philosophie du langage, la poétique, la symbolologie, la sémantique interprétative, la sociolinguistique, la didactique et la théorie curriculaire, englobant plus de 300 publications nationales et internationales, y inclus sur l'histoire de la francophonie moldave. Il est initiateur des colloques scientifiques internationaux en philologie, y inclus francophones, de l'invitation des personnalités françaises et francophones avec attribution du titre honorifique de membre d'Honneur du Département ou de Doctor Honoris Causa de l'UEM, de la publication des premiers Actes des colloques scientifiques internationaux, de la constitution des ateliers scientifiques francophones pour les étudiants en licence, master et doctorat.

Depuis 1995, Ion Gutu effectue des stages didactiques, scientifiques et culturels en France à l'Université de Strasbourg, d'Aix-en-Provence, d'Aix-Marseille Université, du CLA de l'Université de Franche-Comté à Besançon, de l'IUFM d'Outreau à Boulogne sur Mer. Il est invité aux différents colloques, conférences, tables rondes, réunions internationales francophones en Bulgarie, Roumanie, Macédoine du Nord, y inclus comme expert scientifique au Comité du Directeur de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche du Conseil de l'Europe (Strasbourg).

Il devient aussi membre du Conseil National pour le Curriculum auprès du Ministère de l'Education, membre du Sénat de l'UEM, membre des Comités scientifiques des colloques internationaux de la Macédoine du Nord et de la République de Moldova, membre du Conseil scientifique de la Faculté des Langues et Littératures Etrangères de l'UEM, membre du Comité de l'Alliance Française de Moldavie, membre du Club d'Affaires France-Moldavie, expert de l'Agence Universitaire de la Francophonie, membre du Comité de pilotage de l'Antenne AUF en République de Moldova, vice-président de l'Association des Professeurs de Français de Moldova, concepteur, expert coordinateur et auteur des curricula nationaux de langues étrangères, formateur des formateurs de français au niveau national et international. Il est président du Jury des Olympiades Internationales de Français, organisées par l'OIF et le Ministère de l'Education de la République de Moldavie, avec obtention de la médaille d'or, niveau B2, pour la Moldavie.

Ion Guțu devient organisateur et président des concours francophones nationaux et internationaux, initiateur de l'attribution des prix et diplômes nominaux dans le cadre des concours francophones, des diplômes nominaux et des prix pour le meilleur étudiant en licence et master du département.

Auteur de manuels et supports didactiques nationaux et internationaux, de standards éducationnels nationaux, de programmes analytiques et guides pour les cycles scolaire et universitaire, il devient aussi professeur invité pour des conférences sur l'histoire de la langue française et/ou la poésie française à la majorité des départements de philologie française de la république, sur le curriculum et l'évaluation européenne à l'Institut des Sciences de l'Éducation de l'Académie des Sciences de Moldova.

Sa méthodologie novatrice dans l'enseignement de l'herméneutique repose sur *les niveaux d'interprétation du texte* (supra/inter/pre/intra/con/metatextuel), acceptée aussi par d'autres départements de la république, *les degrés de réception* (minimal/inférieur, moyen/équivalent, maximal/supérieur) et *la typologie de compétences* du récepteur (non-avisé/ordinaire, avisé/coauteur, superavisé/critique). Il esquisse une nouvelle dimension pour les recherches comparées de *l'imaginaire symbolique*, définit le concept du *signe esthétique*, évalue et détermine *la dimension quantitative et qualitative de sa sémantique* polyvalente (la multi/mégasémie, la poly/énantiosémie), établit *la typologie des signes esthétiques* en fonction des mêmes niveaux d'interprétation textuelle, promeut la notion d'*intertextualité* dans l'aréal scientifique moldave et développe *une nouvelle typologie* (intrinsèque et extrinsèque, polivectorielle), dévoile dans le cadre de la sémantique interprétative les catégories de la *motivation* et de la *métamotivation* du signe linguistique et esthétique, y inclus dans la variante du langage argotique. L'assurance de la continuité entre les cycles secondaire et universitaire dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, y inclus du français, l'impose à élaborer et développer *une théorie curriculaire moderne* (la promotion des compétences avant le concept du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et du système éducationnel national, du polycentrisme éducationnel, de la philosophie de la centration sur l'apprenant comme dominante), de *nouveaux domaines curriculaires* pour l'expérience moldave (communication, culture, connexion, comparaison, communauté), *une nouvelle typologie de compétences* (linguistiques, communicatives, pragmatiques, culturelles, interdisciplinaires, méthodologiques, civiques) correspondant aux domaines curriculaires respectifs, de nouveaux objectifs et principes curriculaires, des standards éducationnels européens. La didactique de l'histoire de la langue française connaît aussi une approche originale dans le cas de l'évolution du système phonétique *par le prisme de la dichotomie quantité-qualité* (phénomènes mixtes/quantitatifs/qualitatifs). L'élaboration succincte de l'histoire de la francophonie moldave lui permet d'entrevoir *une périodisation* de celle-ci conformément au même principe de la dichotomie quantité-qualité (francophonie élitiste/massive idéologisée/massive désidéologisée) et d'affirmer conséquemment les valeurs culturelles de la francophonie dans la république et au-delà de ses frontières.

Toujours présent dans l'espace médiatique pour des interventions sur le rôle de la francophonie dans l'espace culturel et didactique moldave, notamment pour des cours publics sur la préparation à l'examen de baccalauréat en langue étrangère/française, Ion Guțu est un promoteur national et international actif de l'image de l'UEM et du parcours pro-européen de la République de Moldavie.

Il est auteur de plus de 300 publications, parmi les plus importantes figurant :

1. GUȚU, I. (coord.), COTELEA, M., PETCU, T. et alii (2008), *Curriculum de Français pour les classes bilingues. I-XII-ième classes*. Chișinău, CEP USM
2. LENȚA, A., GUȚU, I. (2008), Eurysémie et typologie des signes linguistiques, in : *Revista de Filologie Románica*, Publicaciones Universidad Complutense de Madrid, V. 25, pp.139-145
3. DIMKOVSKA, K., HALOCI, A., GACOSKA, V., GUȚU, I. et alii (2010), *Horizons francophones des Balkans au Caucase. Francophonies et cultures nationales. Documents et activités (A2-B2)*. OIF. Paris : CLE INTERNATIONAL
4. GUȚU, I. (2014), *Symbologie*. Suport de curs. Chișinău, CEP USM
5. GUȚU, I. (2015), *Dimensiuni novatoare ale cercetării cuvântului - simbol (in baza idiolectului poetic hugolian și eminescian)*. București, Editura Fundației România de Mâine
6. GUȚU, I. (2016), Dimension quantitative et qualitative de la polysémie : problèmes de motivation et énantiosémie, in HRUBARU, F., MOLINE, E., VELICU, A.M. (eds). *Nouveaux regards sur le sens et la référence. Hommages à Georges Kleiber*. Editura ECHINOX, Cluj. pp. 90-105.
7. BUCUN N., POGOLȘA L. (coord.), GUȚU VI., GUȚU, I. et al. (2010), *Standarde de competență – instrument de realizare a politicilor educaționale*. IȘE, UNICEF-Moldova. Chișinău: Print-Caro SRL
8. SALI, L., DANDARA, O., GUȚU, I. et al. (2018), *Angajarea comunității în susținerea educației - experiențe din Republica Moldova*. Chișinău, S.n. (Tipografia UST)
9. CUTASEVICI, A. [et al.] (coord.), GUȚU, VI., GUȚU, I. (exp. coord.), GUȚU, I. (coord.) [et al.]. (2020), *Limba și literatura română: Curriculum național : Clasele 10-12 : Curriculum disciplinar: Ghid de implementare / Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova – Chișinău : Lyceum, (F.E.-P. "Tipografia Centrală")*
10. CUTASEVICI, A. [et al.] (coord.), GUȚU, VI., GUȚU, I. (exp. coord.), MUNCA-AFTENEV, D. (coord.) [et al.]. (2020), *Limba străină: Curriculum național: Clasele 10-12 : Curriculum disciplinar: Ghid de implementare / Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. - Chișinău: Lyceum, (F.E.-P. "Tipografia Centrală")*
11. BENOIT-DUSAUSOY, A., FONTAINE, G., JEĐRZEJEWSKI, J., MUHIDINE, T. (sous la dir.), GUȚU, I. (autor-coord.) et alii. (2021), *Lettres Européennes. Histoire de la littérature européenne*. Paris, CNRS Éditions, ch. 16. p.935-1122.
12. GUȚU, I. (2021), *Sémiotique*. Support de cours. Chișinău, CEP USM

Comité scientifique du Colloque

MESAJE DE FELICITARE

MESSAGES DE FÉLICITATIONS

**Onorați reprezentanți ai Instituțiilor academice din Republica Moldova,
Distinși reprezentanți ai diplomației moldovene, românești și francofone,
Stimați și iubiți Colegi,
Dragi studenți,**

Este un imens privilegiu, un dar neprețuit pe care îmi permit să-l atribui mai întâi de toate lui Dumnezeu, Cel care mi-a îngăduit să fiu prezentă, iată, la doar trei săptămâni distanță, la o nouă manifestare de suflet care, la fel ca cea dedicată doamnei Profesor univ. dr. habilitat Ludmila Zbanț, îmi și ne umple inima de bogăția recunoașterii științifice și a prieteniei împlinite.

Dragul, iubitul și neprețuitul nostru Profesor Ion Guțu, în numele tuturor colegilor și prietenilor de la Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava, vă rog să primiți cele mai calde felicitări la aniversare, mulțumindu-vă din sufletul nostru apropiat cauzei academice pentru contribuția cu adevărat excepțională adusă întemeierii și consolidării parteneriatului universitar ce ne leagă de peste 20 de ani, motivându-ne să continuăm, să dezvoltăm, să consolidăm, în beneficiul tinerilor care ne înconjoară.

Prestigioasa manifestare științifică de astăzi, pentru care vă mulțumim pentru că, aproape ireal pentru timpurile pe care le trăim, ea presupune sacrificiu, încredere și speranță deopotrivă, vine în seria întâlnirilor cu Timpul, care la Universitatea de Stat Moldova este întruchipat în pleiada de personalități care își găsesc, rând pe rând, locul spre a fi onorate, omagiate.

Ca membru al comunității academice moldovenești, în aceeași măsură cu apartenența mea la mediul universitar românesc, prin calitatea de Doctor Honoris Causa și de membru de Onoare al Departamentului pe care îl conduceți strălucit de atâția ani, am clădit împreună punțile dialogului, în adevărat sens funcționalist, printr-un discurs pe cât de riguros și elaborat, în comunicările noastre științifice, pe atât de natural, spontan și adesea familiar, decontractat, în cursul schimburilor prietenești dintre noi, în care transpare mereu căldura relațiilor amicale dintre profesor și discipol, dar și între colegii-prieteni.

Dragă Ioane, îți mulțumesc pentru discreția și firescul gesturilor tale, pentru maniera cu care înnobilezi cu prezența plină de conținut, toate momentele colegiale, congresele, colocviile, simpozioanele, dialogul științific! Îți mulțumim pentru că ne-ai ajutat, prin practica ta langajieră, să ștergem barierele, inventate de lingviști, închistați în taxinomie, între limbi mari și limbi mici, limbi

prestigioase, pentru că internaționale și limbi regionale/locale, și chiar între limbă maternă și limba ta cea mai iubită, româna sau franceza.

Pentru că, vorba poetului :

„Tu es Racine de la langue

qui coule dans ton corps [...]

Tu es Boileau, pensée cartésienne

de l'Art poétique [...]

Tu es La Fontaine des fables

qui animent la pensée [...]

Tu es Corneille qui laisse vibrer

le français des sentiments [...]

Tu es Molière qui déclenche le rire,

Comique des mots en vers ou proses [...]

En sollicitant tes mots pour exprimer pensées philosophiques,

Cioran te dit : „Naître, c'est s'attacher.”

Nos racines se sont attachées à ton ARBRE valeur.

Langue, culture et droits de l'Homme.”

Te rugăm să primești buchetul nostru de cuvinte, gânduri și aprecieri, omagiu Profesorului și Omului pe care i-ai reunit, devotamentului tău francofilofon, concepției tale umaniste despre lume și valorile ei, angajamentelor tale profesionale și personale, sensibilității față de Artă, fidelității implicării în proiectele noastre comune.

La mulți ani, buni și luminoși, neprețuitul nostru Coleg și Prieten, Ion GUTU !

Sanda-Maria ARDELEANU

Profesor universitar, DHC

Președinte de Onoare al Alianței franceze de la Suceava-România

Stimați oaspeți!

Dragi colegi!

Un vechi proverb românesc spune că „Omul sfințește locul!”

Până a ajunge pe locul pe care l-a sfințit, valurile vieții l-au purtat pe omagiatul nostru, Domnul Ion Guțu, de pe culmile Fârlădenilor, raionul Căușeni, pe altele, urcându-le și coborându-le mereu, făcându-l să poposească uneori pe tărâmurii necunoscute. Slobozind rădăcini în orașul Chișinău, le-a făcut să rodească, le-a înnobilat prin munca și străduința sa, prin dăruirea de sine.

Ion Guțu este o personalitate de mare prestigiu sub aspect științific și didactic, implicat în mod activ în viața universitară și preuniversitară, un intelectual de mare rafinement, un patriot în adevăratul sens al termenului, cu o forță de dăruire exemplară, promotor prin tot ce-a făcut pentru renașterea demnității și identității naționale.

Savantul Ion Guțu este un reprezentant de seamă al lingvisticii franceze, omul de știință cunoscut și apreciat în țară și în afara hotarelor, un spirit didactic și sistematic ale cărui scrieri concentrează incredibil de multă și veridică informație într-un mod de prezentare simplu și clar. Prin lucrările sale temeinice, omagiatul este cunoscut în lumea științifică, fiind invitat să participe, cu referate și comunicări, la diverse întruniri ale savanților din țările francofone.

Profesor al atâtor generații de studenți, absolvenți ai Facultății de Limbi și Literaturi Străine, astăzi Facultatea de Litere, Ion Guțu știe cum să-și pregătească discipolii, dovadă fiind colectivul catedrei/departamentului pe care îl conduce cu succes de 17 ani. Facultatea reprezintă pentru omagiat nu numai locul de transmitere a cunoștințelor, de formare a competențelor, dar și de înțelegere a lumii care ne înconjoară, a raporturilor cu ceilalți.

Omagiatul nostru Ion Guțu este în plină activitate didactică și de organizare a muncii științifice. Noi, colegii, îi dorim ani mulți, multă sănătate, realizarea obiectivelor de performanță întru prosperarea Departamentului de Lingvistică Romanică și Comunicare Interculturală, a Facultății de Litere și a Universității de Stat din Moldova.

Domnule profesor Ion Guțu, să rămâneți același purtător de lumină și de adevăr care ați fost până acum!!!

Ludmila USATÎ

Doctor conferențiar universitar,

Decan,

Facultatea de Litere, USM

COMUNICĂRI ÎN ȘEDINȚA PLENARĂ CONTRIBUTIONS EN SÉANCE PLÉNIÈRE

DE LA PENSÉE SAUSSURIENNE À L'ENSEIGNEMENT COSÉRIEN - SANDA-MARIA ARDELEANU -

Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava, România

CZU: 81`1

DOI: 10.5281/zenodo.6826000

Under the syntagm of "language sciences", the object of study of linguistics seems to fade away, to disappear little by little in the numerous research axes of the discipline. The terminological couple Language (as defined by Saussure)/Language(s) (in terms of pragmatics) encourages and at the same time facilitates the withdrawal from the "classical, traditional direction" of analysis. On the other hand, the linguistic/language binomial allows one to understand language and its functioning, generating well-focused analyses, based on specific principles. Antoine Meillet's assertion that "Language in itself and for itself", echoing Saussure's way of thinking, seems to deviate in some way from the investigative interest of linguists. Language is 'validated' by the context and the analysis models change according to the corpora. The application of the computer tool, hic et nunc, to the facts of language, contributes to the creation of the feeling of hyper-flexibility of linguistic investigation in conditions where the historical unity of linguistics is cast doubt upon.

This explains, on the one hand, the reflections of André Martinet in his Memoirs of a linguist in 1993, who said that "we are in the process of forgetting the existence of linguistics" and that "we must try to bring together, without exception, those who feel a little lost". The return to Saussurean thought and to Coserian teaching seems to enlighten us again on the path of metamorphosis of their ideas.

Mots-clés : sciences du langage, linguistique, Langue, langues

Key-words: language sciences, Linguistics, Language, languages

I. Introduction

Sous le syntagme de „sciences du langage”, l'objet d'étude de la linguistique paraît s'évanouir, pour disparaître peu à peu dans les nombreux axes de recherche de la discipline. Le couple terminologique *Langue* (saussurienne)/*langue(s)* (de la dimension pragmatique) encourage, tout en facilitant à la fois, l'abandon de la „direction classique, traditionnelle” d'analyse. D'autre part, le binôme *linguistique/langagier* permet le saisissement de la langue dans son fonctionnement, générant des analyses bien ciblées, à partir de principes ponctuels. „La langue en soi et pour soi”, dont parlait Antoine Meillet en écho à la pensée de Saussure, semble s'écarter en quelque sorte de l'intérêt d'investigation des linguistes. La langue est „validée” par le contexte et les modèles d'analyse changent en fonction des corpus. L'application de l'instrument informatique, *hic et nunc*, sur les faits

de langue, contribue à la création de ce sentiment d'hyper-flexibilité de l'investigation linguistique dans les conditions où l'unité historique de la linguistique est mise sous le signe du doute.

C'est ce qui explique, d'une part, les réflexions d'André Martinet qui disait en 1993, dans ses *Mémoires d'un linguiste*, que „on est en voie d'oublier l'existence de la linguistique” et „qu'il nous faut essayer de regrouper, sans exclusive, ceux qui se sentent un peu perdus”. Le retour à la pensée saussurienne et à l'enseignement cosérien paraissent nous éclairer, à nouveau, le chemin des métamorphoses de leurs idées.

II. Germes des idées de Ferdinand de Saussure

C'est dans les lignes du *Cours de linguistique générale* qu'on peut indubitablement retrouver les origines de la plupart des courants majeurs en linguistique, dont le fonctionnalisme représente une direction extrêmement productive.

„Une unité matérielle n'existe que par le sens, fonction dont elle est revêtue ; [...] un sens, une fonction n'existent que par le support de quelque forme matérielle” (Saussure, 1995:191).

Saussure, étant conscient du fait que toute entité abstraite dans la langue doit son existence aux unités concrètes qui sont fondues pour devenir l'„unité” tout simplement, le même principe qui relève du fonctionnement d'une langue est clairement illustré dans la syntaxe fonctionnelle :

„La valeur d'un groupe est souvent liée à l'ordre de ses éléments. En analysant un syntagme, le sujet parlant ne se borne pas à en distinguer les parties ; il constate entre elles un certain ordre de succession” (Saussure, 1995 :190).

La position d'André Martinet en matière d'*arbitraire du signe* va dans la même direction que celle de Saussure, même si le „père fondateur du fonctionnalisme avait découvert les idées saussuriennes après avoir développé sa propre réflexion linguistique. Selon ses témoignages (1993), Martinet avait eu ce sentiment qu'„une langue est un système où tout se tient” bien avant d'avoir lu Saussure ou Meillet. Etant convaincu que chaque langue représente un monde à part, un „complexe particulier de faits cohérents”, Martinet reconnaît la notion saussurienne d'*articulation*.

André Martinet ne s'écarte trop non plus des principes saussuriens quand il dit qu'„on ne définit une unité qu'en référence aux autres du même système”, en donnant sa propre formule à cette idée: „Un système est proprement l'ensemble des unités”. Il reproche en quelque sorte à Saussure d'avoir utilisé *système*, d'une façon „trop lâche” et alors c'est le terme de *structure* qu'il lance là où l'on trouve des unités qui s'opposent.

A cet égard, nous ne devons pas oublier l'influence exercée par Saussure sur les Praguais qui, à partir du principe de l'identification d'une *unité* (Martinet, A., 1957) et de la nécessité de déterminer dans quelles conditions elle peut apparaître et ce qui la distingue de celles qui peuvent apparaître dans les mêmes conditions, formulent le principe de base de leur enseignement: „Deux segments d'énoncé qui peuvent apparaître dans les mêmes conditions ne sont des unités différentes que si le remplacement de l'une par l'autre entraîne une différence de sens”. Cette opération réussie s'appelle *commutation*.

Dans une dispute provoquée à l'intérieur de la linguistique générale pour démontrer l'importance réduite des influences sociales sur la Langue et combattre ainsi les principes de la sociolinguistique, la formule saussurienne „la langue pour elle-même et en elle-même” devient l'argument clé, car, selon Martinet (1993) :

„... il est indispensable d'étudier le phénomène de communication langagière en lui-même avant d'aborder les contacts de la langue avec d'autres disciplines [...] Si un linguiste décide d'étudier la langue en elle-même et pour elle-même, ça ne veut pas dire qu'il est borné, qu'il est convaincu qu'il n'y a aucune confluence possible d'autres facteurs, que la langue vit en vase clos. À côté de cet enseignement saussurien, je n'ai jamais oublié un enseignement de Meillet selon lequel la langue transmet l'expérience de chacun et que celle-ci est déterminée par la société dans laquelle on vit” (Martinet, A., 1993).

En plus, au moment où ce principe saussurien fondamental a été injustement attaqué par les sociolinguistes, en particulier par Pierre Bourdieu, qui disait que „l'autonomie de la langue est une chimère” et qu'on doit tenir compte obligatoirement de l'influence de la société, André Martinet formula sa réflexion sur l'existence du *noyau langagier* et de sa large autonomie, en nous faisant remarquer pour la première fois que c'est la *polysémie*, comme fait de langue, qui permet de voir quels sont les contacts du langage avec le monde

Tout comme Saussure est considéré, à juste titre, le père fondateur de la *linguistique*, André Martinet, par ses *Éléments de linguistique générale* (1960), reste le théoricien de la *linguistique générale*, ainsi que l'initiateur incontestable des courants fonctionnalistes.

Caractérisée par sa structure doublement articulée, la langue est également définie par sa fonction de communication. Ce point n'avait pas été explicitement souligné par Saussure. Or, il est tout aussi essentiel, puisque c'est en référence à cette fonction que Martinet a pu poser le principe de pertinence, qui permet à la linguistique générale de s'affirmer comme discipline scientifique.

L'identification de la *fonction de communication* ne remplace pas le rôle des autres fonctions (*phatique, esthétique, expressive, référentielle, métalinguistique, poétique*), mais elle devient un élément de référence pour le fonctionnement des langues. Comme une conséquence majeure de la prise en compte de la *fonction de communication*, le concept martinétien de *synchronie dynamique* (Martinet, A., 1990) permet d'étudier la variation des unités en un temps donné, car, comme le dit Martinet, „une langue change à tous les instants parce qu'elle fonctionne”.

„En effet, si une langue en tant qu'objet d'analyse doit être unifiée à un moment précis, elle n'en est pas moins diversifiée dans ses réalisations et dans ses usages, ce qui explique son évolution” (Martinet, A., 2008 :19)

III. Du binarisme saussurien aux opposition cosériennes

« Mon Saussure, c'est donc le Saussure des grandes distinctions du *Cours de linguistique générale* », disait le Savant Eugène Coşeriu en 1995. Et puis, Coşeriu avait ouvertement déclaré son appartenance à la ligne Saussure quand il disait, à propos de la dichotomie synchronie/diachronie, que «La langue fonctionne synchroniquement et se constitue diachroniquement» (cité par Mutneanu, 2012 :7).

À côté de Humboldt, Bloomfield, Gardiner, Hjelmslev, Saussure se situe sans équivoque, parmi les esprits les plus respectés et valorisés par Coşeriu. D'ailleurs, c'est intéressant d'observer les rapports scientifiques institués entre Saussure, Chomsky et Coşeriu concernant les couples *Langue/Parole* (Saussure), *compétence/performance* (Chomsky) et la triade cosérienne *compétence linguistique générique/compétence linguistique culturelle/compétence générale d'expression*.

Selon Saussure, la capacité de s'exprimer est inconsciente : « ... *l'exercice du langage repose sur une faculté que nous tenons de la nature, tandis que la langue est une chose acquise...* » (F. de Saussure, 1995 :25). Pour Chomsky et les générativistes, les sujets parlants possèdent une connaissance intuitive des règles de leur langue, alors que Coseriu souligne les deux perspectives d'approche de la *compétence linguistique* : celle *linguistique* et celle *philosophique* (Munteanu, 2012 :82-83). Comme le remarque Johannes Kabatek, et qu'on peut le remarquer de l'exemple ci-dessus, si Saussure préférait les distinctions binaires, Coseriu les a développées en oppositions ternaires. Ce qui est resté c'est le mécanisme oppositionnel emprunté à Saussure.

Un autre point de rapprochement entre Coseriu et Saussure, c'est leur attitude vis-à-vis de la création et l'emploi de la terminologie. Il est vrai que Saussure insiste sur le *potentiel*, la *productivité*, la *créativité* de la langue, en mentionnant que la force créative de la langue consiste dans le fait qu'une combinaison syntagmatique déterminée existante est moins importante que le fait qu'elle puisse

exister. Mais il a la *forma mentis* scientifique, héritée du passé familial à travers l'enseignement direct du père et la part notable dans sa formation qui lui vient d'Adolphe Pictet, initiateur des études de paléontologie linguistique et patriarche de la culture genevoise au milieu du XIX^e siècle (cf. Mauro, Tullio di). Cela explique, entre autres, la parcimonie de Saussure dans l'introduction des néologismes techniques et la préférence pour le « recyclage » dans l'emploi des mots courants, le refus de toute fausse clarté dans l'expression des idées scientifiques. Comment justifier autrement qu'à 20 ans seulement il ait conçu et à 21 ans il ait rédigé « le plus beau livre de linguistique historique » qui ait jamais été écrit : le *Mémoire sur les voyelles primitives dans les langues indo-européennes ?*»

Coseriu, à son tour, accordait toute l'attention à la terminologie employée pour exprimer ses principaux concepts et les fameuses distinctions de sa pensée linguistique. c'est la même attitude du grand Savant qui se refuse toute mystification dans l'introduction des nouvelles considérations dans les thèses et les démonstrations, qui fait attention aux faits particuliers mais aussi à leur concaténation systémique sans le « tapage » du verbe au sein de la Science. La cohérence dans la construction terminologique de Coseriu reste encore un point fort et une leçon qui vaut la peine au moins d'être écoutée.

IV. Hommage au Professeur Ion GUȚU et à l'Ecole moldave de philologie

Aujourd'hui, la fête de l'anniversaire du jeune Professeur Ion GUȚU nous unit sans nous surprendre, en son essence sémantique et sémiologique. Hommagier les représentants de la tradition de l'enseignement académique en Moldavie, c'est la coutume, la Norme. D'ici, peut-être, sa force invincible, sa productivité en esprits libres et rigoureux à la fois, son pouvoir de cohésion scientifique, sa grande ouverture internationale.

Le jeune Professeur Ion GUȚU, (permettez-moi d'insister sur la jeunesse d'esprit d'un bel homme extrêmement gentil et séducteur, qui a le beau mot pour ceux et celles qu'il aime et respecte, en une franchise digne de la liberté d'expression en langue française) est un repère d'humanité et de collégialité, issues, sans doute, d'un haut niveau de Sa culture et de Ses sentiments envers les cultures roumaine et francophones.

Très Cher Collègue, Très cher Ami,

Que la jeunesse de l'âme ne vous quitte jamais, que le désir du dialogue ne vous abandonne guère et que la force créatrice ne cesse d'enrichir pour toujours votre œuvre.

Bon Anniversaire ! / La mulți ani, frumoși și luminoși ! »

Références bibliographiques

- ARDELEANU, S.-M. (2000) : *Dynamique de la langue et Imaginaire linguistique*. Iași : Casa Editorială Demiurg ;
- ARDELEANU, S.-M. (2006) : *Imaginaire linguistique francophone*, Iași : Casa Editorială Demiurg ;
- ARDELEANU, S.-M. (2015) : *De l'Imaginaire linguistique à la dynamique des discours. Fragments d'une réflexion sur la Langue*. Saarbrücken : Éditions universitaires européennes.
- ARDELEANU, S.-M. (2016) : «2016 - L'Année Saussure – un parcours sentimental». Dans : *ANADISS*, n° 21/2016, pp. 21-36.
- CHOMSKY, N. (1967) : *Introduction à la grammaire générative*. Paris : Plon.
- CHOMSKY, N. (1969) : *Structures syntaxiques*. Paris : Seuil.
- COȘERIU, E. (1952) : «Systema, Norma y Habla» Dans : *Teoria del lenguaje y linguistica general*. Montevideo. URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00652285/document>.
- COȘERIU, E. (1986, 1995) : *Introducere în lingvistică*. Cluj-Napoca: Editura Echinox.
- COȘERIU, E. (1995, 2014): «Mon Saussure» Dans: Van Deyck, R. Sornicola, R.&J. Kabatek : «La variabilité en langue». Dans : *Studies in language*, n° 8. Gand : Communication&Cognition, pp. 17-24.
- COȘERIU, E. (1996) : *Lingvistica integrală*, București: Editura Fundației Culturale Române.
- FREI, H. (1929): *La Grammaire des fautes : introduction à la linguistique fonctionnelle, assimilation et différenciation, brièveté et invariabilité, expressivité*. Paris : P. Genthner, réimpr. Genève (1971) : Slatkine Reprints.
- HOUDEBINE, A.-M. (dir.) (2002) : *L'Imaginaire linguistique*. Paris: L'Harmattan.
- KABATEK, J. (2015) : *Tradiții discursive. Studii*, editori: Cristina Bleorțu, Adrian Turculeț, Carlota de Benito Moreno, Miguel Cuevas-Alonso, *București*: Editura Academiei Române.
- MARTINET, A. (1957): «Arbitraire linguistique et double articulation» Dans: *Cahiers Ferdinand de Saussure*, n° 15, pp.27-41.
- MARTINET, A. (1990) : «La synchronie dynamique». Dans : *La Linguistique*. Vo. 26/2. URL : <https://artxiker.ccsd.cnrs.fr/artxivo-00000020v5/document>.
- MARTINET, A. (1993) : *Mémoires d'un linguiste. Vivre les langues*. Entretiens avec Georges Kassai et avec la collaboration de Jeanne Martinet. Paris : Quai Voltaire.
- MARTINET, A. (2008) : *Éléments de linguistique générale*. Préambule de Colette Feuillard, Jeanne Martinet et Henriette Walter. Paris : Armand Colin.
- MUNTEANU, A. (2012) : *Lingvistica integrală coșeriană. Teorie, aplicații, interviuri*, Iași: Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza".
- SAUSSURE, F. de (1995) : *Cours de linguistique générale*. Introduction de Tullio di Mauro. Paris : Payot&Rivages.

GLOSE LA PROBLEMA COȘERIANĂ A PRECIZĂRII STATUTULUI LINGVISTICII

- GHEORGHE POPA -

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

CZU: 81`27

DOI: 10.5281/zenodo.6826900

This article is a plea for the urgent need to understand man's fundamental dimension, which is human language and, as a consequence, a plea to reconsider the status of linguistics as a science of culture. In this sense, we bring arguments that would motivate researchers (not only linguists) to penetrate competently and more confidently the Coserian "edifice" of language theory.

Cuvinte-cheie : limbaj, cultură, specific național

Keywords: language, culture, national specificity

0. Deși observațiile ce urmează ne-au fost sugerate, preponderent, de persoane care își desfășoară activitatea profesională și/sau investigațională în alte domenii decât cele legate de științele limbajului, totuși am renunțat inițial la titlul de „Lingvistica în ierarhia științelor” dintr-un motiv ce vizează, mai degrabă, bunul-simț al oricărui specialist: or, în acest caz, am fi fost puși în situația de a indica cu precizie milimetrică locul lingvisticii în această ierarhie, minimalizând, firește, valoarea altor științe. Indiscutabil, orice știință tinde — lucru, de altfel, salutabil — de a se vedea în vârful piramidei științiste, cu atât mai mult că spațiul acestui „vârf” e suficient pentru toate științele (conștient am recurs la această exprimare oximoronică). Lucru mult mai important este însă, în primul rând, punctarea onestă, argumentată și convingătoare a rolului pe care îl are obiectul de studiu al lingvisticii — limbajul uman — în viața și activitatea omului, iar, în al doilea rând, schițarea, pe cât este posibil, a statutului autentic al lingvisticii ca știință.

0.1. Tristă și deranjantă mărturisire, dar trebuie să recunoaștem că, pe parcursul a aproape trei milenii, au fost lansate, fățiș sau camuflat, afirmații precum că lingvistica este o știință ba *inexistentă* (de îndată ce societatea nu obține de la ea profituri), ba *auxiliară* (de îndată ce toți vorbitorii, cu excepția lingviștilor, își îndeplinesc fără dificultate sarcinile — să are, să cosească, să danseze, să vândă, să repare, să construiască, să cânte etc. — fără să simtă însă lipsa cunoștințelor lingvistice)¹, ba *fără perspectivă* (de îndată ce toți indivizii vorbitori știu încă „de pe băncile școlii” ce este, de exemplu, un substantiv sau un verb, un subiect sau predicat). Atestăm, bineînțeles, și declarații total opuse, precum că lingvistica este o știință-pilot (de îndată ce în ultimul timp, se vorbește tot mai

¹Au fost perioade în istoria lingvisticii când, discutându-se tipologia științelor, lingvistica făcea parte din categoria științelor unde erau incluse heraldica, numismatica, fragistica ș.a.

frecvent de un „imperialism lingvistic”²). Fără îndoială, acest registru pestrit de etichetări ale lingvisticii ca știință, precum și infantilitatea și absurditatea unor comentarii nu pot să nu îi surprindă pe lingviști. În același timp, nu cred că s-ar găsi vreun specialist în domeniul limbajului care ar pune sub semnul incertitudinii existența, utilitatea, importanța sau perspectiva, de exemplu, a matematicii sau a geografiei, de îndată ce orice vorbitor știe, încă „de pe băncile școlii”, a număra, a aduna și a scădea sau a arăta pe hartă continentele, mările și oceanele. În plus, tot acest specialist mai e conștient și de faptul că sistemul de numărare, adunare și scădere va rămâne intact, după cum e sigur că nici hotarele continentelor, mărilor și oceanelor nu se vor schimba (firește, în perspectiva că nu se vor produce, ferească Dumnezeu, careva cataclisme).

0.2. Nu e niciun secret că putem întâlni încă mulți oameni, chiar de înaltă cultură, care nu au o imagine clară cu ce se ocupă specialiștii din domeniul lingvisticii. În acest context, nu pot să nu invoc întrebările provocatoare, uneori cu un evident subtext ironico-sarcastic de genul: „Dar ce mai puteți descoperi și voi în domeniul lingvisticii?”. În ultimul timp, unii (de această dată, probabil, și la sugestia puțin inspirată a specialiștilor) sunt tentați să echivaleze termenul *lingvistică* cu „studiul limbilor străine”. De exemplu, fostul Institut Pedagogic de Limbi Străine „Maurice Torez” din Moscova a devenit – probabil, sub influența limbii engleze și din motive de soliditate – Universitatea Lingvistică de Stat din Moscova (deși continuă să pregătească pedagogi și traducători, dar nu lingviști). Am putea aduce un exemplu mai „proaspăt” și de la noi: mulți studenți de la specialitățile cu o limbă străină „se revoltă”: la ce bun le trebuie lor ore de teorie a limbii (cum ar fi *Lingvistica generală*, *Probleme filosofice ale limbii*, *Istoria limbii* ș.a.), dacă ei au „venit” la facultate să învețe ... o limbă străină.

1. Nu vom insista asupra necesității studierii și cunoașterii științei lingvistice (în primul rând, o atare insistență ar putea trezi o anume suspiciune, iar, în al doilea rând, ar fi ridicol să îndemni pe cineva de a se cunoaște pe sine însuși!)³. Vom încerca doar să formulăm unele observații și sugestii care, din punctul nostru de vedere, ar putea fie să le ajute unora să-și „deștepte” cugetul și să se regăsească, fie să impulsioneze ambiția altora privind necesitatea conștientizării semnificației autentice și a rolului inestimabil al acestei facultăți eminamente umane, care este limbajul. Suntem siguri că o atare conștientizare ar contribui esențial nu numai la „destrămarea” vălului neștiinței, dar și la reconsiderarea imperativă a actualului și viitorului statut de știință al lingvisticii, despre care vorbea prof. E. Coșeriu cu titlu de concluzie la studiul *Lingvistica între pozitivism și antipozitivism*:

²Această sintagmă nu a apărut la sugestia sau prin efortul lingviștilor, dar al literaților, esteticienilor, psihanalizatorilor, antropologilor, etnologilor, filozofilor, biologilor, geneticienilor, economiștilor, mitologilor, teologilor, psihologilor (am respectat succesiunea enumerării cercetătorilor ce aparține redutabilului lingvist S. Stati [Stati, p. 9]).

³„Limbajul, menționează E. Coșeriu, este pentru noi activitate liberă. El ține, deci, de *esența însăși a omului* (subl.n. – *Gh.P.*), întrucât numai omul poate acționa în mod liber” [Coșeriu 1996, p. 47].

„Lingvistica interpretată ca o autentică știință a culturii, coerentă în toate aspectele sale, reprezintă, așadar, sarcina prezentului și a viitorului” [Coșeriu 2000, p. 80].

1.1. În aparență, simpla și inocenta doleanță coșeriană poate părea, pe de o parte, una cât se poate de firească, întrucât face aluzie la inevitabilul mers înainte al lingvisticii (aluzie caracteristică, de altfel, pentru orice știință), iar, pe de altă parte, în urma unor reflecții „la rece”, te poate nemulțumi sau chiar contraria: cum de s-a întâmplat așa ceva ca, după trei milenii de existență, lingvistica abia urmează să-și precizeze obiectul ei de studiu. În plus, din doleanța respectivă mai transpare o aluzie dezolantă : „sarcina” în cauză vizează un prezent gnomic, iar șansele de a se realiza (acțiunea de „a preciza”) sunt reale, mai degrabă, într-un viitor – și acesta, prin definiție – cu limite neindicate.

1.2. Abordarea acestor aspecte într-o asemenea manieră nu trebuie să deruteze pe nimeni. Să ne amintim, în acest sens, de acuzele aduse pe nedrept lui F. de Saussure pentru afirmația că „obiectul nu precede punctul de vedere, dar s-ar spune că punctul de vedere este acela ce creează obiectul” [Saussure, p. 35]. Într-adevăr, limbajul uman „precede punctul de vedere” doar în calitatea sa de realitate ontică, dar îl succede în calitatea sa de realitate gnoseologică: anume cercetătorul-lingvist schițează contururile limbajului ca obiect epistemologic (surprins în diversele lui ipostaze: structurală, funcțională, sistemică, imanentistă, formală, comunicativă, pragmatică, creativă, descriptivistă etc.) pe fundalul limbajului ca obiect ontologic. Și anume „diversitatea concepțiilor, menționează E. Coșeriu, determină selecția și organizarea *obiectului* lingvisticii în cadrul domeniului global care e «limbajul», punctul de plecare în studierea acestui fenomen, precum și ierarhia disciplinelor particulare” [Coșeriu 2000, p. 87].

2. Am ajuns, așadar, în punctul când trebuie să dezvăluim esența limbajului uman. Vom porni de la clasificarea lui Aristotel a obiectelor în trei clase, în funcție de configurația raportului dintre formă și substanță: 1) obiecte *naturale* (substanțe care au luat o anumită formă și, în această situație, forma este determinată prin substanță); 2) obiecte *matematice* (forme pure, ce sunt indiferente față de substanțe); 3) obiecte *culturale* (forma este determinantă în existența lor, dar numai prin raportare la substanță) [Munteanu 1992, p.75]. Limbajul, fiind o creație umană liberă, a fost inclus, firește, de E. Coșeriu în a treia clasă, întrucât, „în limbă principiul formativ se manifestă doar conform posibilităților substanței date” [*ibidem*].

2.1. După cum se știe, limbajul, după opinia lui E. Coșeriu, „este, pe de o parte, baza culturii, a întregii culturi și, pe de altă parte, este o formă a culturii. Adică, numai limbajul are această posibilitate de a fi limbaj și realitate, în același timp, și de a vorbi și despre sine însuși” [Coșeriu 1996, p. 102-103]. Având această posibilitate „reflexivă”, limbajul e considerat „o dimensiune fundamentală, fiindcă, într-un anumit sens, e anterior diferențierii culturii” [Coșeriu 2004, p.83]. În afară de aceasta, ne atenționează Magistrul, se uită că „în știința noastră, obiectul este un obiect

particular, un obiect *cultural* (subl.n. – *Gh. P.*), adică altfel decât obiectele naturale” [Coșeriu 1996, p. 117]. Cu alte cuvinte, limbajul nu poate fi examinat prin analogie cu obiectele de studiu ale științelor naturale și reale, iar lingvistica nu poate fi „construită” prin analogie cu aceste științe, întrucât „o limbă nu există asemenea unui obiect sau organism natural, deci nu are o continuitate organică independentă de conștiința vorbitorului ei” [Coșeriu 2009, p 320]: or „omul se manifestă prin limbaj în care se reflectă poziția socială, ideologia, individualitatea sa” [*ibidem*, p. 164].

2.2. Comentând interacțiunea limbă-cultură, trebuie să se rețină că această interacțiune poartă un caracter de esențializare, dar nu de reprezentare. În legătură cu acest fapt, E. Coșeriu susține că numai limbajul „ne oferă noțiuni, deci entități, nu doar intelectuale și universale cu care putem opera în gândire. Altfel, în absența limbajului, gândirea ar fi doar reprezentare. Un om anumit sau o masă anumită nu pot fi obiecte de gândire, ci numai de reprezentare. Nu le putem delimita decât prin intermediul limbajului” [Coșeriu 1994, p.9]. Observațiile coșeriene, precum și „revoluția antropologică” în care s-a antrenat, la modul cel mai serios posibil, și lingvistica, cu scopul de a demonstra cum procesele de percepere a lumii își găsesc reflectare în limbaj, ne conduc univoc la ideea că între limbă și cultură există cele mai profunde și intime relații. Invocăm doar unele realități bine cunoscute, dar care certifică elocvent aceste relații. Astfel, viața civilizațiilor orientale antice (așa-zisele civilizații „timpuriu clasiale”) se afla sub influența lingvoculturii Mesopotamiei și a Egiptului antic; cultura Lumii antice s-a fondat pe creativitatea limbii grece vechi; cultura Evului Mediu din Europa apuseană a fost „în mrejele” limbii latine. Este de la sine înțeles că statutul „ne-etnic” al latinei a devenit factorul decisiv care, prin transformarea ei la început într-un mijloc de păstrare și de transmitere a cunoștințelor, a determinat unificarea culturii europene prin reprimarea vieții unor popoare europene, iar mai apoi, grație aceluiași statut, a devenit limbă moartă. În schimb, limba arabă, care a devenit în Orient nu numai limba științei, culturii etc., dar și „depozitul” rădăcinilor sale etnice, a rămas limba vie a culturii arabe contemporane. În același context, absolutismul civilizatat din secolele XV-XVIII s-a manifestat din plin în spațiul semantico-valoric al comunității limbii franceze (despre aceste și alte detalii în acest sens, a se vedea [Алефиренко, p. 15]). Rezumând cele spuse, putem concluziona neezitant că limba nu numai germinează și evoluează în cadrul culturii, dar exprimă, în același timp, și valorile culturale. Fiind, așadar, un sistem semiotic specific, ea constituie, inițial, premisa vitală de apariție a culturii, iar, ulterior, și mijlocul principal de existență, dezvoltare și conștientizare a culturii.

2.3. Am mai putea aminti aici și de „intențiile” din ultimul timp — tot mai ambițioase, dar justificate — ale științelor limbajului de a demonstra că limba este una din sursele de bază, ce dă viață întregului spațiu semantico-valoric al culturii. Nu trebuie să ne scape din vedere nici faptul că, la rândul ei, și cultura influențează limba: or, după cum se susține, limbajul este o activitate creatoare,

iar „necesitățile expresive, prin urmare, și capacitatea creatoare nu depinde de cunoașterea unei limbi, ci de dispozițiile naturale și de *formația culturală* (subl. n. – Gh. P.) a fiecărui vorbitor” [Coșeriu 2009, p. 175]. Această idee va fi reluată, cu unele nuanțări esențiale, de mai multe ori de E. Coșeriu. O reproducem doar pe cea din textul-sinteză *Zece teze despre esența limbajului și a semnificației*: „Limbajul este activitate *creatoare* și, prin aceasta, *activitate culturală infinită* (subl. n. – Gh. P.). Ea este în același timp o formă a culturii și baza acestei culturi, îndeosebi ca *tradiție culturală*” [*ibidem*, p. 9]. Lesne se poate deduce că o „tradiție culturală”, indiferent de faptul că e temeinică sau mai puțin durabilă, are repercusiuni evidente asupra dinamicii creativității limbajului.

2.4. Acest punct de vedere a fost lansat de pământeanul nostru chiar de la începutul activității sale științifice. Cu părere de rău, învățații și-au amintit despre această opinie coșeriană doar la sfârșitul sec. al XX-lea, când „s-au trezit într-un fel de impas: s-a dovedit că în știința despre om lipsește esențialul, adică ceea ce a creat omul și intelectul său – cultura” [Фрумкина, p. 104]. Fiind un obiect cultural, reiterează E. Coșeriu, limbajul deține un loc central în clasa respectivă, iar această dimensiune a lui, cum este creativitatea (care se prezintă ca o activitate liberă, cum ar fi arta, mitul, filozofia, religia), îndeplinește rolul de liant motivat, ce reunește toate activitățile libere, adică culturale, ale vorbitorului. Anume prin promovarea consecventă și perseverentă a acestei idei de o semnificație deosebită, i-a permis reductibilului coșerolog clujean M. Borcilă să-l considere pe E. Coșeriu „*adevăratul întemeietor al disciplinei centrale* (adică al lingvisticii – Gh. P.) *a umanoarelor*” și, totodată, în această postură, e cel care a pus „bazele conceptuale ale științelor culturii în general” [Borcilă, p. 90].

3. Insistența lui E. Coșeriu de a examina orice „obiect local” în perspectiva universalității nu înseamnă că Magistrul contestă specificul național, care este „cu totul inevitabil prin *s u b i e c t*, nu prin obiect” [Coșeriu 1994, p. 176]. E cazul deci să recunoaștem că E. Coșeriu „legiferează”, într-un fel, rolul duplicitar al cercetătorului. Astfel, pe de o parte, el are misiunea de a examina cutare sau cutare obiect în mod real, întrucât „trebuie să insistăm asupra faptului că a cunoaște înseamnă tocmai a distinge și că o *distinctio rationis* nu este și nu poate fi «mutilare» a realității, căci nu se efectuează în planul obiectului. Nu trebuie să se confunde, în niciun sens, modul în care ni se *prezintă* obiectele cu modul de a le considera” [Coșeriu 1997, p. 46]. Pe de altă parte însă, cercetătorul e pus în situația de a nu putea „scăpa de *specificul național*, de tradițiile pe care le reprezintă”, întrucât el însuși — ca cercetător — „e o parte dintr-o comunitate și dintr-o cultură care s-a constituit în mod istoric” [Coșeriu 1994, p. 176]. Mai mult decât atât : Magistrul ne recomandă că, dimpotrivă, „cu cât nu vom căuta specificul național, cu atât mai mult îl vom găsi, cu atât mai mult îl vom exprima, fiindcă tocmai ocupându-ne de universal, din perspectiva noastră și cu posibilitățile noastre, cu tradițiile noastre,

vom reprezenta oricum o voce, fără îndoială, o voce umană, însă în același timp, o voce umană care se va recunoaște ca voce românească, ca voce cu timbru românesc” [Coșeriu 1994, p. 176].

Trebuie să menționăm în această ordine de idei că și cultura, la rândul ei „este, fără îndoială, creativitate obiectivată, însă, în același timp, este obiectivarea creativității omului istoric, ceea ce înseamnă că se face într-o anumită comunitate și într-o epocă determinată de o situație determinată” [ibidem]. Având drept punct de reper această axiomă, nu ne vom întreba de ce „cultura nu poate fi națională și nu trebuie să fie națională ca obiect” [ibidem].

4. Surprinzător, dar în contextul diversității opiniilor referitoare la esența, rostul și „comportamentul” limbajului uman, merită a fi reținută și ideea că „despre limbaj s-a spus, de fapt, aproape tot ce era de spus. Dar s-au mai spus și continuă să se spună multe lucruri – prea multe – care ar fi fost mai bine să nu se fi spus”, consemna tranșant și cu un ton ușor sarcastic E. Coșeriu [Coșeriu 2009, p. 36]. În același timp însă, însuși Magistrul se resemnează cu această situație, deoarece „în parte, acest fapt se datorează limbajului însuși”, întrucât, „chiar la o examinare foarte sumară, limbajul se prezintă ca un fenomen atât de polifațetic și care impregnează într-o măsură atât de considerabilă restul manifestărilor omului – fiind chiar expresia necesară a unora dintre ele – încât confuziile și parțializările apar, poate, în acest domeniu cu o mare ușurință decât în altele” [ibidem]. Cu certitudine, „confuziile și parțializările” iminente în acest domeniu nu puteau să nu fie sesizate de unii savanți, determinându-i să afirme cu tărie că, în ultimii ani, științele umanistice trec printr-o perioadă de criză. Iată și opinia lui E. Coșeriu cu referire directă la lingvistică : „Lingvistică actuală se află, de fapt, într-o criză, dacă se consideră exact lingvistica în întreaga lume” (în alte studii se specifică că e vorba de o criză de dezvoltare, nu ... de moarte). Și continuă compatriotul nostru : „Ea se află în căutarea drumului propriu și, în mare parte, a nimerit pe «căi greșite» (Irrwege) și pe «drumuri de pădure» (Holzwege). «Lemnarii și pădurarii» știu ce înseamnă a fi pe un «drum de pădure»; lingviști nu știu, adesea” [Coșeriu 2017, p.219]⁴. Trecem cu vederea peste tonul descurajant al constatării⁵, nu înainte însă de a recunoaște existența anumitor „restanțe”, „rămăneri în urmă” etc. – toate acestea fiind, în ultimă instanță, un rod firesc al investigațiilor. Putem să facem chiar și unele pronosticuri în acest sens: boom-ul investigațional în domeniul limbajului va determina nu numai elucidarea anumitor aspecte, dar va scoate în relief și o serie de vulnerabilități în plan gnoseologic, mai ales în ceea ce privește fundamentarea stautului științific autentic al lingvisticii ca știință a

⁴Acest gând va fi reluat de Magistrul de fiecare dată când a avut ocazia: „Eu susțin că lingvistica se află în criză. Deși se pare că este foarte dezvoltată, ea și-a pierdut rolul de știință-pilot, cum era înainte între științele umanistice și trebuie să-și recâștige această situație” [Coșeriu 2004, p.12].

⁵Acest „ton” are, după părerea noastră, mai multe explicații: predispoziția cercetătorilor pentru „o lingvistică făcută în afara limbajului” (E.Coșeriu), ambiția lingviștilor de a nu renunța la anumite orientări, idei (cum ar fi, de exemplu, chomshianismul), acceptarea cu chiu cu vai a integralismului coșerian etc. (despre impedimentele extinderii lingvisticii integrale, a se vedea [Kabatek, p.123-127].

culturii. Aceste precizări sunt în concordanță cu primul din cele cinci principii coșeriene ale lingvisticii ca știință a culturii – principiul obiectivității (principiu valabil pentru toate științele): „A spune lucrurile așa cum sunt”. De regulă, toți lingviștii subscriu fără nicio reticență acestui principiu, dar e regretabil că el este adesea conceput și interpretat superficial și/sau unilateral, reducându-i esența la „imparțialitate”, „nepărtinire”, „obiectivitate” (deși și acestea nu trebuie neglijate). În asemenea caz, se trece inocent cu vederea atât peste cuvântul — „creator de iluzii” a părea care, prin definiție, are un statut nonverificabil (redat grafic de Maestru de fiecare dată prin litere aldine: „Nu spun că este cel mai simplu să spui lucrurile așa cum sunt, ci spun: *pare* să fie cel mai simplu”), cât și peste actul declarativ exprimat prin categoricul adverb de infirmare Nu: la întrebarea „Este posibil să cunoaștem lucrurile așa cum sunt?” E. Coșeriu a răspuns tranșant „Nu”. [Coșeriu 2017, p. 141]. Explicația acestui „nu” ne-o oferă, de asemenea, „gigantul de la Tübingen”: linia de evoluție a fenomenelor din realitatea înconjurătoare nicio dată nu se suprapune cu cea a cunoașterii și doar *ad infinitum* pot să se suprapună.

5. Conceptul coșerian de statut al lingvisticii ca știință a culturii se înscrie perfect pe linia dezvoltării actuale în general a științelor privind integrarea cunoștințelor evoluției progresului științific actual care rezidă nu atât în diferențierea amplă a științei, cât, mai ales, în intensificarea, aprofundarea și diversificarea cât mai posibil masivă a proceselor integraționiste. O atare viziune conduce, evident, la conturarea unui nou profil, interdisciplinar prin esența sa, a științei limbajului. Printre altele, cercetătorii au conștientizat această necesitate mai demult, astăzi, operându-se, fără riscul de a greși, nu cu *știința limbii*, dar cu *științe ale limbii* (drept argument, a se vedea *Dicționarul de Științe. Științe ale limbii*)⁶.

5.1. Întreprinzând o abordare interdisciplinară sau, în termeni coșerieni, din diverse perspective ale limbajului uman⁷, vom subscrie fără rezerve afirmațiilor de genul „nu se poate spune ce fel de cunoștințe nu-i trebuie filologului” (A. A. Potebnea). În această ordine de idei, amintim și de reticența lui E. Coșeriu, când, fiind întrebat dacă i se potrivește caracterizarea pe care și-o făcea R. Jakobson (parafrazându-l pe Terențiu: *sunt lingvist și nu consider străin de mine nimic din ceea ce aparține lingvisticii*), „mihăileneanul universal” a dat de înțeles că doar parțial i se potrivește această caracterizare, întrucât lingvistica — detaliu esențial invocat cu orice prilej — „nu e, în realitate, posibilă decât în cadrul științelor culturii și că lingviștii mai buni sunt cei care au o cultură mai vastă decât numai cultură lingvistică” [Coșeriu 1996, p. 148].

⁶După știința noastră, nu prea am întâlnit îmbinări similare cu referire la obiectele de studiu ale altor științe.

⁷„Greșeala care se face în general în științele culturii, menționează E. Coșeriu, este aceea de a ne limita la o anumită perspectivă” [Coșeriu 2001, p. 7].

5.2. Luând în considerare anume acest deziderat, în ultimul timp se fac din ce în ce mai auzite voci care pledează pentru extinderea obiectului de studiu al lingvisticii. Această extindere e determinată de convingerea că obiectul lingvisticii se constituie, la rândul lui, din alte „obiecte” (menționa cineva cu satisfacție că privilegiul nostru constă expres în faptul că, în raport cu lingvistica secolului al XX-lea care avea un singur obiect de studiu, obiectul de studiu al lingvisticii actuale se constituie din mai multe obiecte). Vom aduce doar un singur exemplu ce justifică necesitatea modificării frontierelor obiectului de studiu al lingvisticii, implicit a priorităților investigaționale lingvistice. După cum se știe, distincția dintre limbă și vorbire a fost efectuată de F. de Saussure la începutul secolului trecut. E. Coșeriu e unul însă din primii lingviști care s-a „întrebat în ce măsură această distincție este o distincție reală” [Coșeriu 1994, p. 50], exprimându-și dezacordul referitor la această distincție. Ulterior, numărul lingviștilor care au combătut ori s-au îndepărtat de dihotomia saussuriană a crescut simțitor. Astfel, se consideră că vorbirea este, mai degrabă, o realizare a omului, a personalității, a sferei lui afective decât o realizare a limbii: ca atare realizarea, includerea limbii este foarte necesară și importantă, dar se prezintă doar ca un mijloc eficient de manifestare a vorbirii. În această ordine de idei, pentru psiholingviști, de exemplu, este mai acceptabilă seria „aptitudine lingvală «ca parte a psihicului» – conștiință – cultură – personalitate – vorbire” decât dihotomia saussuriană limbă/vorbire” [УШАКОВА, p. 4].

Am putea aduce și alte exemple, dar considerăm că și acesta este suficient pentru a ne resemna (în sensul laudativ al cuvântului) atât cu instabilitatea frontierelor lingvisticii, cât și cu pasiunea de a survola noi și noi spații. În plus, n-ar trebuie să se creeze nici impresia că lingvistica ar putea să se sufoce din cauza nenumăratelor achiziții de noi „obiecte”, de relații și conexiuni, ba dimpotrivă, ea „respiră” mai liniștit, pentru că orice achiziție duce inevitabil la conturarea mai rapidă și mai clară a adevăratului ei obiect de studiu.

6. Nu vom insista asupra caracterului universal al operei coșeriene, despre care au vorbit mai mulți cercetători, întrucât, după judicioasa concluzie cu evidentă tentă prospectivă a prof. M. Borcilă, „opera lui Coșeriu a învins deja veacurile”, dar vom face doar o remarcă: predicțiunea lingvistului japonez Takashi Kamei că E. Coșeriu e un lingvist pentru sec. al XXI-lea e nuanțată de Emma Tămâianu Morita: acest secol se poate dovedi a fi insuficient pentru impunerea concepției coșeriene ca direcție dominantă măcar în lingvistică (reiese, așadar, că în alte domenii este exclusă o atare impunere).

Încredințându-ne necondiționat – drept moștenire inestimabilă – *lingvistica integrală* care este, în ultimă instanță „un ideal permanent al lingvisticii moderne” (M. Borcilă), „un program al lingvisticii în general” (J. Kabatek), întrebarea vine *volens-nolens* de la sine: suntem noi oare pregătiți, la moment, pentru a decela de-amănuntul acest „ideal”, acest „program”, contribuind efectiv la

realizarea lor ? Ar trebui, cât nu e târziu, să ne problematizăm în acest sens. Nu de alta, dar nu a rămas chiar atât de mult timp până la finele... mileniului pe care îl traversăm.

Referințe bibliografice

- BORCILĂ, Mircea. *Eugeniu Coșeriu și bazele științelor culturii*. In: „Limba Română”, Chișinău, 2002, nr. 10.
- COȘERIU, Eugen. *Prelegeri și conferințe (1992-1993)*. Supliment la „Anuar de lingvistică și istorie liberară” t. XXXIII/ 1992-1993, seria A. Lingvistică, Iași, 1994.
- COȘERIU, Eugeniu. *Lingvistica integrală*. Interviu cu Eugeniu Coșeriu realizat de Nicolae Saramandu. București: Editura Fundației Culturale Române, 1996.
- COȘERIU, Eugeniu. *Lecții de lingvistică*. Traducere din spaniolă de Eugenia Rojoga. Cuvânt-înainte de Mircea Borcilă: Chișinău: ARC, 2000.
- COȘERIU, Eugeniu. „Numai după ce ai fost recunoscut în străinătate începi să fii apreciat și în România”. In: „Obiectiv”, 24 octombrie 2001.
- COȘERIU, Eugeniu. *Universul din scoică*. Interviuuri realizate de Gheorghe Popa, Maria Șleahțițchi și Nicolae Leahu. Chișinău: Editura Știința, 2004.
- COȘERIU, Eugeniu. *Omul și limbajul său. Studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală*. Antologie, argument și note de Dorel Fînar. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2009.
- COȘERIU, Eugeniu. „A spune lucrurile așa cum sunt...” *Conversații cu Eugeniu Coșeriu*. Consemnare: Johannes Kabatek, Adolfo Murguía. Traducere, indici și completări bibliografice de Adrian Turculeț și Cristina Becorțu. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2017.
- KABATEK, Johannes. *Eugeniu Coșeriu. Pagini de exegeză și de reconstrucție biografică*. Ediție îngrijită de Cristina Bleorțu. Traducere de Alina-Viorela Prelipcean, Dorel Fînar și Cristinel Munteanu. Iași: Institutul European, 2020.
- MUNTEANU, Eugen. *Componenta aristotelică a gândirii lingvistice coșeriene*. In: *Omul și limbajul său. Studia lingvistica și honorem Eugenio Coșeriu*. In: AUI, Lingvistică, T. XXXVII-XXXVIII (1991-1992), Iași, 1993.
- SAUSSURE, Ferdinand de *Curs de lingvistică generală*. Traducere și cuvânt-înainte de Irina Izverna Tarabac. Iași: Editura Polirom, 1998.
- STATI, Sorin. *Interferențe lingvistice*. București: Editura Științifică, 1971.
- АЛЕФИРЕНКО, Н. Ф. *Лингвокультурология. Ценостно смысловое пространство языка*. Учебное пособие, 2-е изд. Москва: Флинта-Наука, 2012.
- ФРУМКИНА З. М. Есть ли у современной лингвистики своя эпистемология? In: „Вопросы языкознания”, 1993, nr. 2.
- УШАКОВА, Т. Н. Существует ли общий и неизменяемый предмет психолингвистики? In: *Язык и сознание: психологические аспекты*. Под ред. Н. Ф. Уфимцевой, Т. Н. Ушаковой. Москва – Калуга: Эйдос, 2009.

ATELIERUL 1. FILOSOFIA LIMBAJULUI, HERMENEUTICA ȘI ISTORIA LIMBII

QUAND LA LENTEUR DE L'ACTION HUMAINE TUE LA PLANÈTE. RÉFLEXIONS SUR LE DISCOURS ÉCOLOGIQUE À VISÉE ESCHATOLOGIQUE

- CLAUDIA TOMA, ALINA ELENA GANEA -

Université „Dunărea de Jos”, Galați, Roumanie

CZU: 81`42:574

DOI: 10.5281/zenodo.6826999

This study aims at providing a discourse-oriented analysis of the media coverage of the Lubrizol chemical fire that took place in Rouen in September 2019. Being commonly referred to as an ecological disaster in the media, this event has been intensely debated in catastrophic discourse tones which emphasize the urge to take immediate action and implicitly point to the authorities' irresponsible lack of action. This paper sets out to look into the discourse means used to spotlight the poor dynamism of the authorities dealing with this ecological disaster. The analysis, which is carried out on extracts excerpted from the French regional newspaper Ouest-France, reveals that the discourse media dealing with this event takes the form of an illocutionary macro-act of accusation triggering people's feeling of insecurity and revolt and providing an eschatological perception on the ecological disaster.

Mots clés : discours, événement médiatique, catastrophe écologique, mobilisation, eschatologie
Keywords : discourse, media event, ecological disaster, mobilization, eschatology

Introduction

Cette étude propose une analyse de la représentation d'un désastre écologique dans la presse numérique régionale française, à savoir l'incendie de l'usine chimique Lubrizol, de Rouen, produit en septembre 2019. L'idée qui sous-tend cette étude est que la dimension eschatologique est inhérente à la représentation de ce type d'événement dans les médias, c'est pourquoi l'objectif que nous avons en vue est de mettre en évidence les stratégies utilisées pour la mise en discours des sinistres écologiques.

Plusieurs ressorts sont impliqués dans la création de la dimension eschatologique spécifique du discours portant sur les désastres écologiques, parmi lesquels nous précisons :

- la description des effets catastrophiques sur la population selon la logique plus l'effet du sinistre est ressenti à long terme, plus l'événement est grave

- la représentation des gens affectés par ces événements comme des victimes selon la logique plus la population affectée est jeune, plus le désastre est grave ou encore plus ils sont nombreux les gens affectés par cet événement, plus l'événement est grave
- l'induction d'un acte d'accusation envers les autorités responsables pour la production de l'événement et pour sa gestion selon la logique plus les autorités retardent leurs actions, plus ils sont impardonnables.

Certes, avec cette scalarité, les valeurs suggérées (la survivance de la planète, la perpétuité de l'espèce humaine, la confiance dans les autorités) et les émotions éveillées (peur, indignation, solidarité), nous rentrons pleinement dans le domaine du discours émotionné (Plantin, 2011) exploité par le journaliste afin de gérer les dispositions affectives des lecteurs et s'assurer la réception escomptée de son message.

C'est sur la dénonciation de la mauvaise gestion de la crise générée par l'incendie de l'usine chimique Lubrizol, de Rouen produit en septembre 2019 et, plus précisément, sur la lenteur d'action et l'indécision des autorités que porte notre recherche afin de mettre en exergue l'acte d'accusation qui transparaît dans la presse numérique traitant de ce sujet. Pour y aboutir, nous allons, dans un premier temps, présenter les caractéristiques du genre discursif écologique envisagé aussi comme instance du discours eschatologique, pour nous pencher par la suite sur l'analyse des données discursives tirées du journal régional Ouest-France.

1. Le discours écologique – du jugement du Jour dernier à la mobilisation et la responsabilisation collectives. Préliminaires théoriques

Essentiellement, le discours écologique a comme but principal de présenter et attirer l'attention sur le degré avancé de destruction de la planète à la suite des actions humaines. Il peut se déployer sous diverses formes (articles de presse, conférences, campagnes publicitaires, lettres ouvertes, etc.) mais la tonalité grave transparaît à travers celles-ci malgré les modalisations énonciatives utilisées (assertive affichant une objectivité apparente ou interrogative ou injonctive mettant en scène l'engagement du journaliste). Cette tonalité grave est à mettre en relation avec l'idée concernant la nécessité de l'action urgente et, implicitement, avec la dénonciation de l'irresponsabilité générale des gens, trop préoccupés par les bienfaits du monde moderne au détriment de l'intérêt pour l'avenir des générations futures, et des autorités, qui ne prennent pas les mesures qui s'imposent. Le but de ce macro-acte d'accusation est d'effrayer, d'indigner et de mobiliser.

La tonalité grave qui traverse le discours écologique s'apparente au registre sentencieux spécifique du discours biblique de l'Ancien Testament utilisé pour faire prendre conscience aux gens de la gravité des actions et de la sévérité des conséquences. C'est en cela que nous avons utilisé ce concept pour étiqueter le genre discursif écologique bien que ce terme ne soit jamais employé tel quel dans la Bible. Il s'agit donc d'un vocable universitaire de date récente enregistré dans les dictionnaires, les manuels ou les traités théologiques qui traitent de la fin de la vie terrestre de l'individu. En ce qui concerne la Bible, ce type de discours envisage un Christ moraliste, idéaliste, un prédicateur apocalyptique qui engage un discours accusateur et critique contre la déchéance du monde. Ces propos s'appliquent également au discours écologique que nous analysons et qui se caractérise aussi par une certaine radicalisation et intensification du jugement, accentuant l'obligation

d'obéissance à la norme. Similairement au discours écologique médiatique, le discours eschatologique biblique vise à faire instaurer une stabilité sociale dans l'esprit des lecteurs, en semant une inquiétude permanente rappelée dans et entre ses lignes, une anxiété qui pousse au changement. De ce point de vue, le discours médiatique sur les désastres écologiques est un discours accusateur à visée mobilisatrice vu l'effroi, l'angoisse, la panique et l'intensité de l'émotion qu'il suscite. Les peurs primaires de l'homme (la survie) sont exploitées à fond, et par conséquent il ne peut surgir chez le destinataire qu'un ardent désir de se sauver.

Tandis que le discours eschatologique biblique met en action des scénographies fantastiques et des actants monstrueux d'une volonté divine vindicative, le discours médiatique eschatologique à thématique écologique projette les journalistes comme force protectrice, porte-parole des citoyens, lancés contre les autorités dont l'indécision et la lenteur actionnelle augmentent le malaise tantôt physique, tantôt psychique des gens (lecteurs).

Cette lenteur que les journaux dénoncent explicitement peut viser des mesures législatives ou administratives prises tôt tard, trop lentement ou pas du tout prises. Cette lenteur des autorités se trouve en étroite liaison avec une temporalité actionnelle dérégulée et/ou troublée, en tout cas inadéquate par rapport aux normes et aux attentes vu la crise survenue. Notre hypothèse est que la faible communication des autorités et le manque d'intervention soutiennent et renforcent la perception eschatologique sur le désastre écologique.

Le discours écologique peut aussi être considéré comme un discours militant. En accord avec la vision pragmatique sur la parole comme forme d'action ou, selon les dires de Maingueneau (2016: 20) *parler est considéré comme une forme d'action sur autrui, et pas seulement une représentation du monde*, dans le cas de ce genre discursif, le locuteur compte beaucoup sur les effets perlocutoires créés chez les lecteurs, à savoir la persuasion et la mobilisation.

Des études antérieures (P. Arnould & A. Da Lage, 1994 ; K. Fløttum, Ø. Gjerstad, A. Müller Gjesdal, 2019 ; F. Parrenin & E. Vargas 2020) sur les désastres écologiques s'accordent à dire que ce genre discursif mise sur l'effet créé par la vision du monde inoculée au lecteur. Il s'agit plus précisément d'une perception calamiteuse, effroyable des réalités écologistes, renforcée davantage par la révélation de la conflictualité entre les spécialistes en écologie ou les politiciens et le reste du monde.

Un autre trait mentionné par les études susmentionnées est la mise en scène d'un discours de vulgarisation scientifique, partiellement conforme aux vérités scientifiques. Cela veut dire que, généralement, les analyses discursives faites dans ces recherches (*ibidem*) démontrent que la presse exagère les impacts de certaines actions en fonction de ses propres intérêts ou de l'idée qu'elle se propose de soutenir. C'est pourquoi nous avançons l'hypothèse que la raison fondamentale d'une telle approche exagérée est de responsabiliser et mobiliser la collectivité. Ce que nous avons remarqué est que la dynamique de la relation *autorités-citoyens* n'a pas fait l'objet des analyses ci-dessus, mais c'est le discours des autres actants impliqués, les scientifiques et les politiciens, qui a été mis sous la loupe. Toutefois, les études mentionnées plus haut ont mis en évidence une perspective dissonante des actants sur le sujet écologique en général. C'est la raison pour laquelle cette recherche se penche sur l'analyse de la relation *autorités-citoyens* dans le contexte de l'occurrence d'un désastre écologique et sur le rôle de l'évocation de celle-ci dans l'économie de l'évènement médiatique.

Autrement dit, on voudrait analyser l'effet mobilisateur de l'insécurité créé par la lenteur actionnelle des autorités dans le discours médiatique sur le désastre écologique.

Cette analyse exploite aussi les travaux concernant la construction médiatique de l'évènement, surtout les études de Laura Calabrese (2013) qui présentent l'évènement médiatique comme une construction sociale à partir du discours journalistique. En évoquant la réflexion de l'historien allemand Reinhart Koselleck, Laura Calabrese (2013 : 548), situe l'évènement médiatique dans *une succession temporelle intégrant des temps courts ayant un avant et un après* pour constituer l'unité de sens qui fait de quelque chose qui se passe un évènement.

Un autre trait de l'évènement médiatique à retenir, selon Laura Calabrese, citant l'historien Paul Veyne (2013 : 562), serait sa représentation comme *une entité protéiforme qui change d'apparence selon le point de vue du spectateur*. L'historien fait appel à la figure du cube dont on ne voit jamais toutes les faces en même temps pour mieux expliquer sa position. Généralement, la description de l'évènement de termes *d'entité protéiforme* engage une diffusion linguistique du film des faits par une mise en scène sélective et interprétative de l'information (Koren, 1996 : 8). L'écriture journalistique entraîne donc des opérations de montage et de construction de la réalité qui lui rend une tournure jamais purement objective : la syntaxe et le lexique employés contiennent tout un code de rapports humains qui suppose prendre position dans un contexte conflictuel ou mettre en œuvre un arsenal argumentatif.

Ces propos nous poussent à conclure sur la construction subjective de l'évènement écologique dans les médias. A ce sujet, Paul Arnaud et Antoine Da Lage (1994) observent, dans leur article sur la pluie acide, la construction des titres dirigée vers le dramatique par l'annonce des causes et des effets de la pluie acide. Selon l'auteur, le rôle des titres serait d'accéder par l'irrationnel, par le fort pouvoir d'évocation et de suggestion à la problématique sociale évoquée et, très souvent, ils deviennent un espace de manifestation des prises de position du journaliste qui en tirera profit pour lancer des accusations, montrer du doigt des coupables et plaindre les victimes du désastre survenu.

Les titres portant sur l'incendie de l'usine Lubrizol à Rouen incluent des citations des déclarations faites par des autorités ou des habitants de la ville, ceux-ci agissant comme des arguments d'autorité pour la valeur emblématique et catastrophique du désastre vécu. Il arrive aussi que les journalistes expriment explicitement leurs évaluations et prises de position par des commentaires qui glosent les titres. Les journalistes se présentent ainsi comme le porte-voix des lecteurs et donnent voix aux mécontentements et à l'inquiétude des gens. Tout cela confirme notre conclusion antérieure sur la manifestation de la prise de position des journalistes dans ces articles.

L'éveil de l'émotion joue pour beaucoup dans la représentation des événements dans les médias et nous citons à ce sujet les travaux de Cristian Plantin (2011) qui permettent de reconstruire le développement des émotions dans et par la parole. Selon lui, l'émotion est suscitée par des moyens sémiotiques non linguistiques (supposant l'exhibition des objets) et par des moyens d'ordre linguistiques (2011 : 167- 171) connus sous la forme de cinq règles. De la perspective de notre recherche, nous allons exploiter ses propos concernant le formatage des situations comme stimuli émotionnants. Selon Plantin, ce formatage suppose la

représentation de l'émotion en situation, avec les êtres inducteurs d'émotion (la figure du méchant et du gentil), "montrer" des gens émus, leurs caractères, leurs paroles et leur manifestation de l'émotion. Ensuite, le langage utilisé est aussi important car il sert à amplifier les faits indignes, cruels ou odieux. En exploitant le principe de dramatisation, le journaliste rend émouvantes les choses spontanément perçues par l'interlocuteur comme indifférentes. Pas en dernier lieu, trouver des analogies ou des similitudes est le topos de l'émotion le plus employé.

A ces moyens qui misent surtout sur le linguistique, nous citons aussi les six principes gouvernant la construction de la dimension émotionnelle d'un discours tels qu'ils sont évoqués par Ungerer (1997, cité par Doury, 2016 : 138-139). Il s'agit de la proximité d'ordre géographique, sociale ou psychologique (le principe de proximité) de l'évènement, de l'évocation de ce qui met en danger la vie par le recours au vocabulaire du désastre (le principe de l'enjeu vital), du recours à des procédés quantitatifs (le principe du nombre : on dit en chiffres l'impact des pertes, etc.) et de l'évocation des personnes importantes (le principe du degré) affectées ou impliquées dans l'évènement.

Ces approches conceptuelles seront exploitées pour analyser du point de vue discursif l'incendie de l'usine chimique de Lubrizol qui peut être traité comme un évènement médiatique d'envergure car, par la transposition journalistique du fait mondain, nous assistons à un usage averti des stratégies de dramatisation.

2. L'incendie de l'usine chimique Lubrizol, à Rouen (septembre 2019). De l'évènement du monde à l'évènement médiatique.

Avant de passer à l'analyse discursive, nous allons fournir quelques renseignements sur le contexte général de la production de l'incendie à Rouen en 2019.

2.1 Contexte

Dans la nuit du 25 au 26 septembre 2019, un feu de grande ampleur a détruit, au milieu de la nuit, une quantité significative de produits finis stockés sur le site de l'entreprise Lubrizol, comme le montre le *Rapport du Conseil Général de l'Environnement et du Développement Durable et du Conseil Général de l'Economie, de l'Industrie, de l'Energie et des Technologies* n° 013014-01 (2020) élaboré à ce sujet. L'incendie n'a fait aucune victime humaine ni aucun blessé. Il n'y a pas eu de dégât matériel direct significatif à des biens meublés ou immeubles extérieurs. En revanche, selon le rapport susmentionné, il a généré des effets sanitaires, environnementaux et économiques importants: des pathologies respiratoires, des céphalées, des douleurs abdominales et des vomissements en hausse pendant l'incendie et les jours suivants, de la pollution des eaux d'extinction, des retombées de suies à la suite des pluies de l'après-midi du 26 septembre et de la contamination des denrées agricoles et alimentaires qui ont conduit à des interdictions temporaires de commercialisation. L'ampleur du panache de fumée, la toxicité aiguë immédiate et à moyen terme des fumées et des produits de combustion ainsi que les émissions odorantes persistantes ont été à l'origine d'une très vive inquiétude chez les riverains. Dans ce contexte, les premières dispositions de protection de la population prises par le préfet, afin de garantir l'absence de toxicité, n'ont pas été comprises par la population qui soupçonnait d'insincérité la parole publique, aspect sur lequel notre recherche se penche.

2.2 Présentation du corpus

Notre analyse porte sur des extraits du journal régional Ouest-France portant sur l'incendie de l'usine chimique Lubrizol, de Rouen, produit en septembre 2019. Notre corpus comprend les articles parus pendant les premiers cinq jours depuis la production de l'incendie. Au total, il s'agit de 43 articles qui mettent au premier plan le rapport *autorités-citoyens* et qui ont été sélectionnés après avoir entièrement parcouru les numéros susmentionnés.

2.3 Anatomie discursive d'un rapport conflictuel autorités vs citoyens

Comme nous avons déjà souligné, la dénonciation de la lenteur des autorités dans la prise de décision à la suite de l'incendie survenu à l'usine Lubrizol fait vedette dans notre corpus. Nous avons constaté que la lenteur est mise en discours de deux manières différentes : d'un côté, il y a des formulations linguistiquement explicites indiquant la lenteur et, de l'autre, il y a la critique de la lenteur actionnelle des autorités.

2.3.1 Les formulations linguistiquement explicites dénonçant la lenteur

En ce qui concerne les formulations linguistiquement explicites de la lenteur, nous avons pu remarquer l'utilisation des stratégies suivantes :

- *l'emploi des mots comprenant le sème /+lenteur/ surtout dans les titres*

Incendie de Lubrizol : la vie *au ralenti*

(Ouest-France, le 26 sept. 2019)

Des Rouennais inquiets, une ville *au ralenti*

(Ouest-France, le 27 sept. 2019)

Il y a aussi des passages qui évoquent que

les passants et les automobilistes sont *rare*s dans les rues

tandis que

les habitants *attendent* dans l'arrêt du bus un *hypothétique* transport

(Incendie de Lubrizol : la vie au ralenti, Ouest-France, le 26 sept. 2019)

A l'illustration de la lenteur actionnelle des autorités contribue aussi la description de la vie après l'incendie, une ville sur laquelle plane l'attente des interventions. Les articles évoquent une ville fantôme dont *les écoles, les crèches et les universités sont restées fermées et dont les entreprises autour du site Lubrizol ont été évacuées*

(Rouen : les impressionnantes images de l'incendie du site Seveso de Lubrizol, Ouest-France, le 26 sept. 2019)

La lenteur y est présentée comme mesure de protection des habitants, mais cela n'est pas ressentie comme telle, mais plutôt comme inactivité blâmable et dangereuse. Dans la lecture de ces termes connotant la lenteur (*fermé, hypothétique, rare, attendre*, etc.), nous pouvons invoquer le concept d'isotopie métaphorique (Mariana Tuțescu, 1979 : 132) pour rendre compte de l'interprétation non-dénotative des termes.

- *citation des propos conflictuels des hauts fonctionnaires qui s'affondent dans la différence d'opinion au lieu de se concerter dans l'action au service de la communauté*

Différents locuteurs sont cités dans le corpus analysé, par exemple la ministre de la Transition écologique Elisabeth Borne, le préfet de Normandie, le Premier ministre Edouard Philippe, Yvon Robert, le Président de la métropole de Rouen, des associations, des ONG, des syndicats, des élus, un collectif Lubrizol, le député Christophe Bouillon et Nicolas Mayer- Rossignol, candidat à la mairie de Rouen, chacun d'entre eux soutenant des positions adverses les uns par rapport aux autres. La mention des catégories sociales qui attendent l'intervention de ces hauts fonctionnaires devient donc une manière d'illustrer la lenteur actionnelle. Aux actants mentionnés ci-dessus il faut en ajouter d'autres qui attendent des directives, comme le chef du lycée catholique privé Rey, le patron du bar-tabac Le Corona, un ex-journaliste, les élèves du lycée, un employé de l'usine de Lubrizol, le chauffeur de camion appartenant à Lubrizol, la ministre de l'écologie en 2013, des riverains, les agriculteurs, les éleveurs de vaches et la liste pourrait être toujours plus longue.

- l'utilisation de la négation

L'idée de lenteur est consolidée par des structures linguistiques qui mettent en opposition deux entités, d'une part les autorités, qui n'étaient pas présentes dans la zone rouennaise lors de l'occurrence de l'incendie, et, d'autre part, les habitants qui se sentent menacés au milieu de la nuit, se trouvant près des explosions et de la fumée. Les uns dévoilent leur absence par le fait de n'avoir pas entendu le son de la sirène (*Nous n'avons entendu aucune sirène*), les autres sont nombreux et *ont chargé leur voiture et quitté la ville*

(Incendie de Lubrizol à Rouen : des habitants racontent leur départ pendant la nuit, Ouest-France, le 26 septembre 2019)

De cette manière, le discours sur l'incendie de l'usine chimique propose un réaménagement du présent, une restructuration administrative du présent impacté par la pollution chimique. L'emploi du conditionnel est spécifique de cette projection contestataire :

*Ce nouvel incident pose le problème de la proximité de centres urbains et d'usines potentiellement dangereuses. "Cette question avait été révélée en 2001 avec l'explosion d'AZF à Toulouse, repère Frédéric Lemarchand. On se rend compte du problème de l'excroissance des villes vers les zones industrielles. Il **faudrait** travailler sur un nouvel aménagement du territoire."*

(L'État peine à rassurer les habitats, Ouest-France, le 27 septembre 2019)

- la représentation du dire des citoyens ou des écologistes par des verbes de parole du type reprocher

La lenteur actionnelle est rendue par des verbes de parole utilisés pour rendre les actes de parole des victimes ou des associations écologistes :

*De nombreux riverains, des associations de défense de l'environnement mais aussi les partis écologistes et de gauche **reprochent** au gouvernement un manque de transparence dans la gestion de l'incident. Le premier secrétaire du Parti socialiste, Olivier Faure, a réclamé samedi sur Twitter la création d'une commission d'enquête parlementaire.*

(Incendie de l'usine Lubrizol à Rouen : "Ce qui se passe à Rouen est grave", dit Gérald Darmanin, Ouest-France, le 29 septembre 2019).

De l'autre côté, le discours des autorités locales et du parti au pouvoir connote le soulagement, le réconfort, aspect révélé aussi par des verbes de parole utilisés, comme *expliquer, prendre l'engagement, recommander, assurer* :

Les pouvoirs publics ont fait procéder, hier, à des prélèvements sur du maïs de trois exploitations à 5, 10 et 15 km de Rouen. "Ils sont analysés à l'école vétérinaire de Nantes. Nous attendons les résultats", explique Laurence Sellos

(Lubrizon : des vaches confinées dans les étables, Ouest-France, le 28 septembre 2019)

- *l'emploi des questions rhétoriques pour accentuer l'inaction des autorités*

Par exemple, le patron du bar à côté de l'usine Lubrizol se demande

On attend quoi pour agir ?

(Incendie de Lubrizol : la vie au ralenti, Ouest-France, le 26 septembre 2019)

ou le propriétaire de Saint-Hervé, qui attendant à être exproprié depuis 15 ans, dit scandalisé

Est-ce qu'il faut attendre qu'il y ait une catastrophe pour faire avancer les choses ?

(Risque Seveso. A Saint-Hervé, le propriétaire attend d'être exproprié depuis 15 ans, Ouest-France, le 26 septembre 2019)

- *l'utilisation des figures stylistiques pour renforcer l'expression de l'inactivité et du rythme de la vie de la ville après l'incendie, qui sont plus lents que jamais* :

Tout entière, la métropole de Rouen retient son souffle

(Des Rouennais inquiets, une ville au ralenti, Ouest-France, le 27 septembre 2019).

Dans un autre extrait

Quentin regrettait quand même rester „un long moment, trop long moment, sans son ni image“

(Incendie de Lubrizol à Rouen. Une communication de crise qui sème le trouble, Ouest-France, le 27 septembre 2019)

la métaphore renvoie à un film muet (*sans son*), mais la suite (*sans image*) annule cette interprétation pour imposer avec force l'idée de lenteur dans les actions des autorités qui n'interviennent pas pour aider, secourir, dévoiler la vérité.

- *la dénonciation d'une intervention longuement attendue et survenue tardivement*

Un témoignage rapporte le grand délai de l'action :

il faudra attendre 2008 pour qu'un agent de la Dreal confirme le plan, approuvé par la suite en 2014, avant que l'ordonnance d'expropriation soit enfin envoyée au restaurateur, en avril 2019

(Risque Seveso. A Saint-Hervé, le propriétaire attend d'être exproprié depuis 15 ans, Ouest-France, le 26 septembre 2019).

L'adverbe *enfin* renforce le reproche adressé aux autorités sous l'agglomération des épisodes qui précèdent l'expropriation.

2.3.2 La critique implicite de la lenteur actionnelle

Les évaluations négatives de la relation citoyens-autorités sont de nature à inquiéter et à attirer l'attention sur l'absence du contrôle. Parmi plusieurs évaluations dépréciatives, les plus mémorables nous semble les suivantes : la première indique

scandaleuse et humiliante la gestion du drame de notre ville

(Incendie de l'usine Lubrizol à Rouen. La fumée est retombée, les critiques s'élèvent, Ouest-France, le 27 septembre 2019)

et la seconde la qualifie la gestion de la crise comme une

cacophonie qui n'est pas de nature à rassurer

(Incendie de Lubrizol à Rouen. Une communication de crise qui sème le trouble, Ouest-France, le 27 septembre 2019).

Ces notes dévalorisantes visent tantôt les victimes, tantôt les responsables pour l'incohérence actionnelle. Par le terme *cacophonie*, qui désigne une rencontre des sons ou des mots désagréables, ridicules, la caractérisation de l'évènement médiatique exprime une forte critique de la lenteur des autorités dans la gestion de l'incendie.

Le clivage entre les dires des citoyens et ceux des autorités locales accentuent encore l'accusation transmise par les citoyens concernant le mauvais traitement de la crise par les autorités. Leur témoignage, parsemé d'évaluations subjectives, dénonce encore l'intervention retardée de l'État (*c'était pire encore : les gens ont compris qu'on ne leur disait pas tout ...*) et, en général, des structures administratives :

Les gens ont besoin d'être rassurés, explique Greg Simonklein. On s'est senti seuls. Et la conférence du préfet samedi soir, c'était pire encore : les gens ont compris qu'on ne leur disait pas tout ... Ils veulent de la transparence, et des actions rapides. Ils sont prêts à porter plainte individuellement, à engager des poursuites.

(Incendie de Rouen. Un collectif Lubrizol atteint 13 000 membres sur Facebook, Ouest -France, le 28 septembre 2019)

Les voix contestataires des gens sont renforcées par les témoignages apportés par des maires (la communauté politique) qui dénoncent explicitement la circulation retardée de l'information ; l'urgence de

l'intervention est affirmée par les verbes *devoir* et *falloir* et l'adverbe *sans cesse* tandis que l'emphase *C'est nous* accentue la responsabilité non-assumée par la Préfecture.

C'est nous qui avons dû solliciter la Préfecture pour avoir des consignes sur l'ouverture des établissements scolaires. L'information est arrivée tard. Nous avons prévenu la population sur la 8 h seulement. (...) "Il a sans cesse fallu qu'on aille à la pêche aux infos", regrette la maire qui fait prévenir les deux crèches privées et les occupants de l'aire des gens du voyage qui jouxte la zone de confinement.

(Incendie de l'usine Lubrizol : la colère de la maire de Petit-Quevilly, Ouest-France, le 28 septembre 2019)

Puisque les lacunes de la communication concernent surtout le caractère dangereux des produits brûlés dans une usine chimique, le monde scientifique est convoqué par les journalistes afin d'analyser la situation. A ce sujet, Philippe Hubert, directeur des risques chroniques à L'Institut National de l'environnement industriel et des risques (INERIS) donne une interview et s'exprime ouvertement sur le potentiel mortel de l'accident. De tels articles des journalistes sont destinés à se substituer au manque d'information dans l'espace public et ils ont un caractère explicatif, éclaircissant les effets de l'incendie.

De l'autre côté, la communauté scientifique tient aussi un discours rassurant, se situant dans la perspective sécurisante projetée par les autorités :

« C'est évidemment très désagréable mais pas dangereux », rassure Benoît Jardel, médecin du Samu de Seine-Maritime.

(À Rouen, le jour d'après dans l'inquiétude, Ouest-France, le 28 septembre 2019).

Un tel va-et-vient discursif entre les dires des scientifiques et ceux des autorités semble être un piège journalistique qui alimente la controverse autour du sujet, inquiète et alimente la méconnaissance.

L'idée de péril est amplifiée dans les articles par le biais des évaluations des journalistes (*pas facile*) qui utilisent des adjectifs amplifiant l'impact (*un immense panache*) de l'événement et surtout dépeignant les gens qui, surpris, se trouvent sans défense :

"Ne paniquons pas !" La formule est de Christophe Castaner, hier, après sa visite sur le site de Lubrizol. Pas facile à entendre pour les Rouennais qui vivent depuis le milieu de la nuit avec un immense panache de fumée dans le ciel.

(L'État peine à rassurer les habitants, Ouest-France, le 27 septembre 2019)

Conclusions

L'accusation de la lenteur des autorités dans la gestion de la crise engendrée par l'incendie survenue à l'usine Lubrizol joue un rôle essentiel dans l'éveil des émotions. Les journalistes utilisent des moyens directs dans la profération de l'accusation, de même que des moyens indirects destinés à induire la mobilisation du

peuple. La lenteur renforce la dimension catastrophique du discours écologique par le fait d'approfondir le clivage entre la nécessité d'intervention urgente pour stopper la destruction planétaire et le manque d'action et de concertation des autorités dans la prise des décisions et des actions. L'analyse de notre corpus a révélé l'emploi de plusieurs stratégies qui servent à rendre la lenteur qui représente un mouvement discursif spécifique du discours médiatique écologique.

Références bibliographiques

ARNOUL Paul, DA LAGE Antoine, (1994), « Forêts sous la pluie acide des mots ». In *Mots. Environnement, Écologie, Verts, sous la direction de Lamria Chetouani et Maurice Tournier*, vol. 39, p.6-20. [en ligne] URL : <https://doi.org/10.3406/mots.1994.1883>

CALABRESE, Laura, (2013), *L'événement en discours. Presse et mémoire sociale*. Louvain-la-Neuve : Académia-L'Harmattan, coll. "Science du langage. Carrefours et points de vue" [ebook]

DOURY, Marianne, (2016), *Argumentation. Analyser textes et discours*. Paris : Armand Colin.

FLØTTUM, Kjersti, GJERSTAD, Øyvind, MÜLLER GJESDAL, Anje (2019), « Avenir et climat : représentations de l'avenir dans des blogs francophones portant sur le changement climatique ». In *Mots. Les langages du politique* (119), p.33-50. <http://journals.openedition.org/mots/24270>.

KOREN, Roselyne. (1996), *Les enjeux critiques de l'écriture de presse et la mise en mots du terrorisme*. Paris : L'Harmattan.

MAINGUENEAU, Dominique. (2016), *Analyser les textes de communication*. Paris : Armand Colin [ebook]

MOIRAND, Sophie. (2007), *Les discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*. Paris : PUF

PARRENIN, Frédéric, VARGAS, (2000), Elodie. « Biodiversité et changement climatique : entre discours du spécialiste et discours vulgarisé ». In *Les Carnets du Cediscor* (15), p.33-47. [en ligne] URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/2817>

PLANTIN Christian, (1997), « L'argumentation sur l'émotion ». In *Pratiques : linguistique, littérature, didactique. Enseigner l'argumentation*, vol. 96, p. 81-100. [en ligne] URL : https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1997_num_96_1_2475

PLANTIN, Christian, (2011). *Les bonnes raisons des émotions. Principes et méthode pour l'étude du discours émotionné*. Berne : Peter Lang.

Tuțescu, Mariana, (1979). *Précis de la sémantique française*. Paris: Klincksieck.

**QUELQUES OBSERVATIONS SUR LES PREFACES DE DICTIONNAIRES
ACADEMIQUES : LA 9^E EDITION DU DICTIONNAIRE DE L'ACADEMIE
FRANÇAISE ET LA DERNIERE EDITION DU DICTIONNAIRE DE
L'ACADEMIE ROUMAINE**

- ESTELLE VARIOT -

Aix Marseille Université, France

CZU: 81`42:81`374=133.1=135.1

DOI: 10.5281/zenodo.6837209

The author proposes to highlight the orientations present in two Prefaces of fundamental works of the French and Romanian languages, published by their respective Academies. A comparative approach to these two works testifies to a normative position and a will to maintain linguistic correctness. It also allows to specify lexical enrichment methods, during the contemporary period. Dictionaries – that have always recorded new words, concepts and ideas – have adapted to various changes, in order to maintain language renewal capacities. The objective is to show the contribution of lexicography as well as its link with lexicology and to underline the importance of their use and their consultation in language learning, in a world in constant evolution, in particular in the 21st century.

Mots-clefs : *Lexicologie et lexicographie ; préface ; Académie ; néologisme ; langues romanes ; didactique*
Keywords : *Lexicology and lexicography; preface; Academy; neologism; Romance languages; didactic*

La langue, en tant que moyen de communication et d'expression de la pensée, évolue au cours du temps, en s'adaptant nécessairement d'une part à la communauté qui l'utilise et d'autre part aux milieux et langues avec lesquels elle est en contact. À ce niveau, le lexique d'une langue, contribue à donner une image généreuse des orientations et des aspirations d'un peuple. Il permet aussi aux organismes habilités, tels que l'Académie, de constater l'usage et la correction de la langue et des termes à un moment donné, en vue de leur enregistrement. Les mots qui entrent dans une langue donnée ont une histoire, une origine et une fonction qui s'harmonisent avec les termes qui sont déjà présents dans le lexique. Les nouveaux mots – qu'il soient créés par processus interne ou empruntés et adaptés – contribuent à l'enrichissement du lexique, en vue de l'adaptation au progrès ainsi qu'aux nouvelles tendances ou innovations, dans les divers domaines de la connaissance et registres de langue. Les mots ont tous leurs propres acceptions qui peuvent varier au cours du temps, par restriction ou par amplification, ce qui peut générer, par la suite, des doublets étymologiques ou sémantiques, dans la langue.

La période contemporaine correspond à une réponse aux nouveaux enjeux de la mondialisation des échanges connectés, à la réaffirmation de certaines orientations visant, par exemple, à féminiser des noms de profession suivant différentes modalités ou à la volonté de s'adapter aux enjeux et connaissances contemporains. Face au poids dominant de certaines langues en contact, en particulier, l'anglais, nous pouvons nous demander si les modèles d'enrichissement lexicaux

gènèrent de nouveaux mécanismes spécifiques à certains registres de langue et comment ils coexistent avec d'autres plus anciens, tout en continuant d'assurer l'harmonie et l'esthétique de la langue, d'une part et l'adéquation sémantique avec la pensée des locuteurs, d'autre part.

De précédentes études que j'ai réalisées (Variot 1997 et 2020) ont souligné le fait que différents spécialistes ont démontré que nos langues actuelles, en particulier les romanes, sont le résultat, d'un point de vue technique, d'une fragmentation du latin sur des territoires différents qui a engendré un mélange savamment dosé sur un espace donné, entre des idiomes différents. Il est important de mentionner que l'un (le substrat gaulois, pour la France ; thraco-dace pour le domaine roumain etc.) s'est maintenu à une époque où le second a pénétré l'espace socioculturel du premier.

D'un point de vue historique, la naissance de nos langues romanes est attestée par des documents tels que les Serments de Strasbourg (842) et la célèbre phrase « Torna, torna, fratre » (587) ainsi que la constitution du roumain commun (V^e-VI^e siècles), antérieur à l'arrivée des Slaves qui correspond à la fin du rhotacisme. Ces documents historiques qui témoignent de formes de langues suffisamment différenciées par leur substrat respectif mais issues du latin confirment la continuité latine d'une part et le maintien de vestiges des langues autochtones, d'autre part.

L'évolution des langues laisse également entrevoir l'existence de contacts qui ont engendré des convergences et des divergences entre certains domaines linguistiques apparentés ou non, à différentes périodes, simultanément ou en décalé. C'est ainsi que l'abandon du latin au profit des langues dites « rustiques », d'abord dans l'administration et la sphère juridique, avant de concerner tous les pans de la société, résulte du constat que les locuteurs n'entendaient plus le latin et qu'il était donc de plus en plus nécessaire de recourir à des langues – issues du latin – qui soient accessibles au plus grand nombre.

Dans le domaine français, la langue ainsi fragmentée s'est ensuite répartie entre domaines « d'oïl » et « d'o(c) » au cours du Moyen-Âge. Cette partition a été rendue célèbre par le poète Dante qui a répertorié dans *De vulgari eloquentia* l'aire d'expansion du *si*, du *oïl* et du *oc* (les trois termes permettant de répondre par l'affirmative dans la partie sud de l'Europe occidentale).

Dans le cas du français, l'Édit de Villers-Cotterêts, promulgué sous François I^{er}, a consacré l'usage du français. Cependant, il a fallu attendre les travaux de Joachim Du Bellay, précurseur du groupe de La Pléiade avec Pierre de Ronsard, pour affirmer l'importance de l'utilisation de la langue vernaculaire et rompre avec les usages du Moyen-Âge, par l'usage d'une nouvelle langue, issue de l'usage du peuple.

Ce processus de dépassement des langues antiques, dans tous les domaines de manifestation de l'esprit, y compris en poésie, avec un dialecte de langue d'oïl qui s'impose progressivement dans toute la France, reçoit des échos quotidiens dans tout le monde roman car l'ensemble des langues est

confronté à un moment donné de son existence à la nécessité de mettre en adéquation la langue savante (que Dante appelait *Grammaire*) avec l'usage plus rustique.

D'un point de vue général, on note également les différentes phases de la latinisation dans l'aire romane (orientale et occidentale) – en lien avec la nécessaire intercompréhension entre les langues – qui ont entraîné l'apparition des traductions, puis des études sur les langues anciennes puis contemporaines, à divers siècles ainsi que le développement des ouvrages lexicographiques et l'évolution des méthodes visant à appréhender le fonctionnement des langues.

Par ailleurs, ces questionnements sur les systèmes linguistiques incluent, progressivement, des réflexions sur les familles de langues et sur les variétés langagières à l'intérieur des langues romanes et, parfois même, au niveau des mots. Le lexique d'une langue et les termes qui le composent deviennent des objets d'études et sont inventoriés dans des lexiques et des ouvrages plus importants en taille que sont les dictionnaires. Ces mots ont chacun leur propre existence, avec une naissance et, de temps à autre, une renaissance par le biais de dérivations, de compositions (aspect formel), d'amplifications ou de restrictions (dimension sémantique). Ils disposent aussi d'une origine simple – qui provient du latin, du substrat mais aussi des langues sœurs ou en contact sur un territoire donné (adstrats et superstrats) – double ou multiple, en fonction des emplois, notamment.

C'est dans ce sens que l'on entrevoit la difficulté de la tâche entreprise par les lexicographes qui enregistrent les différentes formes, leurs catégories grammaticales, leurs acceptions premières et diverses, leurs variations et leurs étymologies ainsi que les préconisations qui peuvent être introduites ici et là pour tel ou tel emploi ou contexte. En plus de procurer un corpus de choix aux lexicologues contemporains ou postérieurs, les dictionnaires nécessitent la mise en place d'une méthodologie spécifique qui illustre le rôle en constante adaptation du lexique à la société dont il est l'outil de communication et d'expression de la pensée.

Les Préfaces d'ouvrages lexicographiques académiques contribuent, par un raisonnement spécifique lié à ces institutions, à la mise en évidence de ces orientations, en ce sens qu'ils soulignent le fonctionnement spécifique d'une langue par rapport à d'autres et aux moyens dont on dispose pour l'analyser. Des critères sont amenés à être identifiés, de manière à faciliter l'usage des ouvrages et à mieux appréhender leur maniement. L'objectif est de faire correspondre l'outil langagier aux emplois de la vie courante ou spécialisée. Il m'est donc apparu opportun de mettre en avant cette étape fondamentale que constitue la Préface d'un dictionnaire, afin de dégager la philosophie des penseurs qui se sont consacrés à la prise de conscience de l'importance de l'outil lexicographique et à ses correspondants dans d'autres domaines, en particulier le roumain. Ceci a pour objet de mettre en évidence, d'un côté, le lien qui unit une langue et ses locuteurs et, de l'autre, les questionnements qui ont occasionné des variations et des bouleversements, susceptibles de générer un mouvement

d'adaptation des moyens employés afin de répondre aux attentes des locuteurs d'une communauté linguistique, au cours du temps, notamment, à l'époque contemporaine.

Mes recherches sur les Préfaces académiques m'ont bien évidemment orientée vers les sites des Académies respectives dont la constitution, le fonctionnement et les missions sont régies par des statuts plusieurs fois révisés.

Ainsi, l'Académie française date du XVII^e siècle « L'Académie vit depuis 1635 sur un corps de droit écrit, formé de quatre textes ayant valeur de lois et règlements » ; « L'Académie est ainsi assimilée aux cours supérieures, comme instance suprême en matière de langue. » (AF Statuts). De son côté, l'Académie roumaine, plus récente, a été fondée en 1866. « L'Académie Roumaine, la plus haute institution publique nationale de concentration, de recherche scientifique et de création, est le successeur et l'unique légataire de la Société Littéraire Roumaine, fondée en 1866, réorganisée en 1867 en Société Académique roumaine et, en 1879, en Académie Roumaine » [n. t.]⁸ (Chap. I, Art. 1 – AR Statuts).

Un autre point important à relever est que les objectifs que les deux Académies se sont fixés sont déterminés par leurs Statuts. Ainsi « La mission confiée à l'Académie française est, en premier lieu « de travailler, avec tout le soin et toute la diligence possible, à donner des règles certaines à notre langue et à la rendre pure, éloquente et capable de traiter les arts et les sciences. » (Article 24 des statuts.) [AF missions]. Le site de l'Académie roumaine précise « La défense et le fait de cultiver la langue roumaine, la conscience identitaire et l'établissement des normes obligatoires de la langue roumaine ». [n. t.]⁹ (Chap. I, Art. 8 AR Statutul).

J'ajoute que la première Préface de l'ouvrage académique français (1694) précise que les objectifs de l'Académie étaient initialement de « travailler premièrement à un Dictionnaire de la langue françoise, & ensuite à une Grammaire, à une Rhétorique & à une Poétique ». Cependant, les autres œuvres pressenties seront finalement créées par d'autres organismes, avec le temps. Dans le domaine roumain, la Préface de 2010 rappelle que la constitution d'un Dictionnaire était l'objectif principal de la Société Académique « à côté de l'orthographe et de la grammaire » [n. t.]¹⁰.

Les *Préfaces* référencées dans le titre de notre intervention s'inscrivent dans la continuité de celles qui les ont précédées. Ainsi, celle de la 9^e édition [Préface : 1] cite Maurice Druon « La langue, comme la mer, toujours recommencée » fait référence à la tâche de révision des éditions précédentes débutée il y a plusieurs décennies et non encore achevée puisque la dernière lettre révisée et publiée

⁸ « Academia Română, cel mai înalt for național de consacrare, de cercetare științifică și creație, este continuatorul și unicul legatar al Societății Literare Române, înființată în 1866, reorganizată în 1867 în Societatea Academică Română și, în 1879, în Academia Română ».

⁹ « ocrotirea și cultivarea limbii române, a conștiinței identitare și stabilirea normelor obligatorii ale limbii române ».

¹⁰ « alături de ortografie și de gramatică ».

en fascicules au Journal officiel correspond à la lettre S et que le dernier mot est *sommairement*. Pour autant, elle dispose, à ce stade, d'un corpus incluant l'ensemble des lettres. La Préface appelée *Cuvânt-Înainte* de la dernière édition roumaine du *Dictionnaire de l'Académie* [AR 2010] renvoie, quant à lui, indirectement à Antoine Furetière par une citation en français « Le public est assez convaincu qu'il n'y a point de livres qui rendent de plus grands services ni plus promptement ni à plus de gens que les dictionnaires » [AR 2010 : 5]. L'édition roumaine ne se situe pas, au même stade, puisqu'elle regroupe les travaux réalisés à partir de deux corpus différents (*Dicționarul Academiei – DA* et *Dicționarul limbii române – DLR*), avec deux étapes historiques (avant 1949 et après).

Les *Préfaces* de dictionnaires permettent, de manière générale, de souligner la démarche scientifique de leurs auteurs au regard des objectifs fixés.

Ainsi, la *Préface* [1-2] de la 9^e édition – qui a commencé en 1986 – part du constat que l'accroissement des connaissances et des progrès scientifiques a engendré une augmentation substantielle du nombre de mots (60 000), par rapport à la précédente édition (28 000). Elle spécifie les principes sur lesquels l'Académie se fonde, en particulier, la nécessaire adaptation de la langue par l'élaboration d'un dictionnaire d'usage et qui réponde aux normes de la langue.

Ces trois notions apparaissent essentielles car elles renvoient ici, d'une part, à une volonté normative d'indiquer, de manière intelligible, ce qui correspond aux règles de fonctionnement de la langue. D'autre part, elles permettent de constater les différents emplois qui sont enregistrés au fur et à mesure et qui peuvent aboutir à la coexistence de plusieurs mots synonymes, dans certains cas. L'Académie s'attache à l'usage, dans un esprit de mise en avant de la langue commune aux locuteurs, ce qui écarte des mots relevant de registres très spécialisés qui peuvent être insérés dans d'autres ouvrages. Il est intéressant de noter que, dans une perspective didactique, la nouvelle édition a ajouté une rubrique « Dire, ne pas dire » [Préface : 2], afin de mieux orienter sur le bon usage qu'elle s'attache à préserver.

La *Préface* de la 9^e édition souligne également l'ajout de notices étymologiques dont l'objet est d'expliquer « la formation des mots [...] afin de mieux leur sens et leur usage présent ». La *Préface* ajoute que, pour les entrées, il est fait mention des différents registres et niveaux de langues utilisés pour les entrées, afin d'éclairer le public (Préface : 2). Ceci illustre la démarche scientifique de concourir à une meilleure compréhension du patrimoine littéraire français. Le *Dictionnaire de l'Académie* témoigne, par ailleurs, de sa volonté de correspondre aux attentes sociétales en constituant un ouvrage de référence destiné au public francophone, accessible, sous format papier mais aussi en ligne, par le biais de son nouveau site.

Le lexique étant vivant, les nouveaux mots (néologismes) sont enregistrés avec un « astérisque », tandis que ceux qui sont véritablement obsolètes et peu attestés sont parfois retirés, au

bout d'un certain temps, et suite à un processus de révision actuellement en cours pour la 9^e édition qui a également animé les éditions précédentes.

Dans le cas de doublets (ou triplets) sémantiques, l'Académie se réfère à des mots existants, fréquents à des époques plus anciennes et qui, disposant d'une utilité, prennent de nouveaux sens, ou sont concurrencés par d'autres qui sont empruntés et qui relèvent de procédés dérivatifs extérieurs. Nous pouvons nous référer, à cet égard, au mot *auteur* et à l'encart introduit dans le Dictionnaire de l'Académie « [Féminisation des noms de métiers et de fonctions] La féminisation des noms de métiers et de fonctions se développant dans l'usage, comme l'a constaté le rapport de l'Académie française rendu public le 1^{er} mars 2019, il est à noter que les formes féminines autrice, auteure, ou moins bien, auteure se rencontrent également. » (AF 9, en ligne s. v.). Tout l'enjeu est de trouver un point d'équilibre entre les aspects sociétaux et linguistiques. Ainsi, la volonté de trouver des termes correspondants à des métiers occupés par des femmes qui remportent l'adhésion de toutes les situations où des mots, déjà présents dans le lexique, sont issus de procédés de dérivations existants et d'autres formes créées tout récemment, par l'adjonction d'autres procédés dérivatifs qui concurrencent les premiers mais ne sont pas tout à fait en harmonie, à ce stade, avec la langue. La tâche est d'autant délicate quand il s'agit d'établir un choix entre une généralisation d'un suffixe par rapport à l'autre ou bien une sélection d'un suffixe, ponctuellement, en particulier pour des noms de profession occupés par des femmes qui ne disposent pas encore de dénominations spécifiques. L'entrée d'un mot dans un dictionnaire – qui plus est celui de l'Académie française – nécessite un processus de vérification et d'acceptation, dans la durée qui se doit d'envisager toutes les possibilités, pour le maintien de la langue et son adaptation aux prochains défis qu'elle aura à relever.

La *Préface* de la 9^e édition rappelle ainsi les modalités d'enrichissement lexical externe et distingue les emprunts de nécessité, en distinguant les mots qui sont bien ancrés dans le lexique et qui correspondent aux règles syntaxiques et grammaticales, tout en se donnant le temps d'introduire tel ou tel mot qui répondrait à de nouvelles aspirations ou attentes.

Un autre point très intéressant concerne la perspective graphique (et orthographique) pour laquelle l'Académie tente d'établir un point d'équilibre entre une graphie étymologique qui a marqué l'évolution des voyelles et des consonnes, notamment, et une autre, fondée davantage sur la prononciation. Tout comme elle a introduit un « astérisque » pour des mots récents, elle met en avant un « losange », pour des recommandations, dans le but continu, depuis ses débuts, d'assurer le maintien de la langue et son adaptation quand des rectifications s'avèrent nécessaires.

Du point de vue lexical également, nous observons l'emploi de certains groupes de mots, tels que « l'honnête homme du XXI^e siècle » et « la Compagnie » qui illustrent également ce processus de continuité historique et la volonté de maintenir la langue, en harmonie avec la culture. Ainsi, pour

le premier, on trouve la définition suivante « *Honnête homme*, depuis l'âge classique, désigne celui qui joint à la distinction de la culture et de l'esprit la politesse des manières. » ; tandis que le second est ainsi glosé « Corps constitué, régi par des statuts particuliers et réunissant des écrivains, des savants, des artistes, des religieux. Se dit particulièrement des académies. *Il a eu tous les suffrages de la Compagnie.* » (AF 9, en ligne s. v.).

Concernant la Préface appelée *Cuvânt-Înainte* [C-Î] du *Dicționar al limbii române* (AR 2010), celui-ci précise que l'élaboration de l'ouvrage intégral a débuté en 1906 et a duré 16 ans et que le résultat de ces travaux a été publié sous la forme de fascicules « aux frais de Sa Majesté le Roi Carol I^{er} » [n. t.]¹¹ (tome 1) et avec l'appui de la Banque Nationale de Roumanie. C'est l'occasion de rendre hommage aux prédécesseurs des siècles passés, dont A. T. Laurian et I. C. Massim, Bogdan Petriceicu Hasdeu, Al. Philippide. Cependant, c'est S. Pușcariu qui offrira au peuple roumain une édition complète.

Il est précisé que l'ouvrage se compose d'une première partie (jusqu'en 1949, lettres A-L), à laquelle S. Pușcariu a effectivement participé qui apparaît sous le sigle DA [*Dicționarul Academiei sau Dicționarul lui Pușcariu*] ; et d'une seconde, réalisée par I. Iordan, Al. Graur et I. Coteanu dont le sigle est DLR [Nouvelle Série, *Dicționarul limbii române*].

Il est souligné que les linguistes de Bucarest et de Cluj, en particulier ont repris, à partir de 1953, les travaux de S. Pușcariu, afin de réviser cette partie non encore publiée et de rédiger les lettres suivantes et manquantes (D, E, L, M, N, O). Dans cette optique, la partie révisée, préalablement effectuée par S. Pușcariu, a été insérée dans la première série du DA [C-Î : 7], hormis la lettre J. Ceci a participé à une irrégularité dans la numérotation de certains tomes, en fonction de la répartition par lettres et par séries (ancienne ou nouvelle). [C-Î : 7].

La préface, intitulée *Cuvânt-Înainte*, décrit, en plus des modalités de réalisation des volumes, la démarche scientifique entreprise, en insistant sur les finalités étymologiques d'un dictionnaire d'usage et historique, à destination d'un public éclairé qui s'ouvre aussi aux néologismes, dans sa seconde partie, suivant des principes d'usage.

Il insiste sur la volonté d'assurer la continuité en matière de maintien du lexique, en mettant en avant l'importance du choix des mots, des définitions et des gloses à caractères étymologiques, sémantiques etc.

Nous observons ainsi que l'un des critères qui préside à l'entrée d'un mot dans le dictionnaire est son référencement dans deux registres de langues différents, spécialisé/restreint et courant/standard. L'ancienneté dans la langue pour chaque mot intégré dans *Dicționarul Academiei*

¹¹ « cu cheltuiala Maiestății Sale Regelui Carol I ».

Române est également mise en avant, afin de justifier du caractère historique de cet ouvrage de référence.

Nous pouvons remarquer une évolution dans la démarche, par la renonciation à la traduction en langue française des entrées [C-Î : 8], par la mise en avant des racines, autour desquelles s'articulent ensuite les dérivés et par des explications sémantiques ainsi que des ajouts étymologiques circonstanciés.

Le *Cuvânt-Înainte* constitue un hommage à tous ceux qui ont œuvré pour cet ouvrage érudit et harmonisé résultant des efforts de plusieurs équipes et qui sert de référence à quiconque a à cœur de bien connaître le lexique roumain, dans ses différents registres. Dans sa partie finale, le *Cuvânt-Înainte* du *Dicționar al Limbii Române* (AR 2010) indique : « Notre tâche est de continuer le travail parce qu'un dictionnaire ne se termine jamais » [n. t.]¹² ; ce qui établit un parallèle avec le début de la 9^e édition.

Les ouvrages lexicographiques constituent des témoins de la langue, à un moment donné de son histoire. La langue n'est pas seulement un outil de communication. Elle est le moyen d'expression de la pensée d'une communauté spécifique. Elle constitue son essence et réunit ses locuteurs autour d'un même projet continu d'adaptation au monde alentour, en maintenant ses caractéristiques essentielles. En ce sens, un ouvrage lexicographique est sans fin car chaque mot a sa propre vie et entre en concurrence avec d'autres, au cours de son histoire qui le remettent en question et qui le poussent à avancer.

Par les mots qui vivent dans le lexique et qui sont enregistrés dans les dictionnaires, nous observons également la richesse des formes qui naissent, se composent et évoluent, des acceptions qui varient, sont empruntées ou disparaissent, au gré des contacts et des influences. Les dictionnaires contribuent, à leur niveau, à une bonne compréhension des langues et, par leur visée normative et descriptive, à leur bon usage par la communauté autochtone et allophone.

Références bibliographiques

ALIGHIERI, Dante. *De vulgari eloquentia*, Paris : Fayard, 2011.

DĂNILĂ, Elena, DĂNILĂ, Andrei. « Tabletă ». In : *Dicționar ilustrat de cuvinte și sensuri recente în limba română* (DICSRLR), București : Editura Litera Internațional, 2011, p. 277.

DIMITRESCU, Florica (coord.), CIOLAN Alexandru, LUPU, Coman, *Dicționar de cuvinte recente* (DCR), ediția a III-a, București: Editura Logos, 2013.

GOURMONT (de), Rémy, *Esthétique de la langue française*, Paris : Mercure de France, 1923.

PAUN, Octav (coord.), *Discursuri de recepție la Academia Română*, București : Editura Albatros, 1980.

¹² « Sarcina noastră este de a continua munca, pentru că un dicționar nu se termină niciodată ».

- PUȘCARIU, Sextil (coord.), *Dicționarul limbii române*, întocmit și publicat după îndemnul și cu cheltuiala Maiestății Regelui Carol I, Tomul I, partea I, A-B, București : Editura Socec & Comp. și C. Sfetea, 1913 [AR 1913].
- REY, Alain, *Mille ans de langue française, Histoire d'une langue*, Paris : Perrin, 2007.
- ROSETTI, Alexandru, CAZACU Boris, ONU Liviu, *Istoria limbii române literare, I, De la origini până la începutul secolului al XIX-lea*, București : Editura Minerva, 1961.
- ROBERT, Paul, Robert (Le), *Dictionnaire historique de la langue française*, 2 tomes, Paris : Éditions Robert, 1995.
- SALA Marius, MIHĂILĂ, Gheorghe, BUSUIOC, Monica (coords), *Dicționarul limbii române*, ediție anastatică după *Dicționarul limbii române* (DA) și *Dicționarul limbii române* (DLR), vol. I-XIX, București : Editura Academiei Române, 2010 [AR 1913].
- SECHE, Mircea, *Schiță de istorie a lexicografiei române*, vol. I-II, București : Editura Științifică, 1966, 1969.
- STOICHIȚOIU-ICHIM, Adriana, *Vocabularul limbii române actuale. Dinamică, influențe, creativitate*, București : Editura All Educational, 2001.
- VARIOT, Estelle. « Correspondances étymologiques, lexicales et sémantiques dans le processus de féminisation de noms de profession, métiers et activités dans les sociétés française et roumaine ». In : Adrian Chircu (coord.), *Recherches sur les langues romanes et leurs variétés, Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Philologia*, numéro spécial 65 (LXV), nr. 4, Cluj-Napoca, Universitatea Babeș-Bolyai, 2020, p. 401-422.
- VARIOT, Estelle. « La Gramatică românească de Ion Heliade Rădulescu (1828) au regard [des Eléments] de la *Grammaire française*. In : *Philologica Jasyensia*, An XVI, n°2 (32), 2020, p. 211-222.
- VARIOT, Estelle, *Un moment significatif de l'influence française sur la langue roumaine : le dictionnaire de Teodor STAMATI* (Iassy, 1851), tomes I-III, Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, 1997, 1494 p. (Thèse de Doctorat ; domaine : lexicologie).
- WALTER, Henriette, *L'aventure des langues en Occident : leur origine, leur histoire, leur géographie*, Paris : Robert Laffont, 1994.
- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicologiques – CNRTL. [en ligne]. <http://www.cnrtl.fr/> (consulté le 04/04/2022)
- CORNO, Stefano. « Langue originelle et langue vulgaire entre *De vulgari eloquentia* et *Divine Comédie* », La Clé des langues (en ligne), Lyon, ENS de Lyon/DGESCO (ISSN 2107-7029). <http://cle.ens-lyon.fr/italien/langue/les-origines/langue-originelle-et-langue-vulgaire-entre-de-vulgari-eloquentia-et-divine-comedie-> (consulté le 03/04/2022).
- ***, *Dicționar Explicativ al Limbii Române – DEX on line*. [en ligne]. <https://dexonline.ro/> (consulté le 04/04/2022)
- Les neuf Préfaces du Dictionnaire de l'Académie Française - AF Préf. [en ligne]. <https://www.academie-francaise.fr/le-dictionnaire/les-neuf-prefaces> (consulté le 04/04/2022).
- La Première édition du Dictionnaire de l'Académie Française dédié au Roi. Lettres A à L. [en ligne]. <https://www.academie-francaise.fr/le-dictionnaire-les-neuf-prefaces/preface-de-la-premiere-edition-1694#:~:text=Tous%20ceux%20qui%20ont%20estudi%C3%A9,les%20parler%20%26%20de%20les%20escrire> (consulté le 04/04/2022).
- La 9^e édition du Dictionnaire de l'Académie Française – AF 9. [en ligne]. <https://www.academie-francaise.fr/le-dictionnaire/la-9e-edition> (consulté le 04/04/2022).
- La Commission du dictionnaire de l'Académie Française – AF Com. Dict. [en ligne]. <https://www.academie-francaise.fr/le-dictionnaire/commission-du-dictionnaire> (consulté le 04/04/2022).
- L'Académie Française. « Statuts et règlement » – AF Statuts. [en ligne]. <https://www.academie-francaise.fr/l'institution/statuts-et-reglements> (consulté le 04/04/2022).
- Dire, ne pas dire – AF Dire ne pas dire. [en ligne]. <https://www.academie-francaise.fr/dire-ne-pas-dire> (consulté le 04/04/2022).

Académie Française. « Missions ». [en ligne]. <https://www.academie-francaise.fr/linstitution/les-missions> (consulté le 04/04/2022).

Académie Française. « Auteur ». [en ligne]. <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9A3205> (consulté le 09/04/2022).

Academia Română. « Statutul » – AR Statutul. [en ligne]. https://acad.ro/acteNormative/pag_acteNormative.htm (consulté le 04/04/2022).

Legifrance. « Documents administratifs. Dictionnaire de l'Académie française : la 9^e édition. Sérénité à Sommaire ». [en ligne]. <https://www.legifrance.gouv.fr/liste/docAdmin> ; https://www.legifrance.gouv.fr/download/pdf?id=1pes09ByjYooaY5swU9pi4stvrVw7vibSIX3L_C8eE= (consulté le 05/04/2022).

LE PROBLEME IDENTITAIRE EN REPUBLIQUE DE MOLDAVIE – APPROCHE LINGUISTIQUE

- ANA GUȚU -

Université d'État de Moldavie

CZU: 811.135.1`27:323.1(478)

DOI: 10.5281/zenodo.6838708

The article deals with the issue of the functioning of languages in societies, their roles as an instrument of political power, of doctrinal manipulation. According to the author, language can only work on given socio-historical segments, in strict accordance with the culture, traditions and mentality of the time. Apart from being an instrument of communication, language is a political and social power. In the Republic of Moldova, the issue of national identity is of linguistic obedience. Following the Russian imperial occupation, and then the Soviet occupation, the current population of the Republic of Moldova still feels the aftermath: a confusion of identity expressed by the Moldovan-Romanian binomial who acquires contradictory, sometimes conflicting, tendencies at the level of society. The problem of the correct denomination of the official language in the Republic of Moldova is well known by its political context, having a turbulent history, going down in the night of the centuries. The official language spoken in the Republic of Moldova is Romanian – the same language spoken in Romania, the official language of the European Union. It is a reality also corresponding to a scientific truth, because, linguists know it well, there is no Moldavian language. However, the legal solution of this problem came about following a political initiative in 2013. The author of the article presents her own experience and contribution, as a member of the Moldovan parliament and as a linguist, to the constitutionalization of the Romanian language in the Republic of Moldova, on the model of the experience of France.

Mots-clefs: langage, société, Identité, République de Moldova, confusion

Key-words: language, society, Identity, Republic of Moldova, confusion

« Nous sommes tous des polyglottes...ou presque, ou nous pouvons du moins le devenir » (Walter, 1997 : p.9). Dans une Europe qui se diversifie progressivement le bilinguisme semble ne plus satisfaire les besoins de communication sociétale autant au niveau officiel qu'au niveau de la locution courante à travers l'espace communautaire. Jamais l'esprit babélien n'aurait connu une telle profusion linguistique et n'aurait atteint un degré tellement haut de transversalité dialogique, si aujourd'hui ce n'était pas l'époque de grandes délocalisations culturelles, et, par conséquent, langagières.

Le slogan européen « unité dans la diversité » et celui francophone – « vivre dans la diversité » s'appuie, au premier chef, sur la diversité linguistique, et, par conséquent, culturelle, de l'Europe. L'aventure du concept est beaucoup plus ancienne que cela ne paraît.

Dans la période où apparaissent les premiers volumes de l'Encyclopédie, l'abbé Pluche, dans *La Mécanique des langues et l'Art de les enseigner* (1751), avait rappelé qu'une première différenciation de la langue, sinon dans le lexique, au moins dans la variété d'inflexions entre une famille et l'autre, avait déjà commencé à l'époque de Noé. Pluche va plus loin : la multiplication (qui n'est pas la confusion) des langues apparaît comme un phénomène, à la fois naturel, et socialement

positif. « *La **confusio linguarum** devient la condition historique de la stabilisation de certaines valeurs de l'Etat. En paraphrasant Louis XIV, Pluche est en train d'affirmer que " L'Etat c'est la langue », » (cité d'après Eco, 1997 : p.383).*

Face au cloisonnement médiéval, à l'élitisme de la Renaissance, à la rigueur classiciste, au cosmopolitisme conservateur, l'explosion révolutionnaire des mobilités humaines transocéaniques et transcontinentales fait naître sous nos yeux une nouvelle société : omnisciente, interculturelle, cosmopolite et polyglotte. A la recherche d'une théorie réconciliatrice entre le structuralisme classique théorisé et le pragmatisme langagier, les savants continuent leurs débats sur les concepts de langue, parole, discours, texte etc. Une terminologie abondante, parfois difficile à gérer du point de vue logique – hiérarchique, circule à l'intérieur de différentes écoles doctrinaires. Notre préoccupation dans cet article sera la description de la langue et du schéma de son fonctionnement du point de vue de son cadre social - historique.

Nous proposons une définition fort générale de la langue, et notamment : ***la langue en tant qu'outil de la communication c'est ce qu'une société donnée à une époque donnée considère langue.*** Malgré toutes les atomisations possibles du concept (saussurienne, greimassienne, peircienne, jakobsonienne etc), la langue ne peut fonctionner que sur des segments socio-historiques donnés, en stricte concordance avec la culture, les traditions et la mentalité de l'époque. A part d'être un instrument de communication, ***la langue est un pouvoir du point de vue politique et social.*** « ...le rapport à la langue est politique. Cela n'est peut-être pas sensible dans un pays historiquement et culturellement « tassé » comme la France : la langue n'est pas ici un thème politique ; ...dans des pays moins nantis, le rapport à la langue est brûlant... Il manque une théorie politique du langage, une méthodologie qui permettrait de mettre à jour les processus de l'appropriation de la langue...quelque chose comme le Capital de la science linguistique ; ... cette théorie (politique) devra notamment décider où s'arrête notamment la langue et si elle s'arrête quelque part » (Barthes, 2002 : p.92).

Justement ce manque de théorie politique sur la langue continue de bouleverser les sociétés modernes, géopolitiquement frontalières, dans lesquelles les problèmes identitaires érigent des paravents séparateurs au sein de la population, bariolée du point de vue linguistique et ethnique. Or, selon nous, le bon exercice de la langue, aussi bien dans la variante écrite que dans celle orale (et surtout orale) mène inévitablement à la ***coercition de la langue.*** Nous proposons ce terme juridique pour justifier toute une série de phénomènes sociaux, ayant des racines linguistiques. L'histoire des sociétés modernes nous démontre largement les manifestations coercitives de la langue qui a été mise au service des pouvoirs politiques. Le progrès est mû par les personnalités, à en croire la doctrine philosophique voltairienne, et ces personnalités, souvent douées, talentueuses, éclairées, dans la

plupart des cas ont été de merveilleux orateurs, excellents manipulateurs de la langue : Cicéron, Louis XIV, Napoléon, Lénine, Hitler, Fidel Castro, Léopold Sédar Senghor etc. La coercition de la langue peut aller, au moins, dans un double sens : pour inciter à faire du bien et pour inciter à faire du mal. *La fonction manipulatrice* de la langue reflète la cognoscibilité infinie de ses possibilités combinatoires. *Litera scripta* sont parfaitement manipulés par les journalistes et les politiciens, verba sont manipulés par les orateurs afin d'atteindre les finalités persuasives. En vertu du fait que la langue est le moyen unique par excellence d'expression claire et nette de la pensée (abstraction faite des arts visuels dans la perspective sémiotique moderne), la coercition de la langue consiste dans l'imposition des attitudes et des comportements. C'est là que surgit inmanquablement la question visant l'identité dans l'aventure babélique. Est-ce que l'appartenance à telle ou telle civilisation, nation, culture influence la coercition de la langue au niveau macro-sociétal ? Notre réponse, suivant l'expérience de l'espace culturel dans lequel nous vivons, est absolument affirmative. Mais, nous invoquerions une condition, valable d'ailleurs pour n'importe quelle société et n'importe quelle époque : si la personne connaît plus de langues, elle risque moins de subir les conséquences néfastes de la coercition de la langue, qui use de sa fonction manipulatrice.

Il est temps de supporter nos affirmations par des exemples concrets. Et, bien sûr, nous ferons référence au passé proche, c'est-à-dire à l'expérience que la République de Moldavie a eu dans l'ex-URSS. La coercition du russe s'est manifestée dans son statut de langue de communication dans une fédération de 15 républiques au sein de laquelle le russe est devenu la langue officielle de l'Union, sans que ce principe n'ait jamais été reconnu dans la Constitution soviétique. Le russe est devenu la langue des communications de cet immense empire de 285 millions de personnes, comprenant quelque 130 langues nationales. Durant 70 ans, c'est-à-dire à une époque donnée du XX-e siècle, la langue russe a exporté dans les 15 républiques attitudes et comportements, idéologie et réactions. Cette exportation coercitive de la langue, et de sa culture avec, continue de faire pousser les fleurs du mal, car elle a donné naissance à un brouillage impressionnant de mutations mondovisionnelles à l'égard des essences identitaires.

Qui étions-nous, les habitants de la République de Moldavie, dans l'ex-URSS ? On avait inventé la notion de « peuple soviétique », mais, certainement, cette notion ne pouvait pas recouvrir du point de vue scientifique le lapsus de « la langue », car il n'y avait jamais eu de « langue soviétique ». Le pouvoir coercitif du russe était venu par les médias, par la littérature, et, pire, par l'alphabet cyrillique qu'avait revêtu notre langue maternelle – le roumain. Ma mère se souvient qu'au lendemain de la « libération » du 1944 au lycée on était passé de l'alphabet latin au cyrillique, sans aucune forme de procès. Cette coercition excessive, dénaturante, complètement abusive et politisée, a plongé la population de la République de Moldavie dans un abîme ténébreux, dont les tunnels

donnent encore aujourd'hui des vertiges à notre société en transition. Revenant à l'hypothèse que les polyglottes résistent le plus à la coercition de la langue, voyons qui et comment a résisté aux abus accapareurs du russe ?

Je suis née dans la plaine du Prut, le fleuve qui sépare la République de Moldavie de la Roumanie. Dès mon enfance j'ai toujours écouté et regardé la radio et la télévision roumaines sans aucun problème (la proximité frontalière des antennes le permettait largement). Mes grands-parents écrivaient en roumain *como Dios manda*, c'est-à-dire, en usant de l'alphabet latin. Mon arrière grand-mère était installée à Galati, en Roumanie, les deux sœurs de ma grand-mère étant parties en 1940 à la foire au-delà du Prout et n'en étant jamais revenues. Dans mon enfance précoce j'avais une confusion que je sensibilisais dans mon for intérieur – pourquoi écrire en roumain tout en utilisant l'alphabet cyrillique ? Quand j'ai adressé cette question à mon père, j'avais alors 8 ans, il m'a rétorqué de ne plus jamais poser cette question à qui que ce soit. La phobie envers l'écriture en langue roumaine en alphabet cyrillique, a mené à un autre phénomène : celui de l'appropriation d'une autre langue et de sa culture avec. J'ai beaucoup lu en russe. J'ai lu et connu la majorité des chefs – d'œuvres de la littérature universelle en russe. Cette littérature de la traduction a laissé une empreinte colossale dans mon esprit de futur linguiste et polyglotte. C'est à cette époque, pareillement à d'autres miens compatriotes, que je suis devenue une bilingue convaincue, le roumain étant ma langue maternelle, le russe étant ma langue maternelle seconde par appropriation. La coercition du russe était conçue par moi à l'époque comme un fétiche. *La langue vue comme un fétiche* dénote un aspect identitaire qui, pense-t-on souvent, ennoblit spirituellement la personne. A l'époque soviétique il convenait mieux d'être russe que d'autre nationalité. Les Moldaves, les Géorgiens, les Asiatiques, implicitement étaient des gens de catégorie seconde. Dans les villes on préférait s'identifier comme des russes. Je crois qu'il en est de même pour les francophones des pays du Maghreb.

« ...Vivre dans un pays dont on ne connaît pas la langue, y vivre largement, en dehors des cantonnements touristiques, est la plus dangereuse aventure ; ... c'est plus périlleux que d'affronter la jungle, car il faut excéder la langue, se tenir dans sa marge supplémentaire, c'est-à-dire dans son infini sans profondeur. » (Barthes, 2002 : p.93). Il nous semble que cette hypothèse de Barthes a été renversée par les russophones qui sont venus habiter en Moldova après 1944. Ils ont réussi à vivre dans un milieu linguistique non-slave sans apprendre la langue roumaine. C'est une réalité triste, car, paraît-il, le bilinguisme est souvent pratiqué par les autochtones et non pas par leurs concitoyens d'autres ethnies.

Alors, être bi- ou multilingue - c'est quoi, précisément ? L.Bloomfield définit le bilinguisme par la "*maîtrise de deux langues comme si elles étaient toutes deux la langue maternelle*". Cette position absolutiste définit de fait les "bilingues parfaits" ou "vrais bilingues" ou encore les

"ambilingues". E. Weinreich définit le bilinguisme de façon moins absolue : "*Est bilingue celui qui possède au moins une des quatre capacités (parler, comprendre, lire, écrire) dans une langue autre que sa langue maternelle.*" E. Haugen se place résolument dans les compétences de production : "*Le bilinguisme commence lorsque l'individu peut produire des énoncés ayant un sens dans une langue autre que sa langue maternelle.*" C. Hagège considère une personne comme étant bilingue lorsque ses compétences linguistiques sont comparables dans les deux langues (cité d'après Claude Stoll <<http://averreman.free.fr/aplv/num54-bilinguisme.htm>>). Georges Mounin considère : « *bilinguisme - le fait pour un individu de parler indifféremment deux langues. Egalement - coexistence de deux langues dans la même communauté, pourvu que la majorité des locuteurs soit effectivement bilingue : on peut parler du bilinguisme espagnol-catalan pour la Catalogne espagnole. Certains sociolinguistes américains réservent le terme bilinguism à la première définition seulement, et utilise diglossia (diglossie) pour le bilinguisme des collectivités* » (Mounin, 2004 : p.54). Pour développer l'idée de diglossie, nous proposons de distinguer *la diglossie intrinsèque* et *la diglossie extrinsèque*. La diglossie communautaire est la diglossie extrinsèque, mais la diglossie qui s'explique par l'utilisation de registres différents de la même langue serait une diglossie intrinsèque. Comme exemple, mais sans utiliser ce qualificatif d'intrinsèque, Mounin cite l'utilisation du français normatif et de celui familier par les mêmes locuteurs de la société africaine francophone (Mounin, 2004 : p. 108). C'est justement ce phénomène de diglossie intrinsèque qui a généré la confusion dans la société de la République de Moldova, l'éternelle discussion sur la nature de la langue parlée – nous dirions même qu'il s'agirait d'une *polyglossie* chez nous. La polyglossie, selon nous, est l'utilisation dans l'usus langagier de plusieurs registres de la même langue, que cela soit un registre dialectal ou un registre social. Dans une famille où le mari est du Sud et l'épouse est originaire du Nord de la Moldova, on assisterait à un registre malaxé, combinant orthoépie et régionalismes des deux zones. On y rajouterait la langue normative utilisée dans la communication officielle (au bureau, à l'école, à l'université), ou bien les sociolectes, utilisés dans la communication quotidienne au marché, dans les dialogues avec les chauffeurs, avec les gens de la campagne, plus encore un registre imprégné d'emprunts du russe dans la communication avec les gens de la Transnistrie (avec une roumanisation des mots russes): „*En interaction verbale, le locuteur, quelle que soit son origine sociale, son sexe, sa profession, etc., peut être amené à choisir, parmi les différents registres, celui qui lui paraît le plus approprié pour atteindre ses objectifs dans l'échange communicationnel. De même, la situation de communication et le contexte dans lesquels l'échange prend place déterminent le choix du registre utilisé : on parlera différemment selon que l'on se trouve sur son lieu de travail, en famille ou encore dans une séance académique*”. (Ardeleanu, 2006 : p. 82). Cette polyglossie, en fait, barbare, est le résultat d'un isolement multidécennal excessif qu'a connu le roumain de la République de Moldova

face au roumain de la Roumanie, le pays-mère. Le roumain de la Roumanie a bénéficié entre-temps du „patrimoine distribué” (terme de Walter) par le français surtout, tandis que le roumain de la Moldova a subi la coercition oppressive du russe, qui avait imposé ses valeurs contre toute logique des usagers. Quand bien même la polyglossie est également justifiable, car elle assure ce qu’on appelle „*la coopération communicative entre l’émetteur et le destinataire – condition minimale de l’existence du dialogue ou de l’attitude dialogique*” (Iordache, 2003 : p.18). La dimension psychosociale de la communication constitue une motivation sérieuse pour l’existence de la polyglossie. Or, comme l’affirme Claude Hagège, « *le concept d’énonceur psychosocial institue un auditeur et un locuteur dont est reconnue la dissymétrie, sans que soit toutefois recommandée une linguistique de l’un qui prendrait le pas sur une linguistique de l’autre... L’énonceur psychosocial réunit en lui-même tous les types d’usage de la langue en fonction de la situation* » (Hagège, 2002 : p.317-318).

Nous considérons que la diminution de cette dissymétrie communicationnelle est possible dans le cas où les locuteurs sont de véritables polyglottes, et, par conséquent, des érudits qui se placent dans la catégorie des locuteurs modèles.

La jeune génération de la Moldova semble déjà avoir surmonté la carence de l’isolement, elle se déplace peu à peu de la catégorie de la *polyglossie* vers la catégorie de la *polyglotie*.

Je ne fais pas partie de la jeune génération de Moldova qui est tri- ou quadrilingue par naissance ou par formation. Dans mon cas, *le roumain* est ma langue maternelle, *le russe* est la langue que j’ai acquise à l’âge de 5 ans grâce à la communication quotidienne à la maternelle. *Le français* est la langue étrangère première que j’ai acquise professionnellement à l’université. *L’espagnol* est la langue étrangère seconde acquise également à l’université. Cette forme de polyglotie est répandue parmi mes collègues philologues. Avec la seule différence que pour certains d’entre eux la langue maternelle est le russe ou le gagaouze.

La question de savoir laquelle des langues peut être considérée pour une personne langue maternelle (« *langue de la mère, par abus de langage, langue première d’un sujet donné, même si ce n’est pas la langue de sa mère* » - Mounin, 2004 : p.198) a eu plusieurs réponses dans les études sociolinguistiques. Certains sont d’avis qu’une fois que la personne *pense dans une langue*, celle-ci peut être considérée sa langue maternelle. Par exemple, je me surprends souvent à penser (à part le roumain) en russe, en français, et même en espagnol. Des fragments de raisonnements m’arrivent aussi en anglais, langue que je n’ai jamais apprise, mais qui s’est emparée de mon esprit en vertu de son utilisation dans les médias. Du point de vue scientifique on pourrait rajouter à cette caractéristique de la *pensée* les quatre composantes de la connaissance professionnelle d’une langue afin d’exercer d’une manière plénipotentiaire l’acte de la communication – *expression écrite, expression orale,*

compréhension écrite, compréhension orale. Nous considérons que pour compléter la définition des caractéristiques de la langue maternelle, il faut en rajouter, une, fort importante : **la création poétique.** Autrement dit, si la personne fait des vers, de la poésie, dans une langue sans difficulté et empêchement, cette dite langue est pour elle maternelle.

Sans doute, une personne polyglotte est dans la plupart des cas une personne érudite. Schleiermacher écrivait très éloquemment à propos des polyglottes : « *ces maîtres admirables qui se meuvent avec une égale aisance dans plusieurs langues, pour lesquels une langue apprise parvient à devenir plus maternelle que la langue maternelle.* » (Schleiermacher, 199 : p.63). La connaissance de plusieurs langues implique indubitablement l'activation (le déclic) de plusieurs centres neuronaux qui réfère à des réalités extralinguistiques multiples : aimer en français, penser à des choses philosophiques en roumain, chanter en espagnol, jurer en russe ou en anglais. Cette fonction civilisatrice de la langue, réfère-t-elle à des identités multiples ou pas ? L'appartenance multi-identitaire serait-ce une fiction ?

Le représentant d'un trilinguisme en exercice, George Steiner est embarrassé de s'auto-identifier Anglais, Français ou Allemand, étant le descendant d'une famille mixte, les trois langues ont été acquises par lui dans son enfance précoce. Steiner affirme qu'il lui est difficile de dire avec précision quelle a été la langue qu'il a commencé à parler la première : « *Je n'ai pas le moindre souvenir d'une première langue. Autant que je puisse m'en rendre compte, je suis aussi à l'aise en anglais qu'en français ou en allemand. Les autres langues que je possède, qu'il s'agisse de les parler, de les lire ou de les écrire, sont venues par la suite et sont marquées par cet apprentissage conscient* » (Steiner, 1998 : p. 173). Le cas de Steiner est une solution heureuse pour un polyglotte – s'auto-identifiera de manière multidimensionnelle, une auto-identification qui va jusqu'à un cosmopolitisme acceptable, autant qu'il promeut l'enrichissement interculturel, la tolérance et la libre circulation des valeurs. Mais, comment définir l'auto-identification des polyglottes natifs de l'espace post-communiste ? Dans la République de Moldova la coercition de la langue russe a généré un bi- ou multilinguisme acquis par naissance (en vertu des mariages mixtes juifs, roumains, russe, gagaouzes, bulgares) qui réfère à une seule identité – l'identité russe. Plus que cela, il y a pas mal de cas où les parents sont de différentes nationalités, mais les enfants ne connaissent ni la langue de la mère, ni la langue du père, sinon seulement le russe, la langue de la formation à l'école ou à l'université. Ce phénomène de la **réduction linguistique** ne devrait pas se propager en Europe, qui se propose un apprentissage de deux langues étrangères à part la langue maternelle.

L'identité d'homo *européus* sera-t-elle dans l'avenir le plus proche une identité réduite ou prolifique du point de vue linguistique-civilisateur ? La réponse viendra avec le temps. Une chose est certaine – la position du russe ne pourra jamais plus se comparer avec, ni atteindre, par exemple, la

position de l'anglais, ni même du français, qui a solidement occupé la seconde place dans le top des langues de communication européenne. Nous assistons actuellement à un changement des générations, dont la montante est au moins bilingue (roumain-anglais), ou tri-quadrilingue (roumain-anglais-français-russe). Ce n'est pas par hasard que j'ai mis le russe en quatrième position. L'intérêt pour cette langue a sensiblement diminué avec les changements socio-économiques de la transition et avec l'exode en masse des citoyens de Moldavie à l'étranger. La facilité pour les langues de la population de notre république est un atout incontestable, mais la tragédie de nos compatriotes bilingues ou polyglottes consiste encore dans le problème de l'identité.

La confusion entre s'auto-identifier moldave ou roumain continue de tracasser aussi bien les discussions des politiciens que celles des gens simples qui « papotent » politique. Cette confusion a des racines linguistiques : la langue roumaine est appelée « moldave » dans l'article 13 de la Constitution de la République de Moldova. La coercition de la langue russe a eu des répercussions sur la langue roumaine qui, ayant perdu son apanage latin originel, avait subi des influences parasites telles que des emprunts impropres, une orthoépie palatalisée étrangère à l'ouïe roumaine. Le mal a été fait, la greffe de la coercition linguistique a été implantée et cette greffe a donné des germes d'obéissance sociale : *la diglossie intrinsèque* qui tourmente l'identité des citoyens de la République de Moldavie. La diglossie intrinsèque est un phénomène propre à n'importe quelle langue, mais dans les conditions de la République de Moldavie cette diglossie intrinsèque a acquis une connotation socio-politique qui a séparé la société moldave en deux grands segments qui s'opposent.

La solution acceptée par la population moldave est celle du cosmopolitisme : tous parlent roumain, mais certains l'appellent le roumain, d'autres – le moldave. Certains s'auto-identifient roumains (et c'est la partie de la population qui a une formation élaborée), d'autres s'auto-identifient moldaves (les paysans dans les provinces, les personnes désinformées et celles ayant une formation inférieure au lycée), les troisièmes s'auto-identifient russes (les ressortissants des familles mixtes, ainsi que les russes eux-mêmes). Ce discours identitaire triadique empêche de voir clair les perspectives de l'état moldave.

La confusion identitaire a bien sûr, une motivation historique. Après le rapt de la Bessarabie (territoire actuel de la République de Moldavie plus le Sud de l'Ukraine et le Nord de la Moldavie qui ont été découpés par Staline et Khrouchtchev aux années 50 du siècle dernier), une politique impérialiste menée par la Russie a contribué à la dénationalisation et à la russification de la population autochtone par le biais de l'église orthodoxe, où la Russie envoyait des ecclésiastes russes (les messes étaient faites en russe), par le biais de l'évincement du roumain du système de l'éducation. Ce processus a duré jusqu'à 1918 quand la Bessarabie a voté la réunification avec la Roumanie. Mais

cette période de roumanisation (22 ans et plus encore les 4 années de la Seconde guerre mondiale, car le général Antonescu a été l'allié de Hitler et la Bessarabie n'a pas été soumise au génocide et à l'extermination selon cette entente) a été insuffisante pour réparer le mal. Après 1944 vient l'occupation soviétique avec une politique organisée de migration des russes vers les républiques socialistes. Durant 55 ans l'URSS a œuvré à la construction de *l'homo sovieticus*, en partie, cet ouvrage donne des résultats même aujourd'hui, car les habitants de la République de Moldavie qui se confondent dans la définition de leur identité, est utilisé de manière manipulatrice par les politiciens.

Les représentants des minorités ethniques – russes (4,1 %), ukrainiens (7,8 %), gagaouzes (4,5%) – selon les données du dernier recensement de 2014 - et autres minorités – utilisent comme langue de communication interethnique le russe. A part cette habitude, la langue russe en République de Moldavie exerce un pouvoir énorme de point de vue économique. En République de Moldavie il existe des chaînes de télévisions, de radio en russe dont le nombre dépasse largement les émissions en roumain. Les gouvernements qui se sont succédés au pouvoir ont favorisé cette inégalité au détriment des institutions média autochtone pour plaire à la Russie (le problème des coûts pour les gaz naturels). Il n'y a jamais eu en République de Moldavie une véritable volonté politique qui veille à la protection de la langue roumaine et la promotion de cette langue à tous les niveaux de la société. Actuellement le discours identitaire en République de Moldavie est étroitement lié au problème linguistique. Les minorités ethniques de Moldavie ne se sont jamais senties exclues ou lésées dans leurs sentiments, car toutes les conditions sont créées pour la sauvegarde de leurs langues minoritaires (émissions TV et radio dans les langues minoritaires, éducation à l'école et à l'université dans les langues minoritaires). Ces conditions sont vraiment privilégiées, tout en conformité avec les principes et les valeurs du Conseil de l'Europe. Mais, cette condescendance parfois est mal perçue par les représentants des minorités ethniques et si vous étés en Moldavie, sans doute, vous serez surpris d'être servis en russe dans les restaurants, dans les magasins, de regarder des films doublés en russe dans les cinémas, d'avoir des logiciels russes sur vos ordinateurs, y compris dans les institutions publiques, d'enseignement etc. Ainsi, constatons-nous que le confort des minorités ethniques se fait au détriment de la population majoritaire de la République de Moldavie.

La problématique de la dénomination correcte de la langue officielle en République de Moldavie est bien connue par son contexte politique, ayant une histoire mouvementée, descendant dans la nuit des siècles. La langue officielle parlée en République de Moldavie est le roumain – la même langue que celle parlée en Roumanie, langue officielle de l'Union Européenne. C'est une réalité correspondant également à une vérité scientifique, car, les linguistes le savent bien, il n'existe pas de langue moldave. Pourtant, à cause des événements historiques liés à l'occupation tsariste russe

et ensuite à celle soviétique, le politonyme « langue moldave » est devenu courant avec le temps sur le territoire de la Bessarabie, qui est couvert aujourd'hui partiellement par la République de Moldavie, état indépendant depuis 1991. Dans la Déclaration d'Indépendance de 1991, le nom de la langue officielle de la République de Moldavie est introduit correctement – la langue roumaine. Mais, dans la constitution moldave, adoptée en 1994 par un parlement majoritairement nomenklaturiste, très loin intellectuellement des vérités scientifiques, l'article 13 mentionne que la langue officielle de la République de Moldavie est « le moldave fonctionnant en utilisant l'alphabet latin ». Cette dualité de dénomination de la langue officielle semble être anodine à première vue, mais elle a causé et continue de causer beaucoup de scandales dans les débats publics de nature politique, sociale et économique. La dispute autour de la dénomination correcte de la langue officielle en République de Moldavie donne naissance à des argumentations et contre-argumentations spéculatives, qui n'ont rien à voir avec les sciences du langage, mais plutôt alimentent la nostalgie soviétique dans une partie de la population. Il faut mentionner que le binôme langue roumaine-langue moldave est une réalité en République de Moldavie, car la moitié de la population appelle la langue qu'elle parle le roumain, une autre moitié de la population l'appelle langue moldave. Une question surgit : que disent les intellectuels ? La réponse est univoque – les intellectuels, les écrivains, les philosophes du pays sont du côté de la science, bien sûr – le nom correct de la langue est le roumain.

Pourtant, le « maudit » article 13 de la Constitution est toujours là, impossible à changer, car il n'y aura pas de sitôt au parlement des académiciens qui fassent une majorité constitutionnelle afin de modifier l'article 13 en faveur de la vérité scientifique. Cette situation génère des « lâchetés » bureaucratiques – dans les textes de lois, les documents normatifs, les fonctionnaires évitent d'utiliser le syntagme « langue roumaine », en le paraphrasant par « langue d'état » (une autre erreur, cette fois d'abord de traduction et terminologique, car le terme approprié est « langue officielle », « langue d'état » étant une transposition du russe « gosudarstveniy iazyk »).

Avant d'entrer dans la politique, à côté de mes collègues linguistes et littéraires, nous étions un peu « réfugiés » dans notre monde académique, où tous parlent le même langage, celui de la raison scientifique. Une fois placée dans un contexte politique explicite, j'ai pu sentir « sur ma propre peau » tous les inconvénients de la dualité allant jusqu'à la rivalité du binôme « langue roumaine-langue moldave ». Subir des offenses de la part d'une opposition communiste extrémiste à cause du simple fait que tu es un scientifique et que tu appelles les choses par leurs propres noms – voilà une frustration qui est inimaginable dans un milieu académique. L'argument de base pour toutes les spéculations en faveur de « la langue moldave » reste toujours et encore l'article 13 de la constitution moldave. Les militants d'extrême gauche, eux-mêmes plaidant pour l'orientation vers l'Est de la politique extérieure de la République de Moldavie, se positionnent en tant que juri(dici)stes et affirment « A,

donc C » : dans l'article 13 de la constitution il est écrit « langue moldave », donc la langue officielle de la RM est la langue moldave. Je suis d'avis que cette structure argumentative proactive est très simplifiée, Ducrot vient encore appuyer de manière théorique, plus générale, notre perception « Dans cet enchaînement argumentatif le sens de l'argument A contient en lui-même l'indication qu'il doit être complété par la conclusion... Il n'y a donc pas à proprement parler passage de A à C, il n'y a pas de justification de C par un énoncé... Par conséquent, il n'y a pas de transport de vérité, transport d'acceptabilité, depuis A jusqu'à C... » (Ducrot, p. 22).

Les scientifiques disent : « la langue parlée en République de Moldavie est le roumain, car, d'abord, il existe une identité claire et nette entre la langue littéraire de la Roumanie et celle de la République de Moldavie, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de différences entre la norme littéraire de la langue parlée en Roumanie et celle parlée en République de Moldavie... Cette structure argumentative rétroactive semble convaincre davantage, elle est plus profonde, plus raisonnée. Les arguments complémentaires s'enchaîneront, ils seront nombreux, complexifiés, très pertinents du point de vue scientifique, mais, hélas, très longs ! C'est un sérieux inconvénient quand on essaie d'être persuasif devant un public moins élevé, moins informé, plus « simple d'esprit ». Ainsi, en République de Moldavie nous assistons à un schisme de l'imaginaire linguistique collectif, une partie de la population, consciente et bien formée, connaît la vérité scientifique, et l'autre se complaît dans une sorte d'égoïsme régional, adorant le qualificatif « moldave », l'utilisant à tort et à travers, y compris par rapport au nom de la langue, même s'ils se rendent très bien compte de l'absurdité de leurs convictions, car aucune source lexicographique ou scientifique n'atteste la langue moldave.

En tant que linguiste œuvrant dans le domaine politique, j'ai depuis toujours été préoccupée par la nécessité de faire émerger la vérité scientifique visant le nom correct de la langue officielle de la République de Moldavie, en dépit des normes juridiques qui ont élevé au rang de loi constitutionnelle une formule fautive. L'idée m'est venue de saisir la Cour Constitutionnelle en vue d'interpréter l'article 13 de la constitution moldave par rapport au texte de la Déclaration d'Indépendance de 1991, où est utilisé le syntagme « langue roumaine ». Après avoir eu un échange d'opinions avec le linguiste Bernard Cerquiglini, qui m'a fait part de l'expérience de la France en matière de constitutionnalisation de certains principes de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen du 26 août 1789, j'ai pensé à une possible acceptation du modèle français. Depuis 1971 cette Déclaration fait partie du bloc de constitutionnalité en vertu de la référence faite à la Déclaration dans le Préambule de la Constitution française de 1958. Cette même année 1971, le Conseil Constitutionnel de France a constitutionnalisé le principe de la liberté de réunion. « Le Conseil constitutionnel a ainsi attribué valeur constitutionnelle aux textes auxquels la Constitution du 4 octobre 1958 fait référence dans son Préambule et qui ont été approuvés comme tels par le peuple français. Appartiennent donc

désormais au « bloc de constitutionnalité » non seulement les articles de la Constitution proprement dite, mais aussi la Déclaration de 1789, les principes politiques économiques et sociaux particulièrement nécessaires à notre temps contenus dans le Préambule de la Constitution de 1946, les principes fondamentaux reconnus par les lois de la République, auxquels ce Préambule se réfère, ainsi que, depuis la révision constitutionnelle du 1er mars 2005, la Charte de l'environnement de 2004. » La saisine que j'ai faite à l'adresse de la Cour Constitutionnelle le 26 mars 2013 comportait une question : peut-on établir le signe d'égalité, de manière formelle, entre le syntagme « la langue moldave fonctionnant en utilisant l'alphabet latin » et le syntagme « la langue roumaine » ? Dans l'argumentation je faisais référence au texte de la Déclaration d'Indépendance de 1991, à quelques articles de la Convention Européenne des Droits de l'Homme et à la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, ainsi qu'à l'opinion scientifique nationale et internationale à propos de la langue roumaine. Par cette question je voulais obtenir une réponse positive afin de permettre aux bureaucrates de l'État d'utiliser sans empêchement dans les textes normatifs le nom correct de la langue – la langue roumaine. Dans la deuxième question de ma saisine, déposée le 19 septembre 2013, je faisais référence directe à l'expérience du Conseil Constitutionnel de la France, en sollicitant la constitutionnalisation du texte de la Déclaration d'Indépendance de la République de Moldavie de 1991.

Le 5 décembre la Cour Constitutionnelle a examiné ma saisine et a émis une décision historique : la Déclaration d'Indépendance fait bloc constitutionnel commun avec la constitution de la République de Moldavie et en cas de prévision divergente le texte de la Déclaration prévaut sur celui de la Constitution. La divergence la plus saillante entre la Déclaration d'Indépendance et la Constitution moldave c'est le binôme langue roumaine-langue moldave, qui au cours des siècles s'est transformé en une véritable antinomie, parfois irréconciliable, divisant la société, rendant difficile la popularisation des arguments scientifiques, servant de fondement pour la manipulation politique.

Il est aussi certain que la seule décision de la CC ne peut pas garantir la mise en place immédiate de l'utilisation seule acceptable et correcte du glottonyme « langue roumaine ». L'expérience nous montre qu'on atteste une résistance obstinée à la mise en place de la décision de la CC, les bureaucrates ayant l'habitude de se débarrasser difficilement de leurs usages ambigus et non-engageants (une peur et une lâcheté provenant de l'époque soviétique et néo-communiste des années 2001-2009).

Le 5 décembre je me suis présentée à la Cour Constitutionnelle pour tenir ma plaidoirie et appuyer une fois de plus ma saisine.

« La langue est infinie (sans fin), et de cela il faut tirer les conséquences ; la langue commence avant la langue » (Barthes, 2002 : p.93).

Références bibliographiques

- ARDELEANU, Sanda-Maria. *Imaginaire linguistique francophone*, Iași : Demiurg, 2006.
- BARTHES, Roland, *Le bruissement de la langue, Essais critiques IV*, Paris : Editions du Seuil, 2002.
- BUTUC, Petru. *Gramaticalizarea, etapa decisivă în procesul istoric de unificare a românei literare*. In: *Limba română* 3(6), 2011, <<http://www.limbaromana.md/index.php?go=articol&n=1218>>> Consulté le 23 août 2013.
- ECO, Umberto. *La recherche de la langue parfaite dans la culture européenne*, Traduit de l'italien par J.-P.Manganaro, Paris : Editions du Seuil, 1997.
- DÉCISIONS n° 71-44 DC [archive] « Liberté d'association » du 16 juillet 1971 et n° 73-51 DC [archive] du 27 décembre 1973, qui l'ont intégrée dans le bloc de constitutionnalité en raison de la référence faite à la Déclaration dans le préambule de la Constitution de 1958. <<http://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9claration_des_droits_de_l'homme_et_du_citoyen_de_1789#cite_note-2>> Consulté le 4 mars 2014.
- DROIT PÉNAL ET DROIT CONSTITUTIONNEL <<http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseilconstitutionnel/root/bank_mm/pdf/Conseil/penalconstit.pdf>> Consulté le 4 mars 2014.
- DUCROT, Oswald, « *Argumentation rhétorique et argumentation linguistique* »; in *L'argumentation aujourd'hui. Position théoriques en confrontation*, Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2002, pp. 17-34.
- HAGEGE, Claude. *L'homme de paroles. Contributions linguistiques aux sciences humaines*, Paris : Fayard, 2002.
- IORDACHE, Emil. *Semiotica traducerii poetice*, Iași: Junimea, 2003.
- MOUNIN, Georges. *Dictionnaire de la linguistique*, Paris: Quadrige/Puf, 2004.
- RUSNAC, Mircea. *Basarabia sub stăpânirea rusească*. <<http://istoriabasarabiei.wordpress.com/>>> Consulté le 23 août 2013.
- SAISINE Nr.8b du 26 mars 2013. <<http://www.constcourt.md/public/files/file/Sesizari/2013/08b_26.03.2013.pdf>> Consulté le 4 mars 2014.
- SCHLEIERMACHER, Friedrich. *Des différentes méthodes du traduire*, Paris: Seuil, 1999.
- STEINER, Georges. *Après Babel*, Paris : Albin Michel, 1998.
- WALTER, Henriette. *L'aventure des mots français venus d'ailleurs*, Paris : Laffont, 1997.

HERMENEUTICA MITULUI ANTIC: REPERE DE CERCETARE ALE LUI PIERRE BRUNEL

- VICTORIA FONARI -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 801.82:821.133.1-95

DOI: 10.5281/zenodo.6838842

Methodologically, Pierre Brunel reveals three comparative ways of interpretation, which we revealed from the perspective of interpreting the ancient myth in the lyrical text at the intersection of millennia. It is important to highlight the basics: emergence (bringing to the surface images, mythical motifs that can sometimes be easily identified by symbolism, sometimes in the lyrical text may be present opaque mythical motif), flexibility (the vivacity of the ancient myth is due to the possibility of not be rigid, and its flexibility gives it an extraordinary margin of artistic interpretation), irradiation (individualization that works with the archetype to probe and diagnose social issues versus man in many ways). The purpose of P. Brunel's method is to capitalize on the possibilities of myth to work interdisciplinary, to explain the adaptability of myth, to identify it fully and to force it to co-opt new forms following a symbiosis with other cultures, such as combining Christianity with ancient myths.

Cuvinte-cheie: hermeneutică, mit antic, literatură comparată, interpretare, emergență, flexibilitate, iradiere, personaje feminine, conotație, simbol, text artistic

Keywords: hermeneutics, ancient myth, comparative literature, interpretation, emergence, flexibility, irradiation, female characters, connotation, symbol, artistic text

Cercetătorii francezi au demonstrat în mai multe studii că mitul poate fi valorificat din cele mai diverse optici. În prezentul articol scopul principal constituie de a analiza viziunea savantului Pierre Brunel și echipei sale în următoarele probleme : a releva dihotomieii mit-literatură, a explica cum este stipulată metodologic interferența dintre mitul antic și receptarea acestuia în literatura artistică / artă și algoritmul utilizat în cadrul lucrului coordonat în dicționarul tematic.

Cercetătorii Pierre Brunel, Claude Pichois, André-Michel Rousseau stabilesc o anumită ordine cu privire la coordonatele interpretării dihotomieii mit – literatură (Brunel, Pichois, Rousseau: 1989, p. 125) :

1. poziția intelectuală în raport cu tema abordată („tema este definită drept subiect de preocupare sau interes general”);
2. sentimentul captat de poziția afectivă (în viziunea noastră, pozițiile afective sunt condiționate de viziunile scriitorilor, de timpul în care au activat și de conceptul pe care doresc să-l releve în textul artistic).

Structura nu e conturată de autorii francezi, ci este dedusă din studiul respectiv, clasificarea fiind realizată după citatele selectate. Sistemul categorial îi determină pe autori să specifice noțiunea de mit: „Noi numim **mit** un ansamblu narativ consacrat prin tradiție care se manifestă, cel puțin inițial,

prin uzurparea sacrului (fr.: irruption de sacré) sau a supranaturalului în lume. Probabil că, într-un stadiu avansat al dezvoltării sale, mitul ar putea avea un sens abstract: Prometeu devine emblema revoltei, Sisif semnifică absurdul. În consecință, mitul devine victima unei teme care tinde să fie redusă” (Brunel, Pichois, Rousseau : 1989, p. 125).

Metodologic, Pierre Brunel relevă trei modalități comparative de interpretare (Brunel, Pichois, Rousseau : 1989, p. 29-55), pe care le-am dezvoltat din optica interpretării mitului antic în textul liric la intersecție de milenii.

Este important să evidențiem noțiunile de bază:

- **Emergența** – scoaterea la suprafață a imaginilor, motivelor mitice care uneori pot fi ușor identificabile grație simbolisticii, alteleori în textul liric poate fi prezent opac motivul mitic. Respectiv, etapa inițială constituie identificarea influenței mitului antic, care nu exclude și prezența unui hibrid de viziuni diferite, cum ar fi mitologia antică îmbinată cu scene biblice sau relevarea unei relații dintre zeități care nu s-au intersectat în fabulă (în viziunea lui Aristotel mitul este fabulă, povestire, invenție).
- **Flexibilitatea** – o trăsătură dominantă și în Antichitate; să ne reamintim viziunile dramaturgului antic, care trebuia să fragmenteze mitul, să devieze de la mesajul mitului spre a-l actualiza pentru spectatori. Respectiv, flexibilitatea a permis ca știința literară teoretică să specifice în raportul față de creația artistică individuală și mit următoarele categorii: reamintire, demitizare... Probabil că vivacitatea mitului antic se și datorează posibilității de a nu fi rigid, iar flexibilitatea îi oferă o marjă de interpretare artistică extraordinară; argumentăm acest aspect în ipostazele mitului Narcis, care cunoaște cele mai variate dioptrii: de la egoism, naivitate, la viziune cosmică, îmbrățișare celestă (conotațiile respective sunt evidențiate în *Narcis și Hyperion* de M. Cimpoi).
- **Iradieria** – pentru a elucida această noțiune, ar trebui să ne conectăm la fizică sau medicină; este o acțiune care are consecințe atât nocive, cât și distructive. În contextul cercetării noastre, al hermeneuticii mitului, noțiunea ar explica mitul care dintr-o locație strictă a Peninsulei Balcanice a perseverat în mai multe culturi. Dacă e să specificăm timpul în care aceasta a fost creată, trebuie să arătăm că este perioada în care Olimpul pentru eleni era cel mai înalt munte. Sacralitatea încă în Antichitate conviețuiește cu interpretarea în defavoarea zeilor, cum ar fi mitul acuzator, zeflemitor al alegerii jertfelor de către Zeus – o situație cu șiretlic, pentru care camuflarea este un ajutor oferit de Prometeu oamenilor. Constatăm că iradierea mitului antic grec nu se atestă doar în plan spațial, dar și în plan temporal; există încă o coordonată, cea a scriitorului, este individualizarea care lucrează cu arhetipul pentru a sonda și a diagnostica multiaspectual

problemele sociale versus omul. Astfel, mitul este preluat atât pentru a înălța, cât și pentru a ironiza, a disimila. Iradierea funcționează nu doar în text, ci este o reflecție care continuă la cititori. Dacă cele două metode pot fi identificate rațional, atunci iradierea poate fi sesizată și în planul intuitiv și emoțional. Iradierea este un fenomen complicat de analiză, dar, spre deosebire de celelalte două, implică factorul emotiv.

Aceste perspective le dezvăluie din optica empirică în *Dictionnaire des mythes féminins* (*Dictionnaire* : 2002), fiind un studiu amplu de 2124 pagini.

Selecția este motivată de prof. Pierre Brunel : „Astfel se remarcă o opoziție între gândirea diurnă echivalentă masculinității și gândirea nocturnă echivalentă feminității, introduse în cercetarea romanului din 1922” (traducerea noastră) (Brunel : 2002, p. V). Dar percepția savantului nu este univocă, sunt stabilite paliere diferențiate unde conotațiile se modifică. În acest context iată ce remarcă profesorul din Sorbona : „Soarele, în mitologia greco-romană, este întruchipat prin zeiță masculine, dar în alte culturi acesta poate fi reprezentat prin zeițele feminine. În contradicție apare Luna. Și cum să nu rămâi mirat de a vedea, în piesa *Alcesta* de Euripide, Moartea cum înaintea sub forma unui zeu masculin, Thanatos ; în timp ce copacii cu nume familiare sunt feminini – stejarul, teiul : unul adăpostește nimfele, driadele...” (Brunel : 2002, p. V).

Ne-au interesat următoarele personaje pe care le-am investigat în literatura română. Unul din acestea este Circe, imaginea căreia figurează la Eugen Simion în explicarea relației autorului și genul diaristic – jocul transformării extrapolat asupra altora, respectiv, subiectul transformă obiectul = corpul altora. Prezintă interes faptul că personajul feminin cinic este nuanțat emotiv: „Mica vrăjitoare (Circe – nota noastră) ne poate ajuta să definim natura acestui gen care trăiește, structural și estetic, din instabilitate și, totodată, vocația lui de a valorifica instabilitatea, efemerul, insignifiantul, informul (valori negative, ne-estetice!), pentru a-și defini o retorică (o retorică a antiretoricii, cum i-am zis mai înainte) și a-și structura discursul” (Simion: vol. I – 2018, p. 254), temă pe care am abordat-o în recenta monografie (vezi: Fonari: 2021, p. 108-110). Alt personaj din mitologie constituie Euridice, pe care P. Brunel și G. Archimandritis o analizează în diferite opere, cum ar fi în transformările culturii franceze de la piesa lui P. Racine până la filmul lui Anouilh (vezi : *Dictionnaire* : 2002, p. 712, 713). În această ordine tabloul culturii franceze ar putea fi completat și cu transformările imaginii Euridice în lirica lui Nicolae Dabija căreia îi modifică destinul găsindu-i tangențe cu soarta Anei din balada populară (vezi : Fonari : 2021, p. 142-146).

Penelopa este dezvăluită prin opiniile criticii literare, punând accent pe fidelitate și se relevă variantele literare opuse conceptului homeric. Un alt aspect constă refuzul uitării, enigma căminului care îl cheamă pe Ulise din toate călătoriile, iar la final apare ca o întrebare dacă Penelopa nu ar fi chiar un filosof, sesizând modelul analizei propriu acestei femei ocrotite de zeița Atena. În această

ordine de idei menționăm că Penelopa este o prezență în eseurile lui Leo Butnaru. Enumerăm și alte personaje analizate minuțios din Dicționar : Meduza Gorgona care este prezentă în propriile texte poetice, Persefona – văzută din optica Renașterii, Hesperidele (și conexiunea cu paradisul prezent la Nicolae Dabija în *Ochiul al treilea*, dar și prin faptele eroice ale lui Hercule, care realizează o conexiune cu imaginile poeziei lui Andrei Țurcanu).

Structura de investigare ține de un algoritm, care pe alocuri se modifică după influența mitului în diverse genuri literare. Exemplificăm prin Circe : date succinte generale din mit și enumerarea lucrărilor artistice unde se întâlnește această imagine ; genealogia și situația pe insulă ; perspectivele simbolice ; metamorfozele spectaculoase ; rescrierea poetică ; degradare și parodie ; perspective finale. Urmează și o cronologie, bibliografie, filmografie, referințe mitice și mitologice, corelații cu alte mituri.

În proiectele lui Pierre Brunel face parte și interpretarea, antologarea, prezentarea scriitorilor concreți. Un astfel de volum l-am găsit la Biblioteca Facultății de Litere, Universitatea de Stat din Moldova : Léopold Sédar Senghor. *Poésie complète*. Édition critique Pierre Brunel Coordonateur. Menționăm că autorul acestei cărți de versuri L. S. Senghor (1906-2001) a făcut și o carieră politică impresionantă : deține funcția de ministru în mai multe guverne ale Franței din perioada 1955-1961, este ales în postul de Președinte al Senegalului (1960-1980). Coordonatorul P. Brunel (vezi: Senghor: 2007, p. 1273-1274) valorifică particularitățile depistate în creația poetică a lui L. S. Senghor, cum ar fi prin parfumul vocalelor, raționalitatea nuanțelor și posibilitatea abstractizării cuvintelor franceze.

Concluzii:

Exegetul în mituri P. Brunel include următoarele metode inovatorii: emergența, flexibilitatea, iradierea. Scopul este de a valorifica posibilitățile mitului de a lucra interdisciplinar, de a explica adaptabilitatea mitului, de a-l identifica plenar și de a-i permite să coopteze noi forme în urma unei simbioze cu alte culturi, cum ar fi coabitarea creștinismul cu miturile antice.

Cercetătorul P. Brunel argumentează importanța de a coordona cercetarea mitului constructiv și sistematizat în dicționar, imposibil de realizat de unul singur, dar asumându-și responsabilitatea de a uni savanți pentru a sonda mitul din antichitate până la literatură, teatru, cinematografie, filosofie. Parcursul demonstrează și implică a percepe cum imaginile antice se transformă în literatura română după modelul francez.

Cercetătorul nu se limitează la un strat al unui timp concret, mitul îi permite să observe cum se schimbă raporturile în societate, prioritatea individualului sau socialului, ce concepte domină lumea și cum acestea relevă noi accente în miturile cunoscute, transformându-le și actualizându-le.

Referințe bibliografice:

BRUNEL Pierre. *Avant-Propos*. În : *Dictionnaire des mythes féminins*. Sous la direction de Pierre Brunel, professeur à la Sorbonne. Édition du Rocher, 2002, p. V.

BRUNEL Pierre, PICHOS Claude, ROUSSEAU André-Michel. *Qu'est-ce que la littérature comparée ?* Paris : Armand Colin/Masson, 1989.

Dictionnaire des mythes féminins. Sous la direction de Pierre Brunel, professeur à la Sorbonne. Édition du Rocher, 2002.

FONARI Victoria. *Hermeneutica mitului antic în poezia din Republica Moldova (1990-2010)*. Chișinău : Epigraf, 2021.

SENGHOR Léopold Sédar. *Poésie complète*. Édition critique Pierre Brunel Coordonateur. Condé-sur-Noire : Planète libre, 2007, p. 1273-1274.

SIMION Eugen. *Ficțiunea jurnalului intim : există o poetică a jurnalului ?* Vol. I. București: Tracus Arte, 2018.

ROLUL MODALITĂȚII ÎN DESEMNAREA PERSPECTIVEI NARATIVE

- OXANA CREANGA -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 81`42:821.111.1-3

DOI: 10.5281/zenodo.6866297

The present article considers the category of narrative perspective and its linguistic manifestation in English fictional texts. Drawing on an interdisciplinary approach that combines the narratological and stylistic theories, the study seeks to determine the role of modality in the process of perspectivisation and the attribution of focalization. In addition to identifying the types of modality relevant for the analysis of the narrative perspective, the essay aims at determining the role of modal elements in designating an internal agent of orientation and in creating an involved, coloured mentation through which the story is filtered.

Cuvinte-cheie: perspectivă narativă, focalizare, perspectivizare, modalitate, evidențialitate

Keywords: narrative perspective, focalization, perspectivisation, modality, perception modality

Narațiunea literară constituie reprezentarea unei lumi posibile, într-un cod lingvistic, care are la bază unul sau câțiva protagoniști, ancorați într-un cadru spațio-temporal, ale căror acțiuni sunt determinate de motive, intenții, scopuri și dorințe. Narațiunea se axează anume pe experiența acestor protagoniști oferind cititorilor accesul într-o lume ficțională. În textele narative literare, naratorul funcționează drept mediator între lumea reprezentată, ficțională, și cititor. Lumea ficțională este structurată într-un mod creativ, individual la nivelul textului prin reorganizarea ordinii temporale, alegerea unui anumit tip de situație narativă și de perspectivă. Perspectiva narativă, privită drept un principiu general care controlează prezentarea materialului diegetic (story material) [1, p. 58], și se realizează prin „fenomenul filtrării unei lumi reale sau imaginare printr-o conștiință” [13, p. 243] este un concept complex, care sintetizează categoriile structurale ale narativului precum temporalitatea, spațialitatea, subiectivismul textual prin instituirea, în universul diegetic, a unui centru de orientare perceptiv, cognitiv sau discursiv, indispensabil pentru cititor la interpretarea fiecărui segment pe parcursul detalierii planului evenimential al textului narativ. Diversitatea terminologică ce vine să desemneze această instanță, *focalizator* (M. Bal), *centru deictic* (E.M. Segal), *reflector* (H. James), trimite la aceeași entitate psihologică, proiectată în text prin reflecții, cunoștințe, percepție primară și imaginară, orientare culturală și ideologică. Identificarea acestui construct în text se face în raport cu un origo stabilit în textul narativ englez în baza unui șir de mijloace lingvistice:

- elemente de ordin lexical: adverbe de loc și de timp cu sema deicticității, adverbe ale surprizei, pronume personale și demonstrative, verbe deictice, verbe ale proceselor interioare,

senzoriale, verbe de apariție, verba dicendi, verbe modale și cu sens modal, construcții ce exprimă aserțiuni modalizatoare;

- elemente de ordin gramatical: timp gramatical, implicații aspectuale ale verbelor, moduri verbale;

- elemente de ordin discursiv: discurs narativizat, discurs direct, discurs indirect liber și discurs direct liber.

Abordarea conceptului de modalitate drept mijloc lingvistic de manifestare a subiectului stărilor de conștiință presupune combinarea a două direcții de cercetare a fenomenului: o abordare lingvistică a modalității, promovată de Ch. Bally, M.A.K. Halliday, J. Lyons, F. Palmer, și una naratologică, dezvoltată de L. Dolezel¹³, R. Fowler, R. Carter. Conform Gramaticii Academiei Române, „modalitatea este categoria semantică, parțial gramaticalizată, care exprimă raportarea locutorului la un conținut propozițional, atitudinea sa cognitivă, volitivă sau evaluativă față de stările de lucruri, reale sau potențiale, descrise prin limbaj” [5, p. 673]. C. Kerbrat-Orecchioni susține că modalizatorii funcționează în text în calitate de mărci ale atitudinii față de actul de percepție sau de cunoaștere [7]. În situația de comunicare verbele lexicale capătă sensul modal, deoarece exprimă o atitudine a locutorului, fiind ancorate deictic: *I think you are right*. În textul narativ, verbele epistemice (*to know, to consider*), volitive (*to wish, to regret*), deontice (*to have to*), apreciative (*to like*) obțin o interpretare diferită, de manifestare a unei subiectivități implicite, în cazul narațiunii la persoana a treia, sau asumate, în cazul narațiunii la persoana întâia, fiind utilizate la descrierea sau relatarea atitudinii uneia din instanțele textului narativ literar.

Categoria modalității a fost inserată în terenul studiilor de perspectivă narativă de către R. Fowler, pentru a oferi o abordare exhaustivă a punctului de vedere în plan psihologic [4]. Interdependența categoriei punctului de vedere și a modalității este evidențiată de cercetătoarea E. Prus, în lucrarea sa *Poetica modalității la Proust*: „Constituindu-se în mod necesar din punctul de vedere al unui oarecare subiect, modalizarea este unul din importantele mecanisme ale subiectivării informației narative. Modalizarea funcționează ca schimbare de perspective a subiecților modalizatori sau pur și simplu a modalizatorilor – subiecți, care, prin constituirea relațiilor modale sau prin exprimarea atitudinii modale, modelează informația narativă” [10, p. 60]. Modalitatea textului narativ este adusă în prim-plan prin prezența *verbelor sentiendi*, verbe ce desemnează procese mentale, trăiri, percepții [11, p. 39], astfel încât se creează impresia prezenței unei subiectivități în raport cu cadrul narat.

¹³ L. Dolezel propune o clasificare a povestirilor în funcție de tipul de modalitate ce prevalează la nivel global: povestiri alethice, deontice, axiologice și epistemice [2].

Pornind de la tipologiile modale, emise de către L. Dolezel, F. Palmer, P. Simpson, identificăm următoarele tipuri de modalitate, caracteristice textului literar narativ, revelatoare a unei conștiințe [2; 9; 11]:

Modalitatea *epistemică* (cognitivă) cuprinde sistemul de markeri modali care evaluează adevărul situației narative, indică gradul de certitudine pe care îl are instanța narativă în legătură cu realitatea stării de lucruri descrise în textul narativ. Acest tip de modalitate poate fi atribuit atât naratorului, cât și personajului focalizator. Inventarul lingvistic al modalității epistemice conține: verbe cu sensuri modale *to know, to think, to suppose, to believe*; construcții impersonale – *to be sure that, to be certain that, to be doubtful that*; adverbe modale – *arguably, maybe, perhaps, possibly, probably, certainly, supposedly, allegedly* – care pot fi repartizate semantic pe scara certitudinii, constituind un continuum, fixând extremele și câteva valori intermediare (*cert – probabil – posibil – incert – improbabil – imposibil*) [5, p. 678]; construcțiile ce exprimă aserțiuni modalizatoare în funcție de gradul de certitudine, drept rezultat al unor deducții logice – *must be right, must surely have gone, may be right, may probably have gone, could possibly have gone*.

Evidențialitatea (*perception modality* [11, p. 46]) oferă mărci de identificare a perspectivei locutorului sau a modului în care discursul acestuia conține o altă perspectivă, față de care își anunță distanța [13, p. 247]. Tipurile de surse ale informației includ: (a) procesele mentale, de inferență, deducție, lingvistic materializate prin verbele modale *could, might, must*, prin modalizatorii *certainly, perhaps*, prin verbe care redau procesele mentale *to seem, to appear*; (b) preluarea informației de la alții, citarea, realizată cu ajutorul verbelor declarative; (c) percepția directă, senzorială, cu precădere cea vizuală, redată lingvistic prin adjective de genul *clear, obvious, apparent, evident* ce se conțin în construcția *be ... that* și prin respectivele adverbe modale *clearly, obviously, apparently, evidently*. Indicarea sursei pentru conținutul unei propoziții înseamnă aprecierea gradului de certitudine al acesteia: percepția directă este considerată cea mai sigură, comunicarea de către alții – cea mai incertă [5, p. 678]. În funcție de tipul sursei se poate deduce perspectiva locutorului – în cazul deducției proprii asupra unei situații sau a accesului direct, perceptual la o stare de lucruri prezentată – sau preluarea unei alte voci, deci, a unei alte perspective, în cazul relatării.

Very slowly, very dimly, with much sniffing and pawing, Flush by degrees distinguished the outlines of several articles of furniture. That huge object by the window was perhaps a wardrobe. Next to it stood, conceivably, a chest of drawers. In the middle of the room swam up to the surface of what seemed to be a table with a ring round it; and then the vague amorphous shapes of armchair and table emerged.... . Nothing in the room was itself; everything was something else. Even the window-blind was not a simple muslin blind; Looking-glasses further distorted these already distorted objects so that there seemed to be ten busts of ten poets instead of five; four tables instead of two. And suddenly there was a more terrifying confusion

still. Suddenly Flush saw staring back at him from a hole in the wall another dog with bright eyes flashing, and tongue lolling! He paused amazed. He advanced in awe.

...He pursued his investigations, cautiously, nervously, as an explorer in a forest softly advances his foot, uncertain whether that shadow is a lion, or that root a cobra. At last, however, he was aware of huge objects in commotion over him; and, unstrung as he was by the experiences of the past hour, he hid himself, trembling, behind a screen [12].

Excerptul prezentat spre analiză, decupat din scrierea biografică a V. Woolf *Flush*, proiectează perspectiva limitată a unui câine de companie după același nume asupra dormitorului domnișoarei Barrett. Aname *Flush* este agentul focalizării al cărui punct de vedere perceptual este marcat lingvistic de un cumul de mijloace sintactice și lexicale. În primul rând, perspectiva epistemologică subiectivă, axată pe experiența perceptuală și cognitivă este marcată de structura enunțurilor care corespunde consecutivității perceperii scenei de către observatorul ce se află în interiorul acestui cadru spațial. Mai întâi, acesta distinge siluetele câtorva piese de mobilier, apoi un obiect ce pare a fi un dulap, o masă, contururile vagi ale unui fotoliu, etc. Antepunerea complementelor circumstanțiale de loc *Next to it ... In the middle of the room...* și de timp *Very slowly,...* *And suddenly, at last ...* în cumul cu verbele de percepție vizuală *...Flush by degrees distinguished... Flush saw staring back at him* sau cu cele de apariție *...swam up to ...,... emerged...* ce desemnează intrarea obiectului în câmpul vizual al observatorului, marchează perspectivizarea senzorială punctuală de către agentul focalizator al fiecărui element din cadrul spațial. Focalizatorul acestui episod construiește o imagine eronată a realității sale imediate în care numărul obiectelor este dublat (*there seemed to be ten busts of ten poets instead of five; four tables instead of two*), iar propria sa imagine din oglindă este interpretată drept un alt câine cu ochi strălucitori și limba scoasă ce se holba la el dintr-o gaură în perete: *Suddenly Flush saw staring back at him from a hole in the wall another dog with bright eyes flashing, and tongue lolling!* Percepția distorsionată a agentului focalizator este redată de modalitatea epistemică și evidențialitate prin modalizatorii *conceivably, perhaps*, verbele proceselor mentale *seemed, was aware* și adjectival *uncertain* ce relevă un înalt grad de incertitudine în legătură cu domeniul perceptual focalizat. Oglinda percepută drept o gaură în perete reprezintă un element de *sublexicalizare* (*underlexicalization*, după R. Fowler) – lipsa unui vocabular suficient pentru a desemna conceptul vizat, care reprezintă un alt indiciu al perspectivei limitate ce aparține entității de la nivelul acțiunii – câinelui-focalizator.

Modalitatea *deontică* reprezintă sistemul modal al obligativității [11, p. 43] și reflectă atitudinea locutorului față de gradul de obligativitate sau de permisivitate a unor situații, în raport cu un corp de norme prestabilite. Valorile sale principale sunt *obligatoriu* și *permis* [5, p. 689]. Segmentele narrative care conțin acest tip de modalitate pun adesea în evidență un subiect moralizator asociat naratorului sau autorului din planul extradiegetic. Modalitatea deontică se exprimă prin

moduri verbale (subjonctivul englez marcat de construcțiile *be + adj + that, be + participle + that*), verbe modale (*may, should, must*) ce formează un continuum al gradului de obligativitate, adverbe și locuțiuni specializate, verbe care au conținut lexical deontic.

Modalitatea *deziderativă* (*boulomaic* modality [11, p. 44]) indică gradul subiectiv de necesitate sau acceptabilitate a unei acțiuni [5, p. 689]. Modalitatea *deziderativă* sau *volitivă* este considerată, în studiile lingvistice, apropiată de cea *deontică*, deoarece atât formulele *deontice*, cât și cele *deziderative* au adesea o bază subiectivă. Modalitatea *volitivă* se exprimă prin verbe cu conținut lexical *deziderativ* (*to hope, to wish, to want, to desire, to long for*), prin construcții cu adjective sau participii cu aceeași semnificație (*It is hoped that, it is good that, it is regrettable that*), prin adverbe modale (*hopefully, regrettably, fortunately*).

Modalitatea *ipotetică* se constituie în jurul conceptelor *posibil/imposibil, real/ireal*. În planul istoriei, sunt prezentate lumile virtuale alternative având la bază acțiuni *contrafactice*, adesea proiecții ale conștiințelor protagoniștilor. În limba engleză, acest tip de modalitate este exprimat prin condiționalul *ireal* cu consecințe presupuse (*would + verb, would have + participiu, if only, what if*), prin adverbele modalizatoare (*possibly, perhaps*), prin verbele cognitive (*to imagine, to see, to envisage*) și prin substantivele cu semantismul *imaginarului* (*her image*):

...*She [Mrs. Morel] sat trembling slightly, but her heart brimming with contempt. What would she do if he went to some other pit, obtained work, and got in with another woman? But she knew him too well—he couldn't. She was dead sure of him. Nevertheless her heart was gnawed inside her* [8, p. 43].

Subiectul stărilor de conștiință din această mostră, desemnat prin pronumele personal *she*, corelativ cu personajul *Mrs. Morel*, este reprezentat prin două tipuri de modalități: cea *ipotetică* și cea *epistemică*. Întrebarea retorică *What would she do?* ce conține condiționalul *ireal* *if he went to some other pit, obtained work, and got in with another woman* proiectează o situație alternativă, imaginată, presupusă de către personaj. Verbul cu valență modală *she knew him too well* și construcția modală *she was dead sure of him* redau universul cognitiv al aceluiași personaj, care își exprimă gradul de certitudine în raport cu starea de lucruri imaginată. Reprezentarea lingvistică a acestor tipuri de modalități este însoțită de alte expresii ce redau starea trăită de subiectul semantic *Mrs. Morel - heart brimming with contempt, her heart was gnawed inside her*, confirmând în acest fel statutul acestui personaj de purtător al perspectivei narative.

Modalitatea *apreciativă*¹⁴ posedă cel mai înalt grad de subiectivitate dintre tipurile de modalități expuse, chiar dacă poate lua forme obiective, impersonale [5, p. 694]. Fiind numită și

¹⁴ La R. Zafiu, *Narațiune și Poezie*, cuvintele cu sens evaluativ și modalizatorii sunt tratați drept două categorii diferite ale *mărcilor atitudinii subiective*: *mărcile apreciative, evaluative* exprimă atitudinea față de obiect, iar *modalizatorii* – *mărci ale atitudinii față de actul de percepție sau de cunoaștere* [13].

modalitate evaluativă, aceasta relevă atitudinea subiectivă a focalizatorului față de obiectul focalizării/perspectivei. Mijloacele lingvistice care redau poziția apreciativ-evaluativă proprie coordonatei personale a CD sunt: adjective, substantive cu sens apreciativ, adverbe, verbe care exprimă o atitudine favorabilă sau defavorabilă. Ch. Fillmore a fost primul care a evidențiat conotațiile evaluative ale unor verbe de genul *to accuse, to criticise, to praise* [3, p. 275-286]. Totuși clasa reprezentativă pentru această valoare rămâne cea a adjectivului. Conținând și dimensiunea axiologică, conceptele în jurul cărora se constituie modalitatea apreciativă sunt: *bine – rău, adevărat – fals*. Modalitatea apreciativă funcționează adesea în textul literar narativ drept mijloc de exprimare a universului axiologic al autorului, caracterizat de un anumit set de valori. Mijloacele stilistice de realizare a poziției axiologice includ metafore, epitete apreciative, substantive-simboluri.

Mrs. Mooney glanced instinctively at the little gilt clock on the mantelpiece as soon as she had become aware through her reverie that the bells of George's Church had stopped ringing. It was seventeen minutes past eleven: she would have lots of time to have the matter out with Mr. Doran and then catch short twelve at Marlborough Street. She was sure she would win. To begin with, she had all the weight of social opinion on her side: she was an outraged mother. She had allowed him to live beneath her roof, assuming that he was a man of honour and he had simply abused her hospitality. He was thirty-four or thirty-five years of age, so that youth could not be pleaded as his excuse; nor could ignorance be his excuse since he was a man who had seen something of the world. He had simply taken advantage of Polly's youth and inexperience: that was evident. The question was: What reparation would he make? [6, p. 69]

Fragmentul citat ne oferă un exemplu de narațiune cu perspectivă internă, prin actualizarea punctului de vedere al unuia din personajele centrale, *Mrs. Mooney*, datorită co-ocurenței modalității epistemice, deontice și ipotetice. Statutul de focalizator este atribuit personajului *Mrs. Mooney* prin verbul de percepție vizuală *glanced*, în îmbinare cu expresia verbală de conștiință *become aware* și cu deicticele ce determină cadrul spațio-temporal: *Mrs. Mooney [...] at the little gilt clock on the mantelpiece [...] – It was seventeen minutes past eleven*. Menținerea acestei perspective de-a lungul alineatului este posibilă grație următoarelor aspecte constituente ale subiectivității personalului-focalizator :

I. aspectul perceptual este marcat de verbele de percepție vizuală [...] *she watched the pair and kept her own council, she surveyed herself in the looking-glass*.

II. aspectul psihologic este marcat prin modalitatea ipotetică și epistemică încadrate în secvențele de DIL ce (... *she would have lots of time to have the matter out with Mr. Doran She was sure she would win. To begin with, she had all the weight of social opinion on her side: she was an outraged mother.*) în care protagonistă își numără toate avantajele și își imaginează succesul stratagemei sale de a-și căsători fiica cu unul dintre chiriașii săi.

III. aspectul ideologic este redat prin verbe cognitive *had become aware*, prin stilul familiar, propriu limbajului său *to have the matter out, to patch out the affair*, prin modalizatorii *she felt sure she would win...*, prin mijloace care descriu convingerea sa de mamă de a-și căsători fiica drept consecință a relației acesteia cu dl *Doran*, pentru a evita o ulterioară defăimare publică.

În concluzie la studiul efectuat, putem afirma că modalitatea reprezintă un indiciu important în stabilirea perspectivei narative și atribuirea acesteia naratorului sau personajului. În cazul narațiunilor heterodiegetice cu focalizare internă, elementele modale corelate tipologiilor desemnate, epistemică, deontică, ipotetică, deziderativă și apreciativă, și ocurente în cumul cu alte mijloace revelatoare ale unei conștiințe focalizatoare, desemnează o subiectivitate implicită prin prisma căreia are loc perspectivizarea conținutului narativ în plan perceptual, psihologic și ideologic.

Referințe bibliografice

1. BROMAN, Eva. Narratological Focalization Models - A Critical Survey. In: G. Rossholm (ed.), *Essays on Fiction and Perspective*. Bern: Peter Lung Publishing Company, 2004, p. 57-90.
2. DOLEZEL, Lubomír. Narrative Modalities. In: *Journal of Literary Semantics*, 1976, vol. 5, no. 1, p. 5-14.
3. FILLMORE, Charles J. Verbs of Judging: An Exercise in Linguistic Description. In: C.J. Fillmore and D.T. Langendoen (eds.), *Studies in Linguistic Semantics*, 1971, p. 273-89.
4. FOWLER, Roger. *Linguistic Criticism*. Oxford: Oxford University Press, 1996. 272 p.
5. GALR = Gramatica Limbii Române. Vol. II. Enunțul. București: Editura Academiei Române, 2005. 1036 p.
6. JOYCE, James. *Dubliners*. London: Penguin Books, 1996. 256 p.
7. KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*. Paris: Armand Colin, 1980. 290 p.
8. LAWRENCE, David Herbert. *Sons and Lovers*. London: Penguin, 1995. 420 p.
9. PALMER, Frank Robert. *Mood and Modality*, Cambridge: Cambridge University Press, 1986. 236 p.
10. PRUS, Elena. *Poetica modalității la Proust*. Chișinău: Ruxanda, 1998. 232 p. 167
11. SIMPSON, Paul. *Language, Ideology, and Point of View*. London: Routledge, 1993. 184 p.
12. WOOLF, V. *Flush*. [online] <http://gutenberg.net.au/ebooks03/0301041h.html> (retrieved 18.02.22)
13. ZAFIU, Rodica. *Narațiune și poezie*. București: Editura All, 2000. 353 p.

**LIMBA FRANCEZĂ,
CEA MAI GERMANICĂ DINTRE LIMBILE ROMANICE ?
- TATIANA PORUMB -**

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 811.11`01:811.133.1`373

DOI: 10.5281/zenodo.6866361

We dedicate this article to the study of the influence of the old Germanic languages on French concerning the contribution of lexicological, phonetic and syntactic order. The purpose of this work is to delimit the real importance of the Germanic superstrate on the gestation of French. Furthermore, an attempt is made to make a comparison with other Romance languages to demonstrate the greater influence of the Germanic languages on French than on the other Romance languages.

Cuvinte-cheie: *superstrat geranic, franci, lexic, sintaxă, fonetică*
Keywords: *Germanic superstrate, francs, lexicon, syntax, phonetics*

Într-un studiu recent intitulat „La langue française et l’heritage gaulois et germanique” Manuel José Silva scrie: «limbile nu sunt fortărețe izolate, independente și inviolabile, ba dimpotrivă sunt atacate din toate părțile» [Silva, p.805].

Obiectivul acestui studiu este de a face o sinteză a fenomenelor lingvistice din sistemul limbii franceze moștenite de la popoarele germanice începând cu perioada latinei vulgare în Galia romanică sec. V și până în secolele IX-XII, perioada apariției primelor documente ale limbilor franceză și germană. Concomitent vom încerca să analizăm fenomenele evocate din perspectiva comparativ-istorică între franceză și alte limbi romanice, pentru a evidenția trăsăturile și vestigiile germanice din limba franceză modernă și veche. Această cercetare nu poate fi considerată exhaustivă și din acest motiv concluziile vor fi valabile doar pentru această etapă provizorie.

Cucerirea Galiei de către Cezar în bătălia de la Alesia în anul 52 î.Cr. a avut drept consecință impunerea limbii latine în organele administrative locale. Această condiție nu prevedea întreaga populație a Galiei, dar deoarece limba latină se bucura de un prestigiu deosebit, tinerii Gali au învățat rapid latina, utilizând-o zi de zi în toate sferile de activitate în detrimentul limbii celtice. Astfel, am putea explica prezența modestă a cuvintelor celtice în limba franceză. Un alt motiv, descris în mai multe surse, ar fi faptul că Celții nu obișnuiau să scrie, ba chiar interziceau scrisul, iar toată instruirea se făcea oral. Doar unele toponime trădează originea lor galică (La Brigue, Vendevre, Lyon (*Lugdunum*, de lacuvântul latinizat *dunum* (*colină, fortăreață*)), Verdun (*Virodunum*), Autun (*Augustodunum*)ș.a.).

Începând cu secolul III, Europa de Vest, inclusiv Galia romană a fost invadată de mai multe triburi germanice printre care se enumerau Goți, Vandali, Franci, Burgunzi, Bretoni. Dintre toate

aceste triburi cel mai mult s-au impus Francii care împreună cu Galii reprezintă părinții biologici ai limbii franceze.

Francii erau un amestec de popoare germanice care locuiau la gura Rinului și care deja din secolul II se înrolau în armata romană ca mercenari. Francii erau păgâni, dar după botezul lui Clovis în 496 (în scrierile de limbă germană se întâlnește sub numele Chlowig, iar în cele franceze Chlodovech sau în varianta latină Clovis), primul rege al Francilor, puterea civilă și cea religioasă catolică fac o alianță strânsă în figura lui Clovis, care devine apărătorul și protectorul bisericii catolice. Triburile france nu și-au impus limba deoarece recunoșteau prestigiul limbii latine. Ba dimpotrivă, ei au învățat latina care evolua rapid mai cu seamă la nivel fonetic. Francii, instalându-se la nordul Galiei, au avut contacte cotidiene cu Galo-Romanii, fapt care a contribuit la vulgarizarea unui număr mare de termeni germanici.

Numărul germanismelor derivate din limba francilor, conform estimărilor făcute de cercetători, ajunge la 400, iar la ele vom adăuga patronimele și toponimele. Superstratul franc a influențat sistemul fonetic al Galo-Romanilor din nord, îmbogățind-ul cu două consoane noi: este vorba de ‘h’ aspirat și ‘w’ bilabial. În franceza modernă distingem fonemul ‘h’ mut de cel aspirat. Fonemul latinesc a încetat să se pronunțe de pe timpurile latinei clasice. Ortografierea cuvintelor cu ‘h’ în limbile romanice occidentale servește ca dovadă a originii lor latine (fr. *homme, histoire*; sp. *hombre, hora, habere, historia*; it. *ho, hai, ha* (formele indicativului prezent ale verbului *avere*).

În urma relațiilor strânse între Galo-Romani și Franci, în vocabularul galilor apar împrumuturi din limba francilor care încep cu ‘h’: *honte, hardi, hêtre, haine*. Cu toate acestea, pe parcursul secolelor XVI-XVII acest ‘h’ de origine germanică la fel nu se mai pronunță, pierzându-și astfel statutul de fonem pe care îl avea în franceza veche. Totuși există o diferențiere în utilizarea lui ‘h’ aspirat față de ‘h’ mut: pentru cuvintele care încep cu ‘h’ aspirat nu se va face eliziunea (comp. *le hareng* și *l’homme*) și nici legătura (*les/harengs* și *les (z) hommes*). Majoritatea lingviștilor consideră că limba franceză și limbile retoromanice (din Alpii Dolomitici și sud estul Elveției) l-au păstrat pe ‘h’ aspirat de proveniență germanică în sistemul lor fonetic (comp. germ. *helm* > it. *elmo*, sp. *elmo*, port. *elmo*, prov. *elm* / fr. *heaume*).

Cu toate acestea, delimitarea și explicațiile tradiționale nu sunt suficiente în cazul cuvintelor de origine latină care și-au modificat forma sub influența celor de origine francă. Astfel, lingviștii au propus mai multe teorii pentru a explica fenomenul în cauză. Conform uneia din teorii, cuvintele în cauză sunt rezultatul contaminării cuvintelor latine cu termeni franci corespunzători la nivel semantic (*haut, haute* <lat.pop. *haltus* din lat. clasică *altus* sub influența germanismului **hoh*). Se presupune că după aceea ‘h’ a fost adăugat tuturor cuvintelor din aceeași familie (*hautain* „superior, trufaș”,

hauteur „înălțime”, *hausser* „a ridica”). Susținătorilor acestei teorii li se reproșează (Greive și mai târziu Meier) justificarea prin forme germanice neatestade.

O altă teorie consideră că ‘h’ nejustificat etimologic trebuie considerat ca element onomatopeic cu funcție expresivă. Astfel, după Rheinfelder ‘h’ în cuvintele *hérisson* și *hérisser* din latinescul *ericius* exprimă într-un fel rezistența care se manifestă prin mișcarea specifică a aricilor de a ridica acele [Felser, p. 11]. Lui Greive i-au părut puțin convingătoare aceste două teorii și din acest motiv propune o altă teorie conform căreia ‘h’ a fost utilizat pentru a marca hotarele între cuvinte.

Oricare ar fi soluția sau explicația pentru cuvintele latinești care au obținut în franceză un ‘h’ în față, cert este că doar limba franceză și retoromană au păstrat cuvinte cu ‘h’ aspirat de origine germanică atestată.

În limbile romanice numărul cuvintelor care încep cu ‘h’ este foarte diferit, în italiană conform unor surse numărul acestor cuvinte este de 146 [DizionarioItaliano.it], majoritatea de proveniență latină, engleză și arabă; în spaniolă peste 2000 majoritatea de proveniență latină (*hábil*, *hernia*, *hiedra*, *hoy*), arabă (*harén*), greacă (*hegemonía*, *helio*, *hemiciclo*), franceză (*hangar*, *higiene*, *hotel*), engleză (*hamburguesa*, *hipnotismo*, *hurra*), dar și prin evoluția fonemului „f” aspirat spre „h”mut: *facere*→*hacer*, *fumo*→*humo*, *farina*→*harina*, *ferir*→*herir*, *furto*→*hurto*, *fornu*→*horno* [Penny, p.88-92].

Fraza care a devenit celebră după publicarea lucrării *L’Aventure des langues en Occident* permite o caracteristică succintă dar exactă a limbii franceze. Henriette Walter scrie în această lucrare: « si l’on veut caractériser d’une phrase la langue française, on peut dire que c’est la plus germanique des langues romanes »¹⁵[Walter, p.116]

Studiul efectuat ne-a permis să înțelegem că motivul germanizării limbii franceze a fost instalarea Francilor în nordul Franței, de unde a rezultat bilingvismul latino-franc. După mai mult de jumătate de mileniu de influență în calitate de adstrat și superstrat, limba francă va dispărea dar va da naștere limbii d’Oïl, care va deveni mai târziu limba franceză standard. Perioadă îndelungată de bilingvism romano-germanic a lăsat urme adânci nu doar în sistemul lexical și fonetic al limbii franceze, dar și în cel morfo-sintactic. Spre deosebire de dialectele și limbile neolatine, doar limba franceză și limbile retoromane păstrează vestigii germanice în sistemul morfo-sintactic. Rezultă că din toate popoarele germanice de Vest și de Est instalate pe teritoriul imperiului Roman din Occident (Vizigoți, Ostrogoți, Longobarzi, Alamani, Franci etc.), doar Francii au avut cea mai mare influență asupra evoluției limbii franceze. În același timp limba franceză este unica limbă de descendență latină cel mai puternic influențată de limba Francilor.

¹⁵ Trad.noastră: «dacă vrem să caracterizăm limba franceză printr-o propoziție, putem spune că este cea mai germanică dintre limbile romanice»

Influența francă asupra sistemului morfologic și sintactic al limbii franceze s-a materializat păstrând descendența germanică în următoarele trei fenomene esențiale : prezența obligatorie a pronumelui neaccentuat în funcție de subiect sau așa-numitul caracter non pro-drop al limbii franceze moderne, principiul verb pe locul doi (prescurtat principiul V2) în organizarea constituenților propoziționali în franceza veche și antepunerea adjectivului în franceza veche și parțial în franceza modernă.

În prefață la cartea *Aventure des langues en Occident* a autoarei H. Walter, Martinet afirmă că multe din analogiile și asemănările dintre limbi deseori nu sunt evidente [Walter, p.10]. Pentru a exemplifica analogia, Martinet prezintă un exemplu care unește franceza cu germana : « après des millénaires de divergence, l'Allemand dit (er) ist et (sie) sind là où le français présente (il) est et (ils) sont ». Martinet atenționează asupra asemănării morfologice între *ist* și *est* și între *sind* și *sont*, dar nu menționează faptul că prezența pronumelor neaccentuate în funcție de subiect este obligatorie în ambele limbi. Pentru limba germană este o trăsătură firească, partajată cu alte limbi germanice în timp ce pentru franceză nu este firesc faptul că verbul conjugat să aibă obligatoriu un subiect. Prin această trăsătură franceza se opune celorlalte limbi romanice. Vom exemplifica acest fenomen prezentând un fragment mic din romanul *Bel-Ami* de Guy de Maupassant în franceză și în traducere în italiană, marcând prezența pronumelor neaccentuate în limba franceză și absența lor în limba italiană în co-textele evidențiate :

« *C'est ton ami qui me séduit. C'est vraiment un joli garçon. **Je** crois qu'il me ferait faire des folies !* »
*Duroy, intimidé, ne trouvait rien à dire. **Il** retrouvait sa moustache frisée en souriant d'une façon niaise. Le garçon apporta les sirops, que les femmes burent d'un seul trait ; puis **elles** se levèrent, et la brune, avec un petit salut amical de la tête et un léger coup d'éventail sur le bras, dit à Duroy ...*

(Extrait du chapitre 1 de la partie 1 - *Bel-Ami* – Maupassant)

« *M'ha stregato il tuo amico, » rispose lei. « È proprio un bel ragazzo. Per lui, chissà, potrei far pazzie. »*

Duroy, intimidito, non riusciva a spicciare una parola. S'arricciava i baffi con un sorriso sciocco. Il cameriere portò gli sciropi, e le due donne bevvero d'un sol fiato; poi si alzarono e la mora, accennatogli col capo un sorriso amichevole e battendogli lieve il ventaglio sul braccio, disse a Duroy...

(Traduzione Giorgio Caproni)

Din punct de vedere tipologic limba franceză este o limbă non pro-drop. O limbă pro-drop (din *pronoun-dropping*) este limba în care anumite clase de pronume pot fi omise atunci când sunt pragmatic sau gramatical deductibile. Kuen menționează că unele dialecte din nordul Italiei și retoromană sunt non pro-drop sau manifestă tendințe spre non pro-drop [Kuen, p. 293].

Un alt fenomen de analogie sintactică, pe care îl vom analiza în continuare, este poziția verbului conjugat pe locul doi în fraza declarativă simplă. Lingvistul Marchello-Nizia oferă o privire de ansamblu asupra diferitor teorii [Marchello-Nizia, p. 61], apărute timp de un secol despre statutul verbului în poziția V2 în franceza veche, pornind de la Le Coultre (1875) și terminând cu Buridant (1987).

Le Coultre a analizat printre primii, în baza unui text concret [De Chrétien de Troyes], acest fenomen și a ajuns la concluzia că verbul ocupă în mod obligatoriu locul doi în frază, la fel ca în germană. Este evident faptul că limba franceză modernă nu mai este o limbă de tip V2, devenind cu timpul de tip SVO (Subiect-Verb-Obiect). Astfel, și-a pierdut trăsătura analogică germanică, apropiindu-se de celelalte limbi romanice cu privire la ordinea cuvintelor în propoziție. Totodată caracterul SVO mai nuanțat din franceză spre deosebire de alte limbi romanice se datorează etapei de folosire a verbului în poziția V2, fiind considerat amprenta influenței germanice.

O altă analogie morfo-sintactică între franceză și germană este prezența pronumelui *on* în franceză și *man* în germană cu funcție de pronume nehotărât și de pronume personal.

- a. desemnează un subiect nedeterminat pentru că este necunoscut vorbitorului și este echivalent cu „cineva”:

ger. **Man** (=jemand) *hat meine Tasche gestohlen.*

fr. **On** (=quelcu'un) *m'a volé mon sac.*

rom. Cineva mi-a furat geanta.

- b. se poate referi la un întreg grup de oameni, în sensul de „oameni”:

ger. **Man** *ist in diesem Punkt heute viel toleranter.* / rom. Oamenii sunt mult mai toleranți în această privință astăzi./

fr. *En France, on célèbre la fête nationale le 14 juillet.* /rom. În Franța, sărbătoarea națională este sărbătorită pe 14 iulie. /

- c. în limba franceză *on* este foarte des folosit pentru persoana întâi plural (în sensul de *noi*), iar în germană *man* este folosit pentru persoana întâi singular (*ich*) și plural (*wir*) atunci când vorbitorul dorește să se integreze cu publicul larg:

ger. **Man** *versteht ja sein eigenes Wort nicht!*

fr. **On** *ne comprend pas sa propre parole !*

Acest aspect reprezintă o analogie sintactică între franceză și limbile germanice, pronumele respective provenind de la cuvântul „om”: **on** (din latină, *homo*, *l'être humain*) și **man** (din germana veche *Mann* „bărbat” (om), de fapt orice persoană).

O analogie surprinzătoare care s-a manifestat în franceza veche dar și în cea modernă este antepunerea adjectivului calificativ, imitând ordinea constituentelor din limba francă. Bineînțeles că

această ordine este posibilă în toate limbile romanice, atunci când adjectivul este epitet și în corelație cu parametri semantici, pragmatic-discursivi sau stilistici. Pentru limba franceză deja a fost demonstrată prevalarea acordului postpozițional al adjectivului asupra celui antipozițional. Cu toate acestea, în dialectele de Nord și de Est din Franța, antepunerea nominală a adjectivului este predominantă, iar explicația plauzibilă este atribuită influenței germanice (Dauzat, p. 239; Rohlf, p. 508-509). Locul obișnuit al adjectivelor atributive în germană este între articol și substantiv (*Er ist ein lustiger Clown*). Un argument forte în favoarea acestei ipoteze sunt toponimele din nordul Franței, care se compun din adjectiv+substantiv: *Francheville* sau *Neufchâteau*, *Rougemont* sau *Clairvaux*. Dacă, însă toponimul se compune din substantiv+adjectiv atunci cu siguranță acesta este din sudul Franței: *Champlong* (Isère), *Montrouge* (Val d'Oisé), *Boisvert* (Isère). Cercetătoarea Walter a determinat 46 de cupluri de toponime pentru localitățile din Franța compuse din aceiași constituenți, doar că pentru nordul Franței vom avea adjectiv+substantiv, iar pentru sud vor fi cu poziție inversată (Walter, p.281). Un argument în plus, pentru a demonstra influența limbilor germanice asupra utilizării adjectivului calificativ cu funcția atributivă în poziție antepusă substantivului, este regula conform căreia în limba franceză adjectivul monosilabic care determină un substantiv este antepus numelui polisilabic (*un gros travail, un beau tableau*) [Axenti et alii, p.15]. În celelalte limbi romanice adjectivul cu funcție de atribut se plasează de obicei după substantivul pe care îl însoțește (sp. *Ella es una chica bonita*. it. *È una ragazza carina*. rom. *Este o fată drăguță*).

Lexicul limbii franceze se caracterizează prin preponderența cuvintelor de origine latină, fie moștenite, fie împrumutate după constituirea limbi. Există și un substrat galic, din care au rămas relativ puține cuvinte (vreo 150). În număr mai mare au rămas cuvinte din adstratul și superstratul germanic, majoritatea fiind de origine francă. Von Wartburg estimează că numărul acestora depășește 200 de cuvinte (Wartburg, p.55), Walter determină câteva sute (Walter, p.226), iar Mitterrand (Mitterrand, p.18) consideră că în jur de 35 de cuvinte franceze curente derivă din francă. În baza studiului cercetătoarei Walter unul din câmpurile semantice care a suportat schimbări semnificative în urma influenței franceze este cel al culorilor. În limba latină existau mai multe cuvinte pentru a delimita culorile mate de cele lucioase, dar acestea nu precizau nuanța cromatică. Astfel, pentru a desemna culoarea de alb existau două cuvinte ALBUS cu sens de „alb mat” și CANDIDUS cu sens de „alb lucios”. Sub influența adjectivului BLANC din francă, în vulgara galo-romană, cele două forme din latină au fost înlocuite cu cuvântul *blanc*. Acest împrumut a fost preluat de toate limbile romanice occidentale cu excepția limbii române care este din est.

sp. <i>albo</i>	port. <i>alvo</i>	it. <i>albo</i>	fr. -	rom. <i>alb</i>
<i>blanco</i>	<i>branco</i>	<i>bianco</i>	<i>blanc</i>	-
	<i>cândido</i>	<i>candido</i>	<i>candide</i>	<i>candid</i>

Gama de culori albastru, verde și sur din latină era exprimată prin cuvintele: CAERULEUS „albastru deschis, azuriu”, CYANEUS „albastru închis”, CAESIUS „gri albastru”, GLAUCUS „între verde și albastru, sur deschis”, VIOLACEUS „albastru spre violet”. Deseori același cuvânt desemnat două din aceste culori sau chiar toate trei, prin urmare cu ajutorul împrumuturilor din limbile germanice a fost delimitată fiecare culoare aparte prin desemnarea cu un cuvânt: *bleu*, *vert* și *gris*. De asemenea cuvântul latinesc FLAVUS, care desemna culoarea galbenă a aurului, a fost înlocuit cu adjectivul de origine germanică *blond*. În timpul studiului am notat că multe din denumirile de culori de origine germanică se regăsesc și în alte limbi romanice, dar numărul lor nu este atât de mare ca în franceză (*blanc* „alb”, *bleu* „albastru”, *brun* „maro”, *gris* „sur, gri”, *fauve* „roșcat”, *garance* „vișiniu lucios”, ș.a.). Walter determină câteva sute de substantive, câteva zeci de verbe și mai puține adjective și adverbe de origine germanică. În aceeași lucrare Walter repartizează substantivele de origine germanică pe domenii de activitate în care influența francilor și a altor popoare germanice a fost semnificativă. Germanicii, fiind războinici, au folosit multe obiecte noi care au intrat în istorie împreună cu acele cuvinte care le denumeau : *arquebuse* „arhebuză”, *bourg* „sat, orășel”, *brèche* „breșă”, *burin* „daltă”, *butin* „pradă”, *espion* „spion”, *estafette* „curier”, *flèche* „săgeată”, *guerre* „război”, *hache* „topor, secure, bardă”, *hangar* „hangar, depozit”, *maçon* „zidar”, *salle* „sală”, *trêve* „pace, armistițiu”, *troupe* „trupă, grup, echipă”, ș.a.

În perioada bilingvismului latino-germanic au pătruns cuvinte din alte domenii și sfere de activitate. Astfel, avem cuvinte din câmpul semantuc al mării : *bouée* „geamnădură”, *chaloupe* „șalupă, barcă”, *écrevisse* „rac”, *écume* „spumă”, *esquif* „schif, ambarcațiune sportivă”, *esturgeon* „sturion”, *hareng* „hering”, *houle* „hulă, val”, ș.a. Din vestimentație și viața domestică : *bonnet* „bonetă, fes”, *bretelle* „bretea, curea”, *canif* „briceag”, *écharpe* „eșarfă”, *étouffe* „stofă, pânză”, *fauteuil* „fotoliu”, *feutre* „fetu”, *froc* „pantaloni”, *gant* „mănușă”, *guêtre* „jambieră”, *poche* „buzunar”.

Din domeniul bucatăriei : *escalope* „șnițel sau escalop”, *flan* „tartă, budincă”, *gâteau* „tort, bicoite”, *gaufres* „napolitane”, *soupe* „supă, ciorbă”.

Din viața rurală : *aulne* „arin”, *cresson* „creso sau hreniță”, *fourrage* „furaj, nutreț”, *blé* „grâu”, *framboise* „zmeură”, *bûche* „buștean, buturugă”, *grappe* „ciorchine”.

În afara adjectivelor de culoare, adjectivele care s-au impus în limba franceză sunt : *fourbe* „viclean”, *frais* „proaspăt, curat”, *hardy* „rustic”, *morne* „plictisitor”, *riche* „bogat”, *sale* „murdar” și desigur *franc*. Din numeroasele verbe de origine germanică, multe au o frecvență mare de utilizare în franceza contemporană : *attacher* „a atașa”, *bâtir* „a construi”, *blessier* „a răni”, *esquiver* „a eschiva, a evita”, *choisir* „a alege”, *gagner* „a câștiga”, *danser* „a dansa”, *garder* „a păstra”, *glisser* „a

aluneca”, *guérir* „a vindeca”, *heurter* „a lovi”, *souhaiter* „a ura, a dori”, *tanguer* „a se clătina”, *tricoter* „a tricota”, *voguer* „a naviga”.

Considerăm că acest contact lingvistic de lungă durată între limbile germanice și latină de pe teritoriul Galiei a contribuit la o influență majoră asupra structurilor fonetice, morfologice, sintactice ale limbii franceze spre deosebire de alte limbi romanice din vestul și estul Europei. Concluzia spre care suntem conduși este destul de clară, chiar și după o cercetare limitată a literaturii : franceza este într-adevăr o limbă foarte germanică, datorită mai cu seamă asemănărilor din fonologie și sintaxă. Din acest studiu rezultă că ar trebui să se examineze amănunțit anumite particularități ale francezei în domeniul sintaxei pentru a stabili noi analogii tipologice între franceză și limbile germanice, determinate de puternica influență germanică.

Cu toate acestea, rămâne de văzut dacă franceza este într-adevăr cea mai germanică dintre limbile romanice și dacă dialectele retoromane nu sunt chiar mai germanice decât franceza.

Referințe bibliografice

1. AXENTI, Eufrosinia, BOTNARU, Lidia, MORARU, Lidia, PODGORNĂI, Maria, PRIGORSCHI, Claudia. *Exercices de grammaire et de vocabulaire: pour réussir au BAC*. Université d'Etat de Moldova. Chișinău, 2005. ISBN 9975-78-374-0.
2. DAUZAT Albert. *Le génie de la langue française*. Paris: Payot, 1943.
3. Dizionario online della Lingua Italiana. Su DizionarioItaliano.it si trovano oltre 80'000 lemmi e definizioni dei vocaboli italiani. <https://dizionarioitaliano.it/sitemap/h/>
4. FELSER, Angelika. *L'influence du superstrat francique sur la phonologie et la morphosyntaxe de la langue gallo-romane*, Ein Überblick zur Vorbereitung auf mündliche und schriftliche Prüfungen, Munich, GRIN Verlag, 1998. ISBN (eBook) 9783668259218 [en ligne] <https://www.grin.com/document/335868>
5. KUEN, Heinrich. «Die Gewohnheit der mehrfachen Bezeichnung des Subjekts in der Romania und die Gründe ihres Aufkommens», dans: *Syntactica et Stilistica. Festschrift für Gamillscheg*. Tübingen: Niemeyer, 1957, p. 293-326.
6. MARCHELLO-NIZIA, Christiane. *L'évolution du français. Ordre des mots, démonstratifs, accent tonique*. Paris : Armand Collin, 1995.
7. PENNY, Ralph. *Gramática histórica del español*, Editorial Ariel S.A. Barcelona, 1998 (1-a ed. 1991). [en ligne] https://kupdf.net/download/296126334-gramatica-historica-del-espanol-ralph-penny-pdf_58eeb6abdc0d60641ada9836_pdf
8. ROHLFS, Gerhard. «Zur Methodologie der romanischen Substratforschung (Substratomanie und Substratophobie)», dans: *Syntactica et Stilistica. Festschrift für Gamillscheg*. Tübingen: Niemeyer, 1957, p. 459-509.
9. SILVA, Manuel José. *La langue française et l'héritage gaulois et germanique*. In : Linguistique plurielle (coord. por Julia Pinilla Martínez et alii), Valencia, Vol. 2, 2006. (Communications), ISBN 978-84-8363-308-3, p. 805-814. [en ligne]. [file:///D:/Downloads/Dialnet-LaLangueFrancaiseEtLheritageGauloisEtGermanique-4031858%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-LaLangueFrancaiseEtLheritageGauloisEtGermanique-4031858%20(1).pdf)
10. VON WARTBURG, Walther. *Évolution et structure de la langue française*. Bern: A. Francke, 1946 [1934].
11. WALTER, Henriette. *L'Aventure des langues en Occident*, Paris, Robert Laffont, 1994.

ATELIERUL 2. SEMIOTICA, PRAGMATICA, STILISTICA

LA DESCRIPTION DANS LE ROMAN « BELLE DU SEIGNEUR » D'ALBERT COHEN

- LILIA RACIULA, EUGENIA SUHALITCA -

Université d'Etat « Alecu Russo » de Bălți

CZU: 821.133.1-3.09

DOI: 10.5281/zenodo.6866423

This approach aims to present an overview of the description and its role in a narrative from the perspective of Jean - Michel Adam. The objectives consist in setting up the typology of descriptive sequences in Albert Cohen's novel Belle du Seigneur from the perspective of their functions and values in the mentioned work. The novel Belle du Seigneur by Albert Cohen appears in 1968 and is awarded the Grand Prize of the French Academy. The novel was written over a period of 30 years and when it was published it sparked criticism and controversial opinions, which still persist today. However, Albert Cohen's style is a particular one in which the description plays a special role. The description of the natural setting, characters, interior and places combine perfectly with the description of the characters' actions creating the harmony of the novel.

Mots-clefs : *description, séquence textuelle descriptive, typologie descriptive, fonctions de description, roman*
Keywords : *description, descriptive text sequence, descriptive typology, description functions, novel.*

Motto: «Un livre doit être la hache qui brise la mer gelée qui est en nous »
Franz Kafka

Le roman « Belle du Seigneur » d'Albert Cohen est sans doute un tel livre (« *la hache qui brise la mer gelée qui est en nous* »). Critiqué par les uns adoré par les autres il reste encore un mystère qui ne laisse indifférent personne. Ce que le différencie des autres romans c'est son structure textuelle, composée de séquences hétérogènes dont la dominante est la séquence descriptive et la façon dont le descriptif est utilisé dans la construction romanesque.

En tenant compte de l'importance du descriptif dans un récit nous avons structuré les objectifs de notre travail qui visent :

- à présenter une panorama sur la description et son rôle dans un récit selon la perspective de Jean – Michel Adam ;
- à configurer la typologie des séquences descriptives et ses fonctions dans le roman « *Belle du Seigneur* » d'Albert Cohen.

Dans son livre « *Premier roman, mode d'emploi* » Laure Pécher définit le rôle de la description comme celui qui « *donne corps aux lieux, aux personnages, aux sentiments, à l'élément*

abstrait. Sans elle, un récit ne serait qu'une succession de faits, froide et répétitive.»¹⁶ Mais le rôle de la description a été longtemps sous-estimé par les théoriciens, qui l'avait considérée comme une « séquence textuelle de surface » (Vasile Dospinescu) comme le soulignent à juste titre les études spécialisées, « n'a pas été dûment prise en compte pour des raisons telles « qu'elle n'atteindrait pas l'essence des choses et des êtres, comme une copie médiocre et insatisfaisante du monde réel, minée par les clichés et les lieux communs, impossible à contrôler en termes de composition soumise arbitrairement à la taille et à l'ordre de présentation de ses éléments, description à vocation trop ornementale, avec son défaut détesté de perturber le récit, ralentissant le cours régulier et incessant des événements, frustrant la curiosité inquiète du lecteur [...] » (*idem.*, p.5).

Au long du XX^e siècle l'approche littéraire du descriptif s'est enrichie par les travaux de plusieurs linguistes parmi lesquels celles de Philippe Hamon, qui « a posé les bases d'une étude historique et sémiotique du descriptif »¹⁷ Avec les travaux de Jean – Michel Adam on accorde une importance à part à la description.

Selon Ph. Hamon la description est « *une unité textuelle régie par des opérations à dominante hiérarchisante, taxonomique, paradigmatique. Une description est en général centrée sur et par un pantonyme, archilèxème ou métalèxème faisant office de terme fédérateur synchrétique [...], terme à fonction prospective ou rétrospective, présente ou présupposée dans la manifestation.* »¹⁸

Il y a plusieurs classifications de la description. D'après l'histoire de leur apparition on peut identifier quatre types : la description ornementale, la description expressive, la description représentative et la description productive. Cette évolution en temps de la description est due aux changements qui ont eu lieu dans la société et dans la pensée humaine. La première partie du livre « *Le texte descriptif* » de Jean – Michel Adam et André Petitjean offre une caractéristique détaillée des quatre types mentionnés. C'est important d'étudier les particularités du chaque type pour connaître l'évolution en temps de la description et aussi pour retrouver un véritable « mélange » descriptif dans un texte. Comme le remarque les auteurs : « *Il ne faudrait pas que cette approche historique d'une forme textuelle donne l'impression qu'en matière d'écriture il existe une irréversibilité chronologique. Il faut reconnaître, au contraire, que des formes descriptives antagonistes peuvent coexister, dans un même œuvre, [...]* »¹⁹

Autres typologies classifient la description en tenant compte de l'objet décrit: topographie, blason, portrait, parallèle, etc. Cette façon de classifier la description avait dominée la pensée des

¹⁶ Laure Pécher, *Premier roman, mode d'emploi* (Zoé, 2012). <https://www.enviedecrire.com/comment-bien-ecrire-une-description/>

¹⁷ Adam J.-M., Petitjean A., l'oeuvre cité, p.4

¹⁸ *Ibidem* p.4

¹⁹ Adam J.-M., Petitjean A., l'oeuvre cité, p. 69

théoriciens littéraires jusqu'au milieu de XX^e siècle, même si en 1900 A. Albalat observa que : « *La connaissance de l'éthopée, prosopopée, hypotypose, etc., n'enseigne ni à bien décrire ni à savoir ce que c'est qu'une bonne description* »²⁰

C'est pourquoi dans notre travail nous analyserons la description en général en tenant compte des fonctions et du rôle de chacun de quatre types chronologiques.

La description ornementale tire ses racines de l'antiquité grecque où elle était connue comme « *ekphrasis* » et avait le rôle de caractériser un objet jusqu'à ses moindres détails d'une manière esthétique; de présenter les paysages comme étant d'une beauté spécifique, paradisiaque ; de décrire les actions comme si elles se réalisent maintenant sous nos yeux. Ces descriptions se caractérisent « *par la présence d'une isotopie constante (le souci d'idéalisation esthétique) et d'une isotopie variable (le recours à un mimésis picturale)* »²¹ Cette manière à décrire favorise l'apparition des « *locus amoenus* » et dure jusqu'à la moitié du XVII^e siècle.

Les changements qui interviennent dans la société du XVIII^e influencent la manière de percevoir le monde, « *l'imagination* » prend la place de « *l'imitation* » et la description devient expressive. « [...] *elle se présente comme le dépositaire d'un point de vue, [...] Ce qui se manifeste textuellement par la présence d'isotopies euphoriques ou dysphoriques, selon « l'état d'âme » du descripteur et par une condensation de marqueurs de subjectivité (verbes propositionnels, modalisateurs, axiologiques).* »²² C'est un « je omniprésent » qui décrit le monde tel comme le voit à un moment donné, et ce monde change en permanence selon les expériences émotionnelles du descripteur. Ces descriptions expressives « mnémoniques » « *servent d'opérateur temporel [...] et ont une fonctionnalité narrative sous la forme d'informations sur l'évolution psychologique du personnage [...]* ».²³

La description représentative apparaît de la nécessité de présenter les choses de tel façon comme elles sont: « de rendre chaque objet qu'on présente au lecteur dans son dessin, sa couleur, son odeur, l'ensemble complet de son existence [...] ».²⁴ Ce type de description a trois fonctions majeure: diffuser le savoir (*fonction mathésique*), construire une représentation (*fonction mimésique*), régler le sens (*fonction sémiosique*)²⁵. La fonction mimésique aide à construire l'espace-temps du récit et de présenter les acteurs de l'histoire.

²⁰ A. Albalat apud Adam J.-M., Petitjean A. « Le texte descriptif » Paris, Armand Colin, 2005, p. 77

²¹ Adam J.- M., Petitjean A., l'oeuvre cité, p. 9

²² *Ibidem*, p. 18

²³ *Ibidem*, p. 20

²⁴ E. Zola apud Adam J.-M., Petitjean A. « Le texte descriptif » Paris, Armand Colin, 2005, p. 25

²⁵ Adam J.-M., Petitjean A., l'oeuvre cité, p. 26

La description productive tourne l'attention de « l'objet » vers « l'esprit » (M. Proust ; de « la chose décrite » au « mouvement même de la description » (A. Robbe-Grillet)²⁶.

Le roman que nous l'avons choisi pour l'aspect applicativo – illustratif est « un monument de la littérature française, un ouvrage inclassable, génial, boursoufflé, baroque et moderne, « chef-d'œuvre absolu »²⁷. Albert Cohen reçoit en 1968 le Grand Prix du roman de l'Académie française pour cette « fresque de l'éternelle aventure de l'homme et de la femme ».²⁸

C'est un roman divisé en sept parties et cent six chapitres faisant partie d'une tétralogie, il fait suite à *Solal* (1930) et à *Mangeclous* (1938). La trame du roman est simple, le nombre des personnages est limité. Le sujet se développe autour de la passion de Solal, un juif séducteur, « ironique et grand prince » S.S.G. à la S.D.N. envers Ariane d'Auble, jeune aristocrate protestante, « candide et fantasque ». Adrien Deume, l'époux d'Ariane, « un petit bourgeois étriqué » travaille à la Société des Nations, étant dans la subordination de Solal. La belle-mère d'Ariane est mesquine et son beau-père insignifiant. Solal « déguisé en vieux juif... pauvre et laid » s'introduit chez Ariane. La jeune femme est horrifiée. Solal enlève son déguisement et lui déclare, malgré son scepticisme quant à l'amour, sa passion. Ariane lui résiste. Puis Solal envoie Adrien Deume en mission à l'étranger pour trois mois. Il revoit Ariane et à l'issue d'un immense discours sur la séduction, Ariane finit par lui céder. Leur amour connaît alors « le délire sublime des débuts ». Ils vivent une intense passion qui se désagrège pas à pas et les amoureux finissent à se suicider.²⁹

1109 pages (Édition Gallimard, 1998), plus de 30 ans de travail, 10 000 pages de manuscrits (brulées par l'auteur après qu'il est devenu célèbre) – ce sont des chiffres pour le roman d'Albert Cohen « Belle du Seigneur ». Il est très difficile d'attribuer le roman à un genre quelconque, car il n'est pas seulement un roman d'amour, même si « [...] c'est un texte qui se centre sur l'aventure d'un couple, Ariane et Solal. »³⁰ L'aventure amoureuse issue du commun, débordante d'imagination, lyrisme, passion et dramatisme représente le thème central autour duquel tournent les autres aspects sous-jacents de la vie : les relations d'amitié, l'essor en carrière, le snobisme, l'antisémitisme, le pouvoir, la richesse, la gloire, etc. Le titre est construit d'un nom féminin – Belle et l'autre masculin – Seigneur – une sorte de miroir symbolique, ou *anima* et *animus*, les archétypes promordiaux masculin et féminin se reflètent réciproquement sous le registre de la même sensibilité imaginative, même folie peut-être. Cette dualité est ressentie au long du roman : Solal-Ariane, le comportement masculin – le comportement féminin, la richesse – la pauvreté, la vie – la mort, la

²⁶ M. Proust, A. Robbe-Grillet apud Adam J.-M., Petitjean A. « Le texte descriptif » Paris, Armand Colin, 2005, p. 63

²⁷ Guy Duplat <https://www.lalibre.be/culture/livres-bd/2012/08/13/belle-du-seigneur-K4Y3DAU7EJAMNCWIV5N5LNDHYI/>

²⁸ <https://www.lalibre.be/culture/livres-bd/belle-du-seigneur-51b8ef62e4b0de6db9c78e66>

²⁹ <http://littartature.canalblog.com/archives/2016/05/04/33763997.html>

³⁰ Maxime Decout, professeur de littérature https://youtu.be/ul_RXxakLo0

famille – la solitude, le problème – la solution, le peuple de nature – le peuple d’antature, l’Orient – l’Occident, etc. C’est aussi une satire fine sur le comportement humain, on retrouve ici la paresse, la vanité, l’egoïsme, l’orgueil, la jalousie, le narcissisme, la haine, l’hypocrisie, etc.

Alain Shaffner considère que « [...] *on trouve dans ce roman-somme un art d’aimer autant que des remèdes à l’amour* »³¹ et « [...] *un jeu de miroirs, de renversements, de mises en abyme, et d’excès comiques ou tragiques* »³² On peut dire avec certitude que chaque lecteur peut trouver dans ce roman ce que l’intéresse le plus dans un moment de sa vie. C’est comme un miroir dans lequel se reflète l’âme du lecteur, son portrait émotionnel. L’auteur est un véritable connaisseur de l’esprit humain, un vrai psychologue qui sait la nature humaine jusqu’aux coins les plus ombrés et les labyrinths les plus sinueux de l’âme. C’est sans doute que chaque lecteur trouvera la réponse à son/ses problème(s), car le roman offre beaucoup de perspectives à la réflexion.

Le texte du roman a une structure séquentielle hétérogène de type : [séqu. descriptive de type « FAIRE » dominante (séqu. narrative dominée)] : « *Descendu de cheval, il allait (le thème – titre) le long des noisetiers et des églantiers, suivi de deux cheveux que le valet d’écurie tenait par les rênes, allait dans les craquements de silence, torse nu sous le soleil de midi, allait et souriait, étrange et princier, sûr d’une victoire. A deux reprises, hier et avant-hier, il avait été lâche et il n’avait pas osé. Aujourd’hui, en ce premier jour de mai, il oserait et elle l’aimerait.* »³³

C’est une description représentative mimétique qui met en place le cadre de l’histoire qui l’est un naturel, sauvage même. Le soleil est au midi, alors on voit dès le début que ce personnage *étrange et princier* est dans toute sa force. L’espace – temps est ambigu et permanent en même temps parce qu’il y a toujours un « hier » et un « avant-hier », un « aujourd’hui », et chaque année il y a un « jour de premier mai », donc c’est un temps qui n’a ni début ni fin, un temps qui peut appartenir à chaque homme dans n’importe quelle période. Comme l’avait remarquée Eva Cuignet : « *Le roman s’ouvre sur un temps absolu, un commencement zéro où un homme arpentant les forêts antiques va tenter de réaliser l’impossible : séduire de façon chevaleresque la première femme* »³⁴

Les descriptions centrées sur un des composants d’un paysage déclenchent chez le narrateur des réflexions sur l’harmonie universelle et servent du langage symbolique. Par exemple la forêt semble symboliser les ancêtres :

³¹ Alain Shaffner apud Eva Cuignet « Belle du Seigneur, un roman postmoderne? Etude du temps, de l’espace et du comique dans l’œuvre d’Albert Cohen », p.16

³² <https://www.franceculture.fr/oeuvre/albert-cohen-le-grandiose-et-le-derisoire>

³³ Albert Cohen « Belle du Seigneur », Gallimard, Edition digitale, p. 6

³⁴ Cuignet, Eva. Belle du Seigneur, un roman postmoderne ? Étude du temps, de l’espace et du comique dans l’œuvre d’Albert Cohen. Faculté de philosophie, arts et lettres, Université catholique de Louvain, 2019. Prom. : Dufays, Jean-Louis. Permalien <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:18876>

« Dans la forêt aux éclats dispersés du soleil, immobile forêt d'antique effroi, **il allait** le long des enchevêtrements, beau et non moins noble que son ancêtre Aaron, frère de Moïse, **allait**, soudain riant et le plus fou des fils de l'homme, riant d'insigne jeunesse et amour, soudain arrachant une fleur et la mordant, soudain dansant, haut seigneur aux long bottes, dansant et riant au soleil aveuglant entre les branches, avec grâce dansant, suivi de deux raisonnables bêtes, d'amour et de victoire ». ³⁵

Dans les fragments présentés ci-dessus on observe certaines caractéristiques de la description ornementale : « étrange et princier » ; « *immobile forêt d'antique effroi* » ; « *beau et non moins noble que son ancêtre Aaron, frère de Moïse* ». Ce type de descriptions outre leur fonction esthétique construisent le portrait physique et moral du personnage.

Une autre fonction de cette séquence descriptive est d'amplifier la force narrative du roman est de lui donner une certaine dynamique. Par le biais de la description des actions le récit prend une dynamique particulière qui se recent tout au long du roman et qui varie en fonction de l'intensité des émotions des personnages. C'est « un jeu », un appel pour nous de la part de l'auteur de nous nous intégrer dans le monde romanesque et de vivre à côté de ses personnages, de les aimer, de les comprendre, de nous retrouver dans leurs actions, de choisir notre « miroir » et de réfléchir sur ce que nous intéresse. André Durand considère que le lecteur pénètre le monde, la pensée, les préjugés de chacun personnage : « *C'est souvent à travers de longs monologues (rêverie, journal, lettre, discours solitaire, qu'Albert Cohen nous entraîne dans les méandres, surprises et fantaisies de leur pensée. Il atteint une justesse étonnante et captivante, souvent mariée à un regard ironique et cruel.* » ³⁶

Le déplacement d'Ariane amoureuse est une « marche triomphale d'amour ». Il y a une liaison forte entre le déplacements de « *le plus fou des fils de l'homme* » vers sa bien – aimée et la marche d'une femme amoureuse qui se réalise par la description du cadre naturel : « *Sur la banquise l'églantier avait fleuri.* » ; « *Cette forêt était troublante et ce valon amical, et tout était enthousiasmant, elle surtout. [...]* » ; « *En cette heure de grand soleil, elle allait, une victoire, les lèvres entrouvertes en un sourire de statue, [...]. Elle allait rapidement, riche et calme, puissante et pas moins heureuse que la reine de Saba [...]*Oui, admirable puisqu'il l'avait élue entre toutes les femmes, élue au premier battement des long cils recourbés, lui, le plus beau et le plus fou [...]Auguste, elle allait, mue par l'amour comme autrefois ses sœurs des temps anciens, innombrables dormant du sommeil de la terre, allait, immortelle en sa marche, commandée comme les étoiles, légions qu'amour

³⁵ Albert Cohen « Belle du Seigneur », Gallimard, Edition digitale, p. 6

³⁶ <https://www.comptoir litteraire.com/docs/105-cohen-albert.pdf>

conduit en d'éternelles trajectoires, Ariane solennelle, à pleine souriante, accompagnée par quelle céleste musique, l'amour, l'amour en ses débuts. »³⁷

Les adjectifs qualificatifs attribués au mot « ciel » varient en fonction de l'état de l'amour d'Ariane et Solal. Le ciel est « sublime » au commencement, « *profond, profond* » et devient « *trop bleu* » quand l'intensité de l'amour se réduit : « *Et cette nuit, leur première nuit, dans le petit salon qu'elle avait voulu lui montrer, debout devant la fenêtre ouverte sur le jardin, ils respirent la nuit diamantée d'étoiles, écoutaient les remuements ténus des feuilles dans les arbres, murmures de leur amour. Mains jointes, et un sang de velours dans leurs veines, ils contemplaient le ciel sublime et leur amour dans les palpitantes étoiles, bénissantes là-haut* »³⁸

« *Aimé, j'ai besoin de te dire que l'amour que tu me donnes est un ciel profond, profond, où je trouve des étoiles nouvelles chaque fois que je regarde [...]* »³⁹

« *Dehors, il déambula dans cette nature qui l'horripilait avec son ciel trop bleu, ses arbres desséchés et poussiéreux, ses pires en profil de rasoir. Il était heureux, il donnait des coups de pied à des cailloux. Elle sentait maintenant combien il lui manquait, et elle serait si heureuse tout à l'heure lorsqu'il pourrait sans danger être bon avec elle* ».⁴⁰

Le ciel « *est encore bleu clair* » pour Adrien Deume quand il revient à la maison et devient « *désert* » après qu'Ariane s'est partie :

« [...] *l'herbe adoucie dans le crépuscule et les montagnes profilées sur le ciel encore bleu clair* »⁴¹ ;
« *Debout devant la fenêtre, il manipula sa ficelle. La compliquant, la défaisant, la tourmentant avec des saccades, il regardait tour à tour la route déserte et le ciel désert* ».⁴²

La fonction indicielle de la description permet à l'auteur de décrire un lieu pour représenter indirectement autre chose qu'elle même. Pour mieux présenter au lecteur les personnages, leur façon d'agir et de penser, Albert Cohen caractérise les bâtiments et leurs intérieurs. Pour indiquer le statut social d'Ariane, l'auteur présente d'abord sa maison « *Devant la villa cossue du genre chalet suisse et qui semblait en acajou tant elle était astiquée [...]* »⁴³, puis l'intérieur et à la fin la femme aimée : « *Dans le salon de velours rouges et de bois dorés, elle jouait, assise devant le piano.* »⁴⁴

Quant à Solal : « *Il paraît qu'il a un appartement grand luxe à l'hôtel Ritz, avec deux salons* »⁴⁵ selon l'opinion d'Adrien Deume pour qui le lieu où l'homme passe sa vie est très important

³⁷ Albert Cohen « Belle du Seigneur », Gallimard, Edition digitale, p. 638-641

³⁸ *Idem*, p. 445

³⁹ *Idem*, p. 500

⁴⁰ *Idem*, p. 798

⁴¹ *Idem*, p. 764

⁴² *Idem*, p. 764

⁴³ *Idem*, p.7

⁴⁴ *Ibidem*.

⁴⁵ *Idem*, p.76

pour son statut social. Son supérieur gagne plus de respect après q'Adrien a appris : [...] *qu'il a un appartement complet au Ritz, complet c'est-à-dire non seulement chambre à coucher et salle de bains naturellement, mais aussi salon et salle à manger !* »⁴⁶

Pour souligner la médiocrité d'Adrien Deume et son espoir vers l'essor sur l'échelle sociale, l'auteur décrit l'édifice du Palais des Nations tel comme il est vu par Adrien Dueme : « *Arrivé devant le Palais des Nations, il le savoura. Levant la tête et aspirant fort par les narines, il en aima la puissance et les traitements. Un officiel, nom d'un chien, et il travaillait dans un palais, un palais immense, tout neuf, archimoderne, mon cher, tout confort ! [...] Entré dans l'ascenseur, il se contempla dans la glace. Adrien Deume, fonctionnaire international, confia-t-il à son image, et il sourit* »⁴⁷ mais pour Solal c'est « *un ruche bourdonnante et sans miel* » où on peut trouver des « *mannequins politiques, ministres et ambassadeurs, tous sans âme tous imbéciles et rusés, tous dynamiques et stériles [...] précipités dans un grand trou en terre, enfin silencieux dans leur caisse de bois* »⁴⁸.

Pour monter le snobisme et la manque de l'esthétique du couple Deume, Albert Cohen décrit la chambre à coucher de ceux-ci par la présentation de l'odeur « *Une odeur composite de camphre, de salicylate de méthyle, de lavande et de naphthaline* » et continue par l'énumération des objets qui se trouvent l'un à côté de l'autre sans avoir une liaison logique : « *Sur le dessus de cheminée, une pendule en bronze doré, surmontée d'un soldat porte-drapeau mourant pour la patrie; une couronne de mariée sous globe de verre; des immortelles; un petit buste de Napoléon; un mandoliniste italien en terre cuite; un paysan chinois tirant la langue; [...] Aux murs, un immense coeur en bois découpé, parsemé de petits coeurs contenant les photos des van Offel, des Rampal, des divers Leerberghe, d'Hippolyte Deume nu à l'âge de six mois, de Joséphine Butler et du cher Dr Schweitzer ; des éventails japonais, un châle espagnol ; un carillon Zestminster ; des versets bibliques pyrogravés, ou phosphorescents, ou brodés au point de plumetis [...]* »⁴⁹

La description a un rôle ornemental, esthétique et poétique. L'auteur utilise la description pour présenter la beauté des personnages, de leurs émotions, du cadre dans lequel elles vivent. Cohen aime beaucoup ses personnages et utilise les adjectifs qualificatifs, les comparaisons, les métaphores qui les caractérisent le mieux. Ses personnages principaux sont vieux comme le monde : l'homme et la femme, avec des racines lointaines et nobles, dignes de la noblesse et de la vertu des héros de l'antiquité. Leur amour est aussi beau comme l'amour idéal. Le personnage principal, Solal doit adresser à sa bien-aimée les paroles d'amour les plus dignes et les plus nobles. C'est pourquoi l'auteur

⁴⁶ *Idem*, p.335

⁴⁷ *Idem*, p.49

⁴⁸ *Idem*, p.388

⁴⁹ *Idem*, p.174

a choisi un langage qui crée une musicalité spécifique et un cadre romantique particulier. « *Nous avons tous besoin des pièges à souris que constituent une certaine beauté, pour commencer un amour nous sommes obligés d'entrer dans cette ratière qui est la plaisance corporelle* »⁵⁰.

La description crée le cadre contextuel. L'action se déroule dans un milieu urbain, mais l'auteur introduit les éléments de la nature qui ont le rôle de métaphoriser l'état d'âme d'un personnage.

La description est utilisée comme suspension temporelle. L'auteur introduit des fragments descriptifs qui mènent le lecteur à penser à sa propre vie, à son rôle sur terre. Par exemple la description des premières nuits d'amour, ou de la jeunesse à qui est dédié un chapitre entier.

La description a un rôle d'agent narratif. Le texte cohenien abonde dans des détails sur les traits physiques des personnages, le caractère de leurs actions, leurs émotions, leurs pensées, leur manière d'agir. Par le biais de la description, le lecteur vit avec les personnages. La description a un rôle symbolique. La description de l'intérieur donne des informations sur le personnage qui l'habite. La description a une fonction explicative. Solal présente à Deume la nature de l'être humain.

Sans doute qu'en absence de la description le roman n'existait pas tellement comme on le connaît. Les fonctions de la description lui offre beaucoup de possibilités: construire son chronotope, présenter les personnages (le portrait physique, le portrait moral, leur état d'esprit), introduire des nouvelles informations, présenter un point de vue, introduire le lecteur dans son monde. Dans le roman *Belle du Seigneur*, Albert Cohen utilise cette gamme fonctionnelle de la description au maximum, ce que lui permet de créer cette chef d'oeuvre, ce roman – somme d'une façon unique, spécifique. La description présentée dans cette oeuvre peut servir comme modèle pour ceux qui s'intéressent à l'art romanesque, mais aussi peut offrir aux lecteurs des pistes pour la réflexion sur les grands thèmes de la vie comme l'amour passion, les vêtements, les argents, l'essor sur l'échelle sociale, l'écoulement du temps, etc.

La manière d'insérer le descriptif et de l'amplifier utilisée par Albert Cohen donne à cette oeuvre une particularité spécifique, car pour les uns c'est un roman d'amour, mais pour les autres cet un roman – satire de l'amour passionnel, un roman de l'adultère, un roman de la perte de Dieu, d'un monde qui avait oublié son Créateur; etc. Peut être que cette possibilité de lire, de réfléchir, de trouver une solution à un problème que l'auteur a offert au lecteur par le biais de ce roman l'avait incité à l'appeler « *ma cathédrale qui durera bien longtemps après moi* »⁵¹ Albert Cohen.

⁵⁰ <https://www.franceculture.fr/emissions/les-nuits-de-france-culture/albert-cohen-15-belle-du-seigneur-le-piege-a-souris-1ere-diffusion-02081982>

⁵¹ Albert Cohen apud Eva Cuignet « Belle du Seigneur, un roman postmoderne ? Etude du temps, de l'espace et du comique dans l'oeuvre d'Albert Cohen », p. 14

Références bibliographiques

ADAM Jean-Michel, PETITJEAN André « *Le texte descriptif* » Paris, Armand Colin, 2005.

CUIGNET Eva, « *Belle du Seigneur, un roman postmoderne ? Étude du temps, de l'espace et du comique dans l'œuvre d'Albert Cohen* » Faculté de philosophie, arts et lettres, Université catholique de Louvain, 2019.

DUPLAT Guy <https://www.lalibre.be/culture/livres-bd/2012/08/13/belle-du-seigneur-K4Y3DAU7EJAMNCWIV5N5LNDHYI/>

PECHER Laure, *Premier roman, mode d'emploi* (Zoé, 2012). [en ligne].

<https://www.enviedecrire.com/comment-bien-ecrire-une-description/>

<https://www.franceculture.fr/oeuvre/albert-cohen-le-grandiose-et-le-derisoire>

DURAND André, Albert COHEN (Grèce – France - Suisse) (1895-1981) [en ligne].

<https://www.comptoir litteraire.com/docs/105-cohen-albert.pdf>

ZARD Philippe, *Albert Cohen et la puissance du roman 2/2 Un homme du monde* [en ligne].

<https://www.franceculture.fr/emissions/talmudiques/albert-cohen-et-la-puissance-du-roman-22-un-homme-du-monde>

Albert Cohen 1/5: *Belle du seigneur: Le piège à souris* [en ligne].

<https://www.franceculture.fr/emissions/les-nuits-de-france-culture/albert-cohen-15-belle-du-seigneur-le-piege-a-souris-1ere-diffusion-02081982>

Corpus:

COHEN Albert, « *Belle du Seigneur* », Paris, Gallimard, 1998.

ASPECTUL SOCIO-LINGVISTIC AL CONCEPTULUI „ONOARE” ÎN LIMBILE ENGLEZĂ ȘI ROMÂNĂ

- VIORICA LIFARI -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 81`27=111=135.1

DOI: 10.5281/zenodo.6866521

“Honour” as a human value stands at the core of the human self. It becomes important for a person only in social interaction with the others. If there is no social communication there is no need for social feelings that help the human self identify its value among the others.

“Honour” is not an emotion, it is an appreciation of somebody by an authority, or a person who is honourable, still the feeling of honour may be connected to experiencing different emotions. Various studies on emotion concepts emphasize their cultural and social dependence. On the one hand emotions as feelings characteristic to humans may appear as personal manifestations but on the other hand the individual habituates in a society and his/her mental models associated with a certain emotion concept is dictated by the societal norms and cultural behavior manifested both linguistically and non-linguistically.

The necessity to study the specific ways to express concepts in various types of societies, cultures and languages appeared together with globalization and the phenomenon of inter-cultural communication. As stated above the language promotes the cultural important values, many of them including such social emotions as “shame”, “guilt” or “honour”. The given study concentrates on clarifying the issue of “honour” and its association with various mental models in English and Romanian.

Cuvinte cheie: studiu intercultural, concept, onoare, model mental, tip de societate

Kay-words: cross-cultural study, concept, honor, mental model, type of society

Teoria socio-culturală tratează dezvoltarea umană ca un proces mediat social în care copilul capătă valorile, credințele și strategiile de rezolvare ale problemelor prin-un dialog cu membrii experimentați ai societății. Această teorie presupune astfel de concepte precum instrumente cultural specifice, discursuri private și dezvoltarea spațială și cea proxemică [9].

După cum sugerează teoria de mai sus dezvoltarea omului depinde de interacțiunea lui cu alți membri ai societății, iar instrumentele pe care le oferă cultura îl ajută să-și creeze propria viziune asupra lumii folosind mijloacele de transmitere a informației de la un individ la altul prin metodele de imitare, instruire și învățare în grup. Această teorie îmbină mediul social și cogniția. Prin aceasta înțelegem că studierea comportamentului social, care e cultural specific, presupune luarea în calcul și a tipului de cultură: individualistă sau colectivistă.

Antropologii sociali, de regulă, vorbesc despre cele două tipuri de culturi menționate supra, care sunt în continuare grupate în verticale și orizontale. În sindromul cultural vertical indivizii interacționează la nivel de putere și realizări, pe când în cel orizontal aceștia interacționează ca și prieteni, membri ai unei familii sau colegi de serviciu. Regimul totalitar subliniază libertatea (nivelul vertical) dar nu întotdeauna egalitatea [4, p. 13]. Acest tip de cultură în Statele Unite se consideră

individualism vertical, iar tipul de cultură din Suedia este stabilit de tip colectivist orizontal. Acest fenomen se explică în felul următor: americanii tolerează inegalitatea mai mult decât cetățenii Suediei.

Colectivismul asiatic „presează” indivizii din această cultură pentru ca ei să evite dezacorduri cu alții și să mențină o armonie și o atmosferă plăcută în interacțiune cu alții, confortul altuia fiind mai important decât confortul personal [4, p. 13].

Pe lângă tipul de societate, fapt care distinge o cultură de alta prin valori și credințe e leste să menționăm legătura dintre cultură și evaluare sau apreciere. În teoriile consacrate emoțiilor aprecierea servește în calitate de bază cognitivă pentru experiența emoțională. Aprecierea reprezintă evaluarea cognitivă a evenimentelor, cea din urmă fiind influențată de scopurile, valorile și credințele individului ce evaluează. De exemplu, ne întristăm dacă determinăm prin apreciere un eveniment neplăcut sau o pierdere [Apud: 3, p.8].

În varii studii psihologice interculturale de multe ori se pune în discuție conceptul „invidie” ca și comportament uman / cultural. Potrivit savanților E. Shiraev, et al. simțim „invidie” atunci când ne dorim ceea ce are altul.

În societatea de tip individualist-verticală oamenii concurează între ei și faptul că unul e mai bun decât altul, sau are mai multe bunuri decât celălalt constituie o regulă a societății, pe când în societatea de tip colectivist-orizontală oamenii apreciază relația din grup și nu pot manifesta decât bucurie pentru succesul altcuiva [Apud: 3, p.9]. Astfel individualismul este un context potrivit pentru promovarea „invidiei” în special în era consumerismului.

Aceste idei au fost confirmate de savanta Rodrigues Mosquera, care în urma unui experiment a demonstrat mai multă diferență culturală în individualismul vertical decât în colectivismul orizontal. După cum s-a așteptat americanii realizați „erau mai mult invidiați” decât spaniolii pentru care succesul altuia nu era atât de dureros. Experimentul a demonstrat că modelele culturale de comportament într-o societate sunt influențate foarte mult de tipul acestei societăți și dezvoltă valori care corespund celor prioritare (includem aici și conceptele emoțiilor).

Multe dintre conceptele emotive devin instrumente de valoare pentru a monitoriza sau ghida comportamentul uman în societate. În unele culturi, în special în cele de tip colectivist „rușinea” servește ca un instrument aplicabil în educația tinerii generații. „Rușinea” se asociază cu „încălcări grave a normelor din societate sau cu eșecul”, astfel cultura Japoneză e considerată un model de „rușine” pentru înfrângerea în al II-lea război mondial [Apud: 2, p. 264-277].

Emoțiile sociale precum „rușinea”, „vinovăția”, „mândria” și „invidia” sunt considerate astfel deoarece apariția și dezvoltarea lor este datorită socializării, iar la rândul ei socializarea este influențată de acestea. Emoțiile sociale reprezintă construcții sociale. Dacă oamenii nu ar exista în grupuri, nu ar

fi nevoie de a manifesta emoții sociale. Mai mult, emoțiile sociale afectează procesul de socializare, regulile din societate și motivează oamenii să urmeze calea societății [5, p. 39-40].

În lucrarea sa „Cultura și limbajul emoțional” J.M. Dewaele [1, p.357-370] vine cu un exemplu care ilustrează perfect manifestarea emoțiilor în situații similare, dar în contexte cultural diferite. Acesta descrie comportamentul japonezilor și cel al australienilor în timpul luării de rămas bun de la o persoană apropiată pe o durată mai lungă de timp. Ritualul accentuează modul în care australienii se cuprind și le spun cuvinte de dragoste celor apropiați și modul în care japonezii își controlează stările lor de suferință și le ascund pe toate cu un zâmbet larg atunci când se despart de cei dragi pe un timp mai lung. Comportamente verbale și non-verbale menționate indică diferențele culturale în exprimarea emoțiilor dintre cei de la Est și cei de la Vest.

Exemplul discutat supra servește ca și temei de cercetare a conceptelor emotive în diverse limbi, iar aici se mai adaugă și ideea că cetățenii bilingvi au modele conceptuale diferite spre deosebire de cei monolingvi [3, p. 6]. Acest gând, la rândul său, este ilustrat de Koven [Apud: 3, p. 11] print-un alt experiment, în care persoanele bilingve povesteau istorii în limbile pe care le posedau. Astfel doamna care a relatat aceeași istorie în franceză și în portugeză, a manifestat mai multă agresivitate verbală în franceză și a fost mai puțin emotivă în portugeză, fapt care a determinat schimbarea sinelui în funcție de normele culturale.

Un concept care are o legătură strânsă cu imaginea sinelui în societate este „onoarea”. Precum culturile cumva identifică conceptele pe care să le promoveze la nivel de societate este foarte provocatoare ideea de a determina locul „cinstei” în cel puțin două culturi.

După P.M. Rodrigues Mosquera „cinstea” este un set de coduri cu multe fațete [3, p.3]. Acestea sunt: *cinstea bazată pe morală*, *cinstea familiei*, *cinstea feminină și cea masculină*. Fiecare fațetă a „cinstei” îi servește individului în calitate de ghid de comportare pentru a menține o imagine socială pozitivă. *Cinstea bazată pe morală* este despre o persoană educată care respectă normele societății; *cinstea familiei* este despre omul care știe să protejeze și să mențină demnitatea familiei sale și a membrilor ei. Aceste două tipuri de „onoare” se referă atât la bărbați cât și la femei. *Cinstea feminină și cea masculină* reprezintă coduri geder. Prima este despre comportamentul unei femei care deține o proprietate sexuală (modestie și virtute) și se comportă respectiv; cea din urmă e despre caracterul bărbătesc dur și asertiv. Astfel imaginea socială a individului se află la baza „onoarei” acestuia. În același timp meritul de „a fi onorat” sau acțiunea de „a onora pe cineva” presupune o mulțime de alte emoții trăite de individ, pecum „fericire”, „mândrie”, „supărare” și „rușine” [3, p.7-8].

După o incursiune psihologică și sociologică în noțiunea „onoare” ne propunem o cercetare a aspectului lingvistic al acestui concept care reflectă modelele mintale cultural-specifice ale

vorbitorilor de română și engleză. Pentru atingerea acestui scop am lucrat cu dicționare de sinonime, proverbe și aforisme ce includ lexemul „cinste” în română și „honour” (onoare) în limba engleză. Ne-am propus să identificăm diferența semantică a termenilor ce redau acest concept, să observăm varietatea sinonimică a dominantei semantice și să determinăm modelele mintale sau scenariile cognitiv-prototipice cu care un individ din 3 culturi (română, britanică și americană) asociază conceptul „cinste”.

Conceptele abstracte sunt deseori redată metaforic, iar acestea se regăsesc în proverbe și zicători sau în unități frazeologice, fapt care a determinat alegerea corpusului pentru analiză.

Proverbul latin spune: „Cel ce și-a pierdut cinstea nu mai are ce pierde.” Din contextul dat concluzionăm importanța acestei virtuți pentru un individ și personalitatea lui în context social. Ideea în cauză vine din Imperiul roman, care a stat la baza civilizației. Totuși, prima societate democratică relatează: „Demnitatea nu constă în faptul de a fi cinstit, dar în conștientizarea meritului cinstei.” (Aristotel), idee că autoaprecierea este o parte din „cinstea” atribuită cuiva.

În studiile interculturale este bine cunoscut faptul că ideile sau conceptele exprimate în diferite limbi redau gândurile oamenilor purtători ai limbii respective și cu acest scop vom analiza exemple de contexte în engleză și română.

Orice studiu al conceptelor lingvistice începe cu analiza termenului care denumește această idee. În engleză notăm substantivul „honour” și verbul „to honour” în varii contexte, aplicate cu diferite sensuri pentru a reda: 1) un sentiment de mândrie pe care îl simte un individ atunci când acesta se comportă exemplar cu scopul ca alte persoane să-l admire sau să-l respecte, de exemplu: *Don't you know that a debt is a thing of family honour?* 2) „onoarea” reprezintă un premiu sau un job oferit cuiva de obicei pentru că acesta a făcut ceva bun sau deoarece acesta este respectat în public. De exemplu: *It was a richly deserved honour ... he was the youngest boy ever given the honour of carrying the flag.* 3) „to have the honour of doing something”, (a avea cinstea sau onoarea să faci ceva), bunăoară: *It's my honour to present Miss Kathleen Jones.* 4) „to do smb honour” (a-i face cuiva cinste): *Her behaviour in such difficult situation does her honour.* 5) „in honour of” (în cinstea cuiva), de exemplu: *The ceremony was held in honour of the Queen's birthday.* 6) „to do the honours” (a-și onora obligațiile), bunăoară: *Shall I do the honours?* 7) „to honour somebody” (a onora pe cineva), de exemplu: *The people came to honour their leader* [6, p. 698].

Grupul sinonimic al substantivului „honour” este compus din următoarele cuvinte: *homage* (to do/pay homage to smb.), (omagiu); *reverence* (to hold somebody in reverence), (reverință); *deference* (deference to smb's wishes, attitude of deference), (răbdare); *obeisance* (to pay somebody obeisance), (ascultare)”, la fel și *fame, celebrity, renown, reputation, notoriety* [8, p. 376].

Cu scopul de a cerceta contexte specific culturale, care redau modele mintale, am lucrat cu un șir de proverbe ce incorporează lexemul „honour” în variantele britanică și americană ale limbii engleze alături de citate preluate de la scriitori sau politicieni. Astfel în engleza britanică notăm: 1) *There is honour even among thieves*, (cinste bazată pe morală); (2) *A fair death honours the whole life*, (cinste bazată pe morală); (3) *Honour follows those who flee from it* (cinste bazată pe morală); (4) *No revenge is more honorable than the one not taken* (cinste bazată pe morală); (5) *The most tragic thing in the world is a man of genius who is not a man of honour*. ~ George Bernard Shaw, [11] exemplu care poate fi clasificat atât ca tip de *cinste bazată pe morală*, cât și *onoare masculină*. Mai mult, sursele din internet ne-au oferit unele exemple de proverbe în care este specificată proveniența lor americană, bunăoară: (1) *Some are born to honor, and some have honor thrust upon them* (cinste bazată pe morală); (2) *Before honor is humility* (proverb biblic), (cinste bazată pe morală); (3) *A gracious woman obtains honor, and strong men obtain riches* (onoare masculină și feminină); (4) *The fiery trials through which we pass will light us down in honor or dishonor to the latest generation*. ~ Abraham Lincoln, (cinste bazată pe morală); (5) *The country's honor must be upheld at home and abroad*. ~ Theodore Roosevelt (cinste bazată pe morală); (6) *Nobody can acquire honor by doing what is wrong*. ~ Thomas Jefferson, (cinste bazată pe morală).

Din exemplele propuse mai sus, de cele mai dese ori, „cinstea” este asociată cu: 1) respect, (ex.1); 2) viață decentă, (ex.2); 3) „cinstea” nu se caută (idee cu sens opus celei din română (a se vedea mai jos)), (ex. 3); 4) „cinste și revanșă”, (ex. 4); 5) geniul și „cinstea”, (ex.5) în engleza britanică și notăm 1) „cinstea” reciprocă, (ex.1); 2) umilință și „cinste”, (ex.2); 3) cinstea e pentru femei, (ex.3); 4) „cinstea” și generația viitoare, (ex.4); 5) „cinstea și educația”, (ex.5) și 6) cinstea și normele din societate, (ex.6).

La această etapă a studiului putem concluziona că britanicii și americanii asociază „cinstea” cu celebritați și oameni faimoși în special, iar atunci când acest concept redă ideea de respectare a regulilor într-o comunitate nu se face nici o distincție. După tipurile de „onoare” propuse de Rodrigues Mosquera am identificat în special trei tipuri din patru cu excepția *cinstei familiei*.

Un lucru curios notăm atunci când încercăm să determinăm originea termenului „cinste” în limba română. Bazată pe latină, totuși româna face uz de termenul care provine din Slavona bisericească, de la rădăcina „čistī”, pe când engleza, care e de origine germanică, pune în aplicare termenul romanic „honour”.

Dex-ul ne oferă câteva sensuri ale lexemului „cinste”, precum : 1. Onestitate, probitate, corectitudine, de exemplu : *Pe cinstea mea !* 2. Virtute, fidelitate, castitate, respect, stimă, considerație, prețuire, bunăoară: *Cu cinste = în mod onorabil, după merit. A da cinstea pe rușine*. Onoare, favoare: *În cinstea (cuiva sau a ceva)*, de exemplu: *A-i face cinste (cuiva)*. 3. Ceremonial,

paradă, dar, cadou, plocon, bunăoară: *Pe cinste* = care este foarte bun, foarte frumos; grozav, strașnic.

4. Ospăț, ospățare (în care predomină băutura) [10].

După cum am menționat supra exemplele din română pun în aplicare termenul „cinste”, deși în formă orală în situații oficiale, în special în discursuri deseori putem auzi: „Este o onoare pentru mine” (atunci când autorul enunțului este premiat, apreciat sau promovat la un post).

Proverbele și unitățile frazeologice sunt considerate unități lingvistice ce comportă context specific cultural și markeri ai modelelor mintale culturale, iar situațiile redată de acestea cu ajutorul lexemului „cinste” subliniază caracterul colocvial al acestui concept în română în comparație cu engleza.

Dicționarul de proverbe românești [7, p. 95-96] ne oferă 23 de contexte în care se înscrie lexemul „cinste” și nici un exemplu care ar include lexemul „onoare”. De exemplu: (1) *Cinstea cinste cere*; (2) *Cinstea la cinste trage*; (3) *Cinste la cinste se duce*; (4) *Cinstea la cinste merge și darul, împrumut*; (5) *Cinste dai, cinste găsești*; (6) *Cinste dai, cinste ai*; (7) *După cinste, cinste se așteaptă*; (8) *Cinstea cântărește mai mult decât banul*; (9) *Omenia omenie cere și cinstea cinste*; (10) *Cinstea nu se cumpără (cu bani)*; (11) *Cinstea nu se cumpără, nici nu se vinde*; (12) *A da cinstea pe rușine*; (13) *Să nu dai cinstea pe rușine*; (14) *A da cinstea pe rușine și pacea pe gâlceavă*; (15) *Cinstea fără bani e sărăcie goală*; (16) *A mânca cinstea cu lingura și rușinea cu pumnii*; (17) *Cinstea cu ocară nu pot sta împreună*; (18) *Omul cinstește haina, nu haina pe om*; (19) *Cum ne cinstim pe noi așa să fii cinstit și tu*; (20) *Cinstește mai întâi tu, dacă vrei să fii cinstit*; (21) *De la omul cinstit e destul un cuvânt*; (22) *A fi cinstit ca buzunarul pescarului (necinstit)*; (23) *Un nume cinstit e o comoară de neprețuit*. (Toate exemplele fiind de tipul *bazate pe morală*).

În contextele prezentate supra, de cele mai dese ori „cinstea” se referă la cinste și un context adiacent, precum: 1) cinste și cinste (ex.1-4, 9); 2) cinste și reciprocitate (ex.5-7, 20); 3) cinste și bani (ex. 8, 10-11); 4) cinste vs rușine (ex.12-14, 16); 5) cinste și onestitate (ex. 21, 23, iar 22 cu sens opus); 6) cinste și sfadă (ex.17); 7) cinste și haine (ex.18) și 8) cinste și auto-respect (ex. 19).

Concluziile la care ajungem după ce am studiat conceptul „cinste” în două limbi și două tipuri de culturi sunt următoarele: aceste două limbi de origini diferite pun în aplicare termeni proveniți din diferite limbi pentru redarea acestui concept, fapt care pare logic, însă în engleză notăm termenul latin, care subliniază apartenența acestuia unui limbaj literar, iar în română observăm un termen colocvial de origine bisericească din Slavona veche. Termenul din română se concentrează mult pe ideea de respect, o valoare importantă în cultura de tip colectivistă. Acest argument ar explica tipologia bazată pe morală a tuturor proverbelor despre „cinste” găsite în dicționarul român. Tot aici menționăm și legătura „cinstei” cu „reciprocitatea”, fapt care nu se regăsește în modelele mintale redată de lexemul „honour” în culturile britanică sau americană. În individualism „onoarea” este

pentru cei cu statut și cei onorați de public, de asemenea se specifică tipul de „onoare feminină” în comparație cu „cea masculină”, pe care nu am întâlnit-o specificat în exemplele din română. Culturile britanică și cea americană pun accent pe carieră și dezvoltarea profesională și apoi pe formarea familiei printre tineri, poate de aceea nu am găsit exemple de situații în care „cinstea” ar apărea ca una de tip familial. Exemplele din română nu specifică tipul de „cinste familială” de asemenea, însă acest sens se regăsește în tipul de cinste bazată pe morală în mod implicit.

Din păcate în era globalizării multe dintre ideile exteriorizate de proverbele românești despre „cinste” au dispărut. Aici ne referim la era consumerismului și la vestimentație, la exemplul: *Omul cinstește haina, și nu haina pe om*; fapt care vorbește despre importanța investiției în lăuntric în timpurile de apoi și accentele puse pe aparențe în timpurile de astăzi.

Un gând comun pentru conceptualizarea „cinstei” în culturile investigate este asocierea „cinstei” cu respectul și virtute.

Referințe bibliografice

1. DEWAELE, John, (2015), *Culture and Emotional Language*. In: The Routledge Handbook of Language and Culture. Oxford : Routledge, pp. 357-370.
2. LIFARI, Viorica, (2019), *The Social Concept of Shame in English and Romanian based on Quotations*. In : Études Interdisciplinaires en Sciences humaines. Revue officielle internationale du Collège doctoral francophone régional d'Europe centrale et orientale en Sciences humaines (CODFREURCOR) Numéro 6, pp. 264-277.
3. RODRIGUES, Mosquera, P. M., (2022), *Social Image as a Central Concept in the Social Sciences*. In: European Review of Social Psychology. Volume 26 Online journal. <http://www.tandfonline.com/101pers20s>
4. SHIRAEV, E.B., LEVY, David, (2010), *Cross-Cultural Psychology. Critical Thinking and Contemporary Applications*. Allyn & Bacon : Boston, 384 p.
5. TANGNEY, J., FISCHER, K., (1995), *Self-Conscious Emotions. The Psychology of Shame, Guilt and Embarrassment, and Pride*. New York : The Guilford Press, 542 p.
6. COLLINS COBUILD ENGLISH LANGUAGE DICTIONARY, (1991) London and Glasgow.
7. CUCEU, I., FLOREA, V., TALOȘ, I., (2007), *Dicționarul Proverbelor românești. 7777 texte din Dicționarul tezaur al paremiologiei românești*. București, Chișinău: Litera internațional.
8. HULBAN, Horia, (2006), *Dicționar de sinonime comentate ale limbii engleze*. Iași: Ediția Universității „Alexandru Ioan Cuza”.
9. <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html> [consultat la 18.04.2022].
10. <https://dexonline.ro/definitie/cinste> [consultat la 18.04.2022].
11. <https://proverbicals.com/honor> [consultat la 25.04.2022].

DIMENSIUNILE EPISTEMICE ȘI SEMIO-PRAGMATICE ALE DISCURSULUI ECOLOGIC PUBLICITAR

- CORNELIA CINCILEI -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 81`42:659.1:574

DOI: 10.5281/zenodo.6866720

The ecological discourse is gaining momentum in all spheres of social and economic life due to the imminent catastrophic outcomes of man's abusive relation with the environment. The interest for it even gave rise to a new interdisciplinary domain of study called Ecolinguistics. This article focuses on the two types of ecological publicity discourse– social vs. commercial advertising – which are very different for their pragmatic goals and strategies but are intrinsically connected and cross-fertilize each other. Issues of epistemic impact of ecological discourse framing and of eco-cultural identity construction are also discussed.

Cuvinte-cheie: *discurs ecologic, publicitate socială, publicitate ecologică, conștiință ecologică, identitate eco-culturală*

Keywords: *ecological discourse, social publicity, eco advertising, ecological consciousness, eco-cultural identity*

1. Problemele generate de impactul nefast al activității omului asupra mediului și schimbările climaterice rezultante, din ce în ce mai alarmante, au adus în prim-plan preocupările ecologice în diverse sfere ale vieții sociale și economice. Observăm cât de răspândite au devenit sintagmele *educație ecologică, conștiință/gândire/responsabilitate ecologică, inginerie ecologică, agricultură ecologică, economie durabilă, practici sustenabile, produse ecologice, materiale biodegradabile, ecopresă* etc. Întrucât problemele mediului sunt legate de însuși existența omului, nu este de mirare că ele au afectat considerabil discursul public, în general, și cel publicitar, în mod special.

Ilustrativ în acest sens este și faptul apariției unui domeniu nou, numit *Ecolingvistica*, domeniu interdisciplinar, în continuă dezvoltare, marcat de tendințe și abordări diverse la confluența conceptelor lingvistice și celor legate de mediu. Chiar de la început, în cadrul acestui domeniu s-au reliefat două tendințe, reflectate în îmbinarea cuvintelor *ecologie* și *limbaj*.

Prima dintre aceste tendințe își ia începutul în 1972 cu lucrarea lui Einar Haugen “The ecology of language” [1], unde a fost pentru prima dată folosit termenul *ecologia limbajului*, cu referință la studiul interacțiunilor unei limbi anumite cu mediul său. Această abordare, prin care termenul *ecologie* este utilizat metaforic, a avut susținători și în secolul XXI – a se vedea, de exemplu, articolul lui Mark Garner ”Language ecology as linguistic theory” [2], în care autorul consideră abordarea ecologică a limbii un avantaj pe care nu l-a valorificat sociolingvistica și care ajută să fie revizuite

multe afirmații ale lingvisticii tradiționale. Astfel, din perspectiva ecologică, limba este analizată nu ca un sistem determinat de reguli, ci sub formă de modele comportamentale ale vorbitorilor din cadrul unei comunități/mediu, determinate de anumite nevoi societale (comunicare, cultură etc.).

Celei de a doua tendințe, care a devenit mult mai influentă în cadrul *Ecolingvisticii* în secolul XXI, i-a dat un imbold puternic cuvântarea lui Michael Halliday la Congresul Mondial al Societății Internaționale de Lingvistică Aplicată din 1990, intitulată ”New ways of Meaning: the challenge to applied linguistics”. Cuvântarea a stimulat interesul lingviștilor pentru consecințele sociale ale limbajului utilizat în contextual problemelor mediului înconjurător, în mod special, a rolului limbajului în procesele distructive ale mediului, drept exemplu servind sintagma devenită comună *creștere economică*, care ar sugera că augmentarea utilizării resurselor naturale este un lucru pozitiv, dar care, de fapt, contribuie la agravarea problemei epuizării eminente a resurselor omenirii. Halliday atenționa că limba nu este o reflecție a realității, ci mai curând ea singură creează în mod activ realitatea. Limbajul nu este neutru din punct de vedere ideologic, ci este o forță activă de formare a conștiinței cetățenilor, de aceea, schimbând limbajul pe care îl folosim, putem schimba ordinea existentă a lucrurilor [3].

Cercetările care au urmat, legate de impactul limbajului folosit în raport cu mediul înconjurător - mai precis, rolul *discursului ecologic* sub diversele lui forme și manifestări în construirea unui anumit tip de viziune asupra lumii, o anumită *conștiință ecologică* - au la dispoziție o variată paletă de instrumente analitice, elaborate în cadrul diverselor modele teoretice, cum ar fi:

- analiză de a conținut (content analysis);
- analiza critică a discursului (engl. Critical Discourse Analysis/CDR - abordare a discursului de pe pozițiile intenționalității, ideologiei autorului);
- teoria încadrării discursului (engl. framing theory, care se axează pe corelația dintre modalitatea de prezentare/încadrare a mesajului și un mod anume de construire a realității);
- abordarea discursului de pe pozițiile lingvisticii cognitive (în termeni de structuri cognitive la nivel individual sau cogniție socială);
- teoria identității (factorii care influențează identitatea eco-culturală națională, felul cum oamenii se tratează reciproc și cum tratează alte ființe vii);
- gramatica funcțională sistemică;
- analiza multimodală textelor (text-imagine), etc.

Una dintre cele mai recente publicații cu referință la termenul *ecolingvistică* este lucrarea lui Arran Stibbe cu titlul sugestiv ”Ecolingvistica: limba, ecologia și istoriile pe care le trăim” (*Ecolinguistics: Language, Ecology and Stories We Live By*) [4]. Este lesne de observat trimiterea vădită pe care o face în titlu A.Stibbe la opera de mare influență „*Metaforele pe care le trăim*”

(*Metaphors We Live By*). Această lucrare a cognitiștiștilor americani George Lakoff și Mark Johnson ilustrează relevanța exclusivă a mecanismelor metaforice din punct de vedere al cogniției, manifestarea lor în viața de zi cu zi și felul cum sunt imprimate în limba și practicile sociale discursive ale unui popor. Dar și rezultatele epistemice atotprezente ale utilizării metaforelor respective. În acest context, ”istoriile pe care le trăim” ale lui A. Stibbe servesc la analiza structurilor cognitive, individuale sau răspândite în întreaga societate (cogniție socială), de natură epistemică. Ele demonstrează cum o anumită încadrare a mesajelor ecologice fie că-i încurajează pe oameni să protejeze ecosistemele de care depinde însăși viața, fie că stimulează comportamente distructive în raport cu aceste sisteme, astfel influențându-se dezvoltarea unei anumite identități eco-culturale a comunității. Strategiile eco-distructive de încadrare a discursului conduc la propagarea consumerismului, acceptarea ca normă a creșterii economice nelimitate, a agriculturii intensive, precum și prezentarea naturii drept o mașină sau doar resursă. În contrast cu analiza critică a discursurilor eco-distructive, aplicând așa-zisa ”analiză pozitivă a discursului”, ecolingviștii demonstrează cum se construiesc identități ecoculturale prietenoase mediului înconjurător.

Schimbările produse în conștiința ecologică colectivă din ultimele decenii au un impact continuu asupra discursului publicitar ecologic, în diversele lui forme, constituind un subiect actual și viu pentru analiza discursivă.

2. Discursul ecologic publicitar, în general, și cel tipărit, în particular, care este un discurs de natură persuasivă și injonctivă, se prezintă în două ipostaze. Acestea au la bază două tipuri de discursuri funcțional diferite, determinate de sfera lor de aplicare – cea comercială și cea ne-comercială, socială. Deseori aceste două tipuri de discursuri sunt trecute cu titlul de *reclamă comercială* și *reclama socială*, respectiv, elementul comun *reclamă* fiind justificat prin faptul că ambele ”vând” ceva - într-un caz produse, iar în celălalt caz idei. Alte aspecte comune sunt natura semiotică specifică a acestor discursuri/texte multi-modale, determinată de sincretismul text-imagine drept constituente în relație de complementaritate, precum și multitudinea de procedee retorico-argumentative cu scopul de a le asigura credibilitatea. Multe din aceste aspecte asigură variabilitatea intra-tipologică a textelor publicitare ecologice, cum ar fi, de exemplu tehnicile retoric-argumentative utilizate (intensitatea injonctivă), modul de adresare (direct sau indirectă, de pe poziții de autoritate/ expert sau de-la-egal-la-egal), tactica argumentativă (apelare la rațiune sau simțuri) etc.

Dincolo de similitudinile menționate, aceste două tipuri de discursuri publicitare diferă mult pe dimensiunea pragmatică ostensiv-inferențială a comunicării, adică intenționalitate, scop și finalitate:

- discursul publicitar de primul tip are scopul de a obține un profit material pentru anumiți actori din sfera businessului, funcția primară fiind cea injonctivă (*cumpără!*), susținută de cea persuasivă

(*anume acest produs este cel mai bun pentru tine!* - baza argumentativă poate varia mult de la caz la caz); efectul unei reclame comerciale obișnuite asupra consumatorului este unul imediat, cu puțin impact asupra structurilor cognitive și a identității sociale;

- cel de-al doilea tip de discurs publicitar apelează la conștiința civică și are intenția de a schimba convingerile cetățenilor referitor la probleme de interes social și, respectiv, de a schimba comportamentele sociale; aici funcția primară este cea persuasivă (*reconsideră lucrurile, ele nu sunt așa cum apar la prima vedere sau tradițional!*), urmată de cea injonctivă (*acționează în conformitate cu noua convingere!*).

De obicei, cele două tipuri de discursuri publicitare nu se intersectează nici sub aspect conținutal (produse comerciale vs. idei/cauze sociale), nici sub aspectul componentelor actului comunicativ ca atare, întrucât fiecare tip de act comunicativ este clar și bine delimitat din punct de vedere al participanților și contextelor: producători și vânzători interesați – cumpărători potențiali, context limitat, comercial/ de afaceri vs. instituții sociale sau organizații ale societății civile – cetățeni, context social larg.

Într-un mod absolut deosebit și paradoxal, tematica ecologică este cea care oferă o bază comună pentru ca cele două tipuri de discursuri publicitare diferite să se stimuleze continuu și să se "fertilizeze" reciproc: atunci când discursul ecologic social, simbol al căruia a devenit verdele, luptă cu consumismul ca factor negativ în raport cu mediul, reclama comercială se "îmbracă în verde" pentru a câștiga cumpărătorii, arătând cât de conștientă este; ca mai apoi ea să provoace noi campanii de demascare, prin intermediul discursului ecologic social/publicitar, a manipulării (spălării de creier) prin verde (engl. *greenwashing*). Discursul reclamei verzi corporative leagă consumerismul de ecologism și vine să le livreze consumatorilor un soi de ***ecologism comercializat***.

Numărul considerabil, în continuă creștere, a publicului sensibil la problemele mediului (așa-ziii consumatori verzi) are un impact profund businessului corporativ: pentru a evita critica pentru ipocrizie și superficialitate în discursul publicitar/textele (multimodale) de reclamă, companiile sunt nevoite să-și demonstreze credibilitatea nu doar prin revizuirea textelor de reclamă, dar și prin acțiuni ca actori eco- și soci- conștienți, de exemplu, participând în campanii de protecție a mediului.

3. Globalizarea economiei și, în special, a comerțului a condus și la globalizarea discursului ecologic publicitar. Or, dintr-o perspectivă pragmatică, analiza comparativă și critică a discursului ecologic publicitar în diferite țări a scos la iveală o variabilitate considerabilă pe dimensiunile socio-cognitivă/epistemică și culturală (gradul de sensibilitate la problemele mediului, tipul de conștiință ecologică colectivă, impactul viziunii tradiționale a lumii), lingvistice (semnificațiile atribuite semnelor verbale aparent similare și celor non-verbale/imagini-text) și pragmatice (ostentativ-inferențiale).

Astfel, din punct de vedere pragmatic, unele studii constată atitudini și reacții diferite ale publicului la reclama socială în Europa de Est și în Europa de Vest și SUA, întrucât în țările cu regim autoritar cetățeanul nu se autoidentifică ca subiect independent, statul fiind factorul dominant și decizional în probleme politice și sociale (a se vedea, de exemplu, [6]). De aceea așa-zisa reclamă publică se limita la strategii retorice imperative (*fă...!* sau *nu fă!/nu se poate!*).

După cum afirmă J. Corbett [7, p6], modelele sociale sau semnificațiile, pe care oamenii și le construiesc referitor la natură în cadrul interacțiunilor pot fi destul de diferite de la o cultură la alta. Interesante în acest sens sunt rezultatele cercetărilor autorilor chinezi, care aplică metoda analizei critice contrastive a discursului ecologic publicitar în China și SUA. Conform psihologului L. Chiu, "chinezii sunt centrați pe situație. Ei sunt obligați să fie sensibili față de propriul mediu, Americanii sunt centrați pe individ. Ei se așteaptă că mediul va fi sensibil față de ei. Astfel, chinezii tind să ia o atitudine pasivă, în timp ce americanii își asumă o atitudine activă și cuceritoare în raport cu mediul lor". [8, p 236]. De aceea cercetătorii propun ca firmele chineze să-și ajusteze mesajele ecologice din reclama verde către populația țintă în conformitate cu preferințele culturale ale acesteia.

În acest context merită a fi analizată cum discursul publicitar ecologic autohton reflectă dinamica proceselor de formare a conștiinței ecologice colective și a identității eco-culturale naționale, corelate cu o viziune tradițională mioritică a naturii.

Referințe bibliografice

1. HAUGEN, E. *The Ecology of Language*. Stanford University Press., 1972,
2. GARNER, M. *Language Ecology as Linguistic Theory*. In: *Kajian Linguistik dan Sastra*, Vol. 17, No. 33, 2005: 91 – 101.
3. HALLIDAY, M. *New ways of Meaning: the challenge to applied linguistics*. (April 1990) In: Paper presented at the World Congress of Applied Linguistics sponsored by the International Association of Applied Linguistics (9th, Thessaloniki, Greece, April 15-21, 1990) <https://eric.ed.gov/?id=ED324960>
4. STIBBE, A. *Ecolinguistics: Language, Ecology And The Stories We Live By*. London: Routledge, 2021.
5. LAKOFF, G., JOHNSON, M. *Metaphors We Live By*. The University of Chicago Press, 2003.
6. CHUBAY, S. *Modern public service advertising in Russia and the United States: topics and functional specificity*. <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2017.4.19>
7. CORBETT, J. B. *Communicating Nature: How we create and understand environmental messages*. Washington: Island Press, 2006.
8. CHIU, L.-H. (1972). A cross-cultural comparison of cognitive styles in Chinese and American children. *Int. J. Psychol.* 7, 235–242. doi: 10.1080/00207597208246604
9. SHUBO LIU, XIAOYUAN LIU. Culture and Green Advertising Preference: A Comparative and Critical Discursive Analysis. *Front. Psychol.*, 18 September 2020. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01944>

DIMENSIUNEA SEMANTICO-FUNCȚIONALĂ A ALUZIEI CA ACTUALIZATOR AL LECTURII INTERTEXTUALE A TEXTULUI

- SILVIA GUȚU -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 81`42:821.133.1-31

DOI: 10.5281/zenodo.6866782

This paper considers the allusion as an intertextual connector that allows a multiple reading of a text. We summarize findings from exploration of existing literature regarding allusion and analyze its actualization and functions in the text „La Quarantaine”, written by J.-M.G. Le Clézio. Allusion is a literary device that allows the writer to compress a great deal of significance into a phrase or a word and is only effective to the extent that they are recognized and understood by the reader.

Cuvinte-cheie: text, intertextualitate, aluzie, lectură intertextuală

Keywords: text, intertextuality, allusion, intertextual reading

Prin definiția sa lingvistică, aluzia este un procedeu care se bazează pe implicit și pe analogia cu ceva cunoscut: eveniment, personaj, text, etc. pentru a ilustra o idee. Din punct de vedere al funcționării interioare, procedeul este o „relație metaforică” între textul-sursă și textul-țintă, dar mai presus de orice, aluzia constă în imaginea produsă de combinația metaforică în mintea lectorului. Grație acestei modalități de funcționare, intertextualitatea permite o gestionare foarte economă a sensului: prin utilizarea minimală a unităților formale, textul produce maximum de sens. Dar pentru această, ea solicită cooperarea lectorului.

În acest articol, vom defini aluzia drept intertextem sau reluare a unui element textual prin care se face referire, în mod implicit, la alt text, fără a perturba continuitatea textului în care este integrat. Dacă citatul și referința apar în cadrul textului ca intertexteme declarate, marcate formal, *in praesentia*, atunci aluzia este un intertextem nedeclarat, ambiguu, de cele mai multe ori nemarcat formal. Ea are întotdeauna un caracter indirect și poate fi considerată o metaforă *in absentia*.

În calitate de corpus de lucru, definit de către B. Pincemin ca „ansamblu de texte pentru care vrem să obținem o caracterizare” [8], am ales textul *La Quarantaine* de J.-M.G. Le Clézio. Cercetarea dimensiunii funcționale a aluziei în spațiul textual leclezian poate fi justificată prin faptul că acest text este contaminat livresc, iar intertextualitatea se prezintă ca un mod de acces privilegiat la textul scriitorului francez. Aluzia, ca performanță intertextuală, este utilizată din abundență în textul *La Quarantaine*.

Analiza pe care am efectuat-o ne-a permis identificarea unor indicatori relevanți ai aluziei, care conduc spre o lectură intertextuală a textului și anume:

1. Indicatori ortografici.

Ortografierea eronată a cuvântului latin *Phoenix rubricauda* [6, p. 133], ar putea fi percepută, de către o categorie de lectori, drept greșeală de scriere. Pentru o altă categorie, această greșeală semnificativă, care nu poate fi, nici într-un caz, atribuită ignoranței instanței auctoriale, face explicită aluzia la mitul despre pasarea Phoenix, care, în ansamblul textului, este foarte sugestivă. Cuvântul apare ortografiat corect la pagina 509: *Phaethon rubricauda* și este reluat de nenumărate ori în text prin sinonimul „paille-en-queue”, numele curent al faetonului. Această apariție poate fi justificată, credem, prin intenția autorului de a proiecta acțiunea într-un spațiu mitic, care nu devine realitate decât în momentul când protagonistul renaște din propria cenușă, regăsindu-și identitatea.

Printre argumentele care justifică prezența aluziei la textul mitic, menționăm că în textul-țintă faetonul este deificat direct: „En Afrique il paraît que ce sont des dieux” [*Ibid.*, p. 133], „dieux ailées” [*Ibid.*, p. 363] și indirect, prin menționarea, în aparență anodină, a denominării științifice în latină, enunțate mai sus. Mitul lui Phoenix, pasărea mistuita de flăcări, care renaște din cenușa sa și care, în literatura și cultura modernă, simbolizează viața de după moarte, puterea de supraviețuire, focul și divinitatea, care se actualizează în textul leclezian prin conturarea unei izotopii articulate în baza semului dominant: /feu/: *soleil, chaleur, lumière, flamme, foudre du soleil, brasier, brûler, brûlant, brulé, brûlure, cendre*.

2. Indicatori lexicali:

La nivelul figurativ al textului leclezian, descrierea faetonului se compune din trei elemente recurente, care pot fi identificate cu ușurință, chiar de la prima lectură a textului de către un lector cu competență de lectură medie:

- primul element trimite la talia neobișnuită a penelor, care constituie coada păsării, ideea realizându-se textual cu o constanță formală și anume: recurența adjectivului „long”;
- al doilea element oferă precizări vizând modul de viață al acestei păsări: faetonul este o pasăre marină, care trăiește în regiunile calde, tropicale;
- al treilea element insistă asupra particularităților anatomice ale păsării: este o pasăre zveltă, de talie mare, având cea mai mare parte a penajului de culoare albă, numai capul, aripile și coada fiind, în cazul dat, roșiatice: „[...] j’ai vu pour la première fois les pailles-en-queue, qui volent lourdement contre le vent en traînant derrière eux leurs banderoles rouges” [6, p. 75].

Această prezentare a păsării, adăugată deificării, este, considerăm noi, o aluzie la albatrosul din textul poetic *L’Albatros*, scris de Ch. Baudelaire. Prezumția este confirmată de atestarea, în nenumărate reprize, a verbului „traîner”, folosit pentru a califica mișcarea păsării. Faetonii, precizează textul, sunt maiestuoși, dar neîndemânatici:

„Ils sont majestueux et maladroits, gênés par la longue plume rouge qui flote derrière eux comme une banderole” [*Ibid.*, p. 133].

Aluzia la textul baudelairian declanșează raportul intertextual, care, la această etapă a textului, este implicit, dar care devine mai insistent la paginile 361-362, unde scriitorul evocă pătrunderea omului în lumea păsărilor:

„Les pailles-en-queue volent au-dessus de nos têtes, en désordre. [...] Ils sont magiques et maladroits, avec leurs plumes couleur d'écume et les longues banderoles rouges. [...] l'un d'eux marche vers nous, l'air menaçant [...], il voudrait nous faire peur, mais sa démarche est grotesque, cahotante, il ressemble à une poule en colère. [...] Ces oiseaux qui semblaient si grands dans le ciel, avec leurs longues ailes blanches en forme de lame de faux, [...] sur la terre sont petits et sans défense, à peine plus grands que des pigeons” [Ibid., p. 362].

Prezența textului baudelairian este incontestabilă, la cea de-a doua lectură, iar urmele acestui intertext sunt atestate atât la nivel figurativ, cât și la nivelul tematic al textului-țintă:

<i>La Quarantaine</i>	<i>L'Albatros</i>
<i>Les pailles-en-queue volent au-dessus de nos têtes grands dans le ciel</i>	<i>Qui suivent [...]le navire</i>
<i>leurs longues ailes blanches</i>	<i>rois de l'azur</i>
<i>maladroits</i>	<i>ses ailes de géant</i>
<i>sur la terre sont petits et sans défense</i>	<i>maladroits</i>
<i>sa démarche est grotesque</i>	<i>Exilé sur le sol au milieu des huées il est comique et laid</i>

Considerăm că, în ambele texte, opoziția figurativă centrală este de natură spațială: *ciel/terre*. Intertextul baudelairian, actualizat prin aluzie, introduce în textul-țintă un alt contrast figurativ important: /géant/ VS /infirmé/, prezent explicit în textul-țintă. Acestei opoziții i se asociază a treia opoziție figurativă implicită: /idéal/ VS /spleen/, deoarece cerul aduce viață faetonului, iar pământul este aducător de moarte. A patra opoziție figurativă actualizată în textul leclezian sub influența intertextului este cea care opune /nature/ și /culture/ – opoziție socială. În această optică intertextuală, faetonul, Surya și Léon aparțin naturii, iar toate celelalte personaje ale textului aparțin culturii. La nivel tematic, situăm următoarele opoziții: /liberté/ VS /emprisonnement/, /originalité/ VS /trivialité/, /infini/ VS /univers clos/, /supériorité/ VS /médiocrité/, /idéal/ VS /spleen/, /poésie/ VS /réalité/, /vie/ VS /mort/.

La a treia lectură analizăm axiologia figurilor și temelor introduse de intertext. Opozițiile sunt formulate în așa fel încât primul termen e cel considerat de către textul-țintă euforic, iar al doilea – disforic. Problema ideologică principală a textului este poziționarea lui Léon în unul dintre aceste patru spații identificate, cărora le-am atribuit o serie de semnificații. În text, trecerea de la spațiul

negativ la cel pozitiv ia forma dispariției: „je suis *l'autre* Léon, celui qui a disparu pour toujours” [*Ibid.*, p. 21]. Textul valorizează deci natura, care se opune culturii. Precizăm că Léon preferă să rămână pe insulă, departe de civilizația occidentală. Albatrosul sau faetonul sunt ipostaze simbolizatoare ale protagonistului.

Prin evocarea intertextului baudelairian, conotația euforică, atribuită faetonului de către intertextul mitologic, este anihilată. Treptat, pasărea încetează de a simboliza fuziunea elementară și caracterul ciclic al timpului, pentru a revela, din contra, ruptura între diversele entități ale universului. Lectura intertextuală permite identificarea lui Léon cu faetonul, care, la rândul său, devine un simbol al libertății absolute, un supraviețuitor al intemperiilor. Intertextul reia motivul rebelului, al însingurării omului superior printre cei mediocri, cât și cel al eroului răzvrătit, angajat în marile prefaceri și revolte sociale.

O altă aluzie mai puțin marcată, dar importantă pentru comprehensiunea textului, este cea care trimite la mitul lui Isis, zeița vieții și a magiei, a căsătoriei, și fidelității, simbolul armoniei matrimoniale. Dialogismul textelor este asigurat de motivul șalului. Atribut indispensabil al zeiței Isis, șalul se înscrie în tematica secretului și a destăinuirii și trimite la arhetipurile căutării și ale inițierii. Conform *Dicționarului de mituri literare* de P. Brunel, Isis este „una dintre marele figuri ale arhetipului căutării” [1, p. 786-794]. Prin acest mitem, textul va dialoga cu poemul *L'Aube* de A. Rimbaud și cu textul lui G. Flaubert *La tentation de Saint Antoine*. Motivul vălului este unul central în poezia romantică, Isis simbolizând „zeița pe care un vâl o apără de profan”, imagine atestată la Nerval, Hugo, Baudelaire. În textul *La Quarantaine*, vâlul este un atribut vestimentar care permite atît voalarea personajului: „le châte fait une ombre sur son visage” [6, p. 90], „cache seon visage et ses cheveux” [*Ibid.*], „la couvre entièrement” [*Ibid.*, p. 33], cât și devoalare a misterului: „Suryavati écarte son foulard” [*Ibid.*, p. 110, 270]) sau își scoate fularul: „elle ôte son foulard” [*Ibid.*, p. 91].

În cazul intertextului mitic, se produce o reiterare a segmentelor textuale care trebuie interpretate prin prisma vremurilor contemporane. Prin recurgerea la intertext, se produce o analogie între antic și prezent, o reîntoarcere la sursă.

O aluzie, care nu poate scăpa atenției lectorului, trimite la idiolectul poetic al lui Rimbaud:

„Parfois il me semble que c'est moi qui ai vécu cela. Ou bien que je suis
l'autre Léon, celui qui a disparu pour toujours, et que Jacques m'a tout
raconté quand j'étais enfant” [6, p. 20].

Agramaticalitatea, în sensul acordat acestui cuvânt de către M. Riffaterre, este marcată formal prin ortografierea în italic a cuvântului *autre*. Fraza este o aluzie tacită, mai ușor sau mai greu identificabilă, la faimoasa formulă a lui Rimbaud: „Je est un autre” din textul *Lettre du voyant* cu modificarea gramaticală și lexicală a textului-sursă, fapt comandat de noul cotext de întrebuintare.

Astfel, credem că este un citat parafrizat, care rămâne marcat formal și care, în textul lui Le Clézio, este modificat gramatical. Lectorul îl va identifica pe Léon II cu Léon I, iar pe acesta din urmă cu A. Rimbaud. Putem afirma că intenția lui Le Clézio este de a-l interioriza pe marele poet francez în corpul lui Léon I, adică de a-l interioriza sieși. Rețeaua intertextuală este consolidată în mai multe segmente textuale:

1. Celui que je cherche n'a plus de nom. Il est moins qu'une ombre, moins qu'une trace, moins qu'un fantôme. Il est en moi, comme une vibration, comme un désir, un élan de l'imagination, un rebond du coeur, pour mieux m'envoler [*Ibid.*, p. 32].
2. „J'aime à croire qu'il [Léon I] a ressemblé à celui que Jacques avait rencontré dans son enfance, le voyou du bistrot de Saint-Sulpice au regard embrumé de haine et d'alcool qui pouvait écrire des mots si légers. Alors comme le voyageur sans fin, comme l'empoisonneur de Harrar, il ne pouvait pas vieillir. Il devait rester éternellement, magnifiquement jeune, pénétré d'une flamme invincible” [*Ibid.*, p. 530].
3. „Peut-être que comme Rimbaud, à qui j'ai voulu qu'il ressemblât, sa vie est devenue sa légende” [*Ibid.*].

Formula, devenită mitică, a lui Rimbaud oferă o cheie originală de lectură: există întotdeauna ceva în noi care ne scapă și ne împiedică să ne identificăm perfect cu cel care se exprimă prin noi. Eul care scrie sau vorbește nu este niciodată simplul decalc al personalității noastre. De aici, ca și în cazul lui Rimbaud, apare necesitatea personajului de a se regăsi, de a se cunoaște perfect, de a-și inspecta profund lumea interioară pentru a avea sentimentul de plenitudine. Pentru a putea relata istoria sa, Léon trebuie să-și cunoască rădăcinile și să se autocunoască. Aceasta i-ar permite să accedă la o nouă scriitură. Ca și Rimbaud, personajul-narator este în căutarea unei noi forme, care ar permite persoanei fizice să se transforme în personaj, iar scriitorului să devină scriitură. În această optică, intertextemul actualizează natura autobiografică a textului *La Quarantaine*, fapt semnalat de mai mulți cercetători: G. de Cortanze, [2], R.-E. Dreve [3], M. Labbe [5], J. Jarlsbo [4], V. Page-Jodlowski [7]. Istoria lui Léon, care trasează originile familiei Archambau, este o transpunere a istoriei familiei lui J. M. G. Le Clézio, care a trăit pe insula Maurice până la începutul secolului al XX-lea. Am putea afirma că intertextemul înserează o lectură modelată pe ecou. Intertextualitatea modifică, în diegeză, atât raportul text-sursă – text-țintă, cât și natura relațiilor: text propriu – scriitor, text – narator 1, text – narator 2, narator 1 – narator 2, text-sursă – scriitor, text-sursă – narator 1/narator 2, scriitor – lector, lector – narator 1/narator 2 etc.

Recurgând la această aluzie, Le Clézio își găsește, în mulțimea de texte citite, un dublu, un Alter Ego, o imagine în oglindă, cu care se identifică și cu care dialoghează în mod simbolic. Intertextualitatea, actualizată prin aluzie, ne pune la dispoziție chei de lectură, care permit lectorului să înțeleagă numeroasele influențe, căutări intelectuale, ce caracterizează creația lui Le Clézio. Autorul se pliază pe un personaj literar preconstruit, căruia îi atribuie trăirile personale, se regăsește într-un segment textual preexistent, pe care îl încorporează în textul său și se înstrăinează de el însuși, apropiindu-se de celălalt. Anume această aluzie permite conturarea definitivă a imaginii lui Rimbaud, care devine un personaj mitic, ce se plasează în text ca personaj, dobândind un caracter realist.

Putem astfel conchide că specificul aluziei constă în trimiterea indirectă către alte texte, făcând apel la inteligența și memoria lectorului. Aluzia depinde, mai mult decât oricare alt intertextem, de efectul de lectură. Le Clézio este un maestru al stilului aluziv. Autorul recurge la intertextualitate cu o vizibilă încredere în succesul comunicării, fapt care explică popularitatea lui. Lectorul leclézian se simte apreciat, sesizând că scriitorul îi acordă rolul de co-autor, partener inteligent al cărei complicitate este solicitată periodic.

Referințe bibliografice

1. BRUNEL, P. (coord.). (1988), *Dictionnaire des mythes littéraires*. Monaco: Éditions du Rocher
2. CORTANZE, de G. (1999), *Le Clézio: le nomade immobile*. Paris: Éditions du Chêne
3. DREVE, R-E. (2011), *Les récits d'enfance lecléziens – entre autobiographie et fiction*. In: Carnets, D'un Nobel l'autre, numéro spécial automne-hiver 2010-2011, p. 133-144. <http://carnets.web.ua.pt/ISSN 1646-7698> (vizitat 20.04.2022)
4. JARLSBO, J. (2003), *Écriture et altérité dans trois romans de Le Clézio: Désert, Onitsha et La Quarantaine*. Lund: Romanska Institutionen, Lunds Universitet
5. LABBE, M. (1999), *Le Clézio, l'écart romanesque*. Paris: L'Harmattan
6. LE CLÉZIO, J.-M.G. (1995), *La Quarantaine*. Paris: Gallimard
7. PAGE-JODLOWSKI, V. (2004), *La voix narrative leclézienne: entre altérité et specularité*. In: Jollin-Bertocchi S. et al. Lectures d'une œuvre. J.-M. G. Le Clézio. Nantes: Éditions du temps, p. 63-70.
8. RASTIER, F., PINCEMIN, B. (1999), *Des genres à l'intertexte*. In: Cahiers de praxématique 33 | 1999. <http://praxematique.revues.org/1974> (vizitat 20.04.2022)

METAFORIZAREA – PROCEDEU DE SUPLIMENTARE A SINTAGMELOR TERMINOLOGICE MILITARE ROMÂNEȘTI DIN DOMENIUL OPERATIV-TACTIC

- MARIN BUTUC -

Academia Militară a Forțelor Armate „Alexandru cel Bun”

CZU: 81`373.612.2`276.5:355(=135.1)

DOI: 10.5281/zenodo.6866889

In the evolution of contemporary Romanian military terminology, we see the decisive role of the various processes of term formation, which formed the basis of the military terminological language. In this sense, the terminological phrases formed by the metaphorization of the lexical elements from the general language and entered into the military language, such as those formed according to a classical pattern, made up of a determined and a determinant, pay special attention.

In the context of those related to the process of forming operative-tactical military terms based on metaphorization, which have become stable terminological phrases in which it remains difficult to notice stylistic expressiveness, conclusive are some combinations of words consisting of two elements, which include in the structure to them a noun and an adjective accorded in gender, number and case. Therefore, characteristic for them are not only the structural-grammatical constitution, but also the informative functions, the expression of the specialized military notion, as well as that of a partial stylistic expressiveness and suggestiveness, due to the primary metaphorization that formed the formation of the phrase.

From this point of view, we find the existence in the operative-tactical military language of three categories of military terminological phrases, which we delimit according to the lexical element (or both terminological components) that has a certain stylistic suggestiveness, based on a comparison with a notion from the general lexicon.

Cuvinte-cheie: terminologie, proces derivativ, metaforizare, noțiune, expresivitate stilistică

Keywords: terminology, derivative process, metaphorization, notion, stylistic expressiveness

Analizând evoluția terminologiei militare românești contemporane, constatăm rolul determinant al diverselor procese derivative, ce au stat la baza constituirii limbajului terminologic militar, care este format, în mare parte, din îmbinări de cuvinte bimembre și polimembre. În acest sens, o atenție deosebită atrag sintagmele terminologice constituite prin metaforizarea elementelor lexicale din limbajul general și încetățenite în limbajul militar românesc. Respectivele unități terminologice au apărut după un tipar clasic, fiind alcătuite dintr-un determinat și un determinant, precum: *colți antitanc, creastă militară, culoar aerian, disc aero, foc pumnal, război rece, forța vie* ș.a.

Gradul înalt de individualitate lexico-gramaticală și funcțională a unor atare sintagme terminologice militare este evident în cazul utilizării acestora în terminologia militară, după ce au devenit termeni militari și funcționează în virtutea acestui statut. Cuvintele din fondul principal, odată ajunse, prin intermediul metaforizării, în cadrul terminologiei, cum ar fi cea referențială tacticii militare, după o funcționare îndelungată, își pierd expresivitatea colocvială și devin termeni militari plenari, desăvârșiți, obținând, astfel, și o conotație militară. Trebuie să recunoaștem că statutul lexico-

semantic specializat al acestor termeni este oferit și de contextul de specialitate al terminologiei militare, în general, care denumește noțiuni dintr-un domeniu de activitate militară⁵². Astfel, metaforizarea ce a stat la baza formării termenului militar, de facto, nu mai este sesizabilă, pe motivul uzării expresivității și sugestivității primare⁵³.

În limbajul tacticii militare românești, aceste sintagme stabile au semnificație specializată, apărută numai printr-o contiguitate logică și semantică dintre noțiunea denumită la nivelul lexicului general și noțiunea existentă în terminologia militară. Fenomenul apariției unor cuvinte obișnuite în limbajul militar se produce în baza gradului de motivare lexico-semantică a fiecărui cuvânt în parte. Productivitatea lexicală, din punctul de vedere al creării de noi sensuri, e determinată de capacitatea cuvintelor de a se integra în comparații și metafore. Aceasta presupune ca atunci când e nevoie să se creeze un termen militar tactic, pe calea schimbării semnificației unui cuvânt obișnuit din fondul principal lexical, se compară o noțiune cu alta, configurația, funcția sau destinația specializată a unui obiect cu cea a altui obiect, adică „are loc o analogiere, în baza unei asemănări de formă”⁵⁴ sau la nivel de funcție, conținut ori destinație. Cuvântul obișnuit, parcurgând reușit proba contiguității de imagini, ale noțiunilor asemănătoare, înrudite, prin formă sau funcție, obține o semnificație nouă militară. Astfel, contiguitatea logică dintre funcțiile și imaginea noțiunii cuvântului obișnuit și funcțiile și imaginea noțiunii cu destinație militară se dovedește a fi de cea mai mare importanță în procesul derivativ menționat.

În contextul celor relatate, privind procesul de formare, în baza metaforizării, a termenilor militari operativ-tactici, ce au devenit sintagme terminologice stabile, în care cu dificultate rămâne a fi sesizabilă expresivitatea stilistică, concludente sunt unele îmbinări de cuvinte bimembre care includ în structura acestora un substantiv la cazul N. și un adjectiv acordat în gen, număr și caz: N1(nom.)+Adj. (Ac.) sau, uneori: N1(nom.)+ N2(Gen.). Caracteristică pentru acestea sunt nu doar constituirea structural-gramaticală, dar și funcțiile informativă, a exprimării caracterului specializat militar, precum și cea a unei expresivități și sugestivități stilistice parțiale, datorate metaforizării primare ce a stat la baza formării sintagmei terminologice.

Din acest punct de vedere, constatăm existența în limbajul militar operativ-tactic a trei categorii de sintagme terminologice, pe care le delimităm în funcție de elementul lexical (sau ambele componente terminologice) ce dispun de o anumită sugestivitate stilistică, în baza unei comparații realizate cu o noțiune din lexicul general.

⁵² Реформатский А.А., «Что такое термин и терминология» // Вопросы терминологии (Материалы всесоюзного терминологического совещания). Москва: Издательство Академии Наук, СССР, 1961, p.51

⁵³ Полякова И.М., Слово в профессиональном употреблении, Челябинск, 1986, p.34-40

⁵⁴ Лотте Д.С., Основы построения научно-технической терминологией. Москва, 1961, p.50

I. Sintagme cu substantiv-dominantă expresivă

Respectiva categorie de termeni militari reprezintă sintagme cu o parțială metaforizare a elementelor constituente, în cadrul cărora dominantul expresiv rămâne a fi substantivul cu adnotările informaționale de rigoare asigurate de către adjectiv. Exemplele invocate au fost selectate din Dicționarul militar de termeni operativ-tactici (București, 1972) :

Baraj antidesant – *baraj de mine marine și genistice și diferite obstacole plantat pe plajă și în apă cu scopul de a întări și mări stabilitatea apărării litoralului maritim, în special pe direcțiile favorabile debarcării desantului maritim al inamicului.*

Baraj chimic – *lucrare realizată prin așezarea de fugase (mine) încărcate cu substanțe toxice de luptă, cu scopul de a îngreua sau împiedica înaintarea inamicului.*

Centură antimagnetică – *Instalație de protecție a navelor împotriva minelor magnetice.*

Colți antitanc – *Baraj neexploziv împotriva tancurilor, realizat din grinzi masive de beton armat, blocuri de piatră, grinzi metalice (șine de cale ferată, grinzi profil U sau dublu T) sau bârne groase, îngropate cu un capăt în pământ și fixate puternic.*

Creastă militară – *curbură convexă a unei pante ce deschide câmpul de vedere și de tragere al întregii înclinări, de la vârf până la piciorul înălțimii, și care nu se proiectează pe cer în timpul observării de la inamic.*

Creastă topografică - *Linia punctelor de cea mai înaltă cotă ale unui multe sau deal.*

Culoar aerian – *Coridor aerian cu lățime stabilită prin lege (înțelegere internațională) pentru zborul avioanelor în curse regulate, având axul marcat prin puncte importante de pe sol.*

Disc aero – *Placă având trasat un cerc împărțit în grade, punctele cardinale și fixat la centru cu un indicator, care servește la determinarea direcției de zbor a țintelor aeriene.*

Furcuța laterală – *Unghiul minim dintre două planuri de tragere în care s-au obținut spargerii de o parte și de alta a obiectivului, care asigură condițiile pentru trecerea la tragerea de efect când reglajul se execută prin încadrare, iar unghiul la obiectiv este d 5-00 și mai mare; mărimea depinde de felul și calibrul pieselor cu care se execută reglajul.*

Plasă antisubmarină – *Obstrucție antisubmarină din oțel (de regulă inoxidabil) construită în formă de plasă și prevăzută cu ancore și flotoare care să o țină în poziție verticală și la o anumită imersiune.*

Vânt balistic – *Vânt fictiv, constant în limitele întregii înălțimi a traiectoriei proiectilelor, care influențează mișcarea acestora la fel ca și vântul real care variază la diferite înălțimi.*

În exemplele sus-menționate, transferul de sens a fost posibil în baza următoarelor particularități :

- a) După forma exterioară – lexemul **colte** cu sensul de „dinte al oamenilor sau animalelor”, a cauzat, prin asemănare de noțiuni, utilizarea în terminologia militară, în sintagma **colți antitanc**, care denumește „un baraj realizat din grinzi masive de beton armat, blocuri de piatră, grinzi metalice sau bârne groase, îngropate cu un capăt în pământ și fixate puternic”.
- b) După conținut – Lexemul **vânt** (cu sensul de masă de aer provocată de diferența de presiune existentă între două regiuni ale atmosferei) a determinat, prin contiguitatea semantică datorată conținutului, apariția termenului **vânt balistic**, cu sensul de „Vânt fictiv, constant în limitele întregii înălțimi a traiectoriei proiectilelor”, astfel denumește generic acțiunea curentului de aer asupra proiectilelor, la diverse altitudini.
- c) După funcția deținută – De exemplu, termenul militar **culoar aerian** denumește un „coridor aerian utilizat pentru zborul avioanelor în curse regulate, având axul marcat prin puncte importante de pe sol”. Acest sens a fost posibil în baza funcționării cuvântului **culoar** în lexicul general cu sensul de încăpere îngustă și lungă în interiorul unei clădiri, care servește ca loc de trecere între încăperile situate pe același plan.

La formarea sintagmelor terminologice invocate a funcționat un proces binecunoscut, care, în baza unei caracteristici comune de formă, funcție sau conținut a determinat împrumutul substantivului din limba literară comună. Ulterior, după o utilizare îndelungată a devenit o etichetă terminologică a unei noțiuni specializate militare din domeniul operativ-tactic, care a priedit relația semantică cu noțiunea denumită inițial, în lexicul general. Totodată, expresivitatea metaforizării inițiale mai poate fi sesizabilă și în situația raportării, comparării acestor sintagme terminologice cu aceleași substantive existente în lexicul general, cu semnificația obișnuită, primară.

Determinantele, adică adjectivele utilizate (*antidesant, balistic, militar, topografic* ș.a.), ce dețin un semem specializat la nivel de conținut, au funcția de a plasa într-un context terminologic militar (în cazul dat – al terminologiei militare operativ-tactice) categoria menționată de substantive. Raportate la substantive, aceste adjective le determină și le identifică în cadrul unui microsistem terminologic militar, demonstrând esența militară a noțiunii denumite, deoarece adjectivele *antidesant, balistic, militar, topografic* ș.a. țin nemijlocit de activitatea militară din domeniul tacticii. Pe de altă parte, respectivele adjective, reflectă particularitățile necesare și suficiente⁵⁵ ale noțiunii denumite, deoarece exprimă și concretizează referința la formă, conținut sau destinație a noțiunii militare denumite cu sintagmele terminologice analizate.

⁵⁵ Лотте Д.С., Основы построения научно-технической терминологией. Москва, 1961, с. 24-26

II. Sintagme cu adjectiv-dominanta expresivă

Această categorie de termeni militari reprezintă sintagme cu o parțială metaforizare a elementelor constituente, în cadrul cărora, de data aceasta, dominanta expresivă o constituie adjectivul cu adnotările informaționale de rigoare, asigurate deja, în cazul de față, de către substantiv:

Baterie (pluton, piesă) nomadă – *Baterie (pluton, piesă) de artilerie care are misiunea de a executa trageri din diferite poziții alese special în scopul inducerii în eroare a inamicului asupra dispozitivului real al artileriei în apărare.*

Con mort – (Ap. A.A.) *Partea din spațiu cuprinsă în jurul axei verticale a piesei de artilerie antiaeriană, fiind limitată de suprafața obținută prin rotirea traiectoriei corespunzătoare unghiului de înclinare maximă.*

Foc încrucișat – *Foc asupra unui obiectiv, executat din cel puțin două direcții, când traiectoriile se încrucișează la $\frac{1}{2}$ - $\frac{2}{3}$ din distanța de tragere.*

Foc masat – *Focul executat concomitent cu majoritatea sau cu toată artileria mării unități de arme întrunite (tancuri) asupra grupării principale de forțe sau asupra celor mai importante obiective ale inamicului, cu scopul de a-i produce pierderi în timpul cel mai scurt.*

Foc metodic – *Procedeu de executare a focului în care loviturile se trag la intervale de timp dinainte stabilite.*

Foc pumnal – *Focul executat de mitraliere, și alte arme automate deschis prin surprindere, de la distanță apropiată, pe o anumită direcție.*

Punct mort – *Raport de forțe între două puteri nucleare, care nu permite nici uneia dintre acestea să obțină un rezultat favorabil într-un război dus cu întrebuințare armamentului nuclear strategic.*

Război rece – *Situație de tensiune internațională, în care sunt folosite toate metodele, cu excepția agresiunii militare directe, în scopul atingerii obiectivelor politice.*

Spațiu mort – *Porțiune de teren situată înapoia unei adăpostiri în care un obiectiv nu poate fi lovit cu focul unui armament executat dintr-un anumit loc.*

Tanc nomad – *Tanc care își schimbă poziția de tragere după un plan dinainte stabilit în scopul inducerii în eroare a inamicului referitor la sistemul de foc propriu și dispunere a principalelor mijloace din compunerea acestuia.*

Tragere întinsă – *Tragere executată cu unghiuri de nivel mai mici de 20 grade.*

Unghi critic – *Este unghiul format între direcția de marș a navei A (superioară în viteză) cu tangenta la un cerc ce are centrul în capătul vectorului vitezei lui A și cu raza egală cu vectorul vitezei navei B.*

Analizând această categorie de termeni militari sintagme, caracterul sugestiv și expresiv este asigurat de către adjective utilizate cu un sens indirect, care exprimă caracteristica de conținut, de esență, a noțiunii militare denumite din domeniul militar operativ-tactic. Conotația specializată apare în baza următoarelor particularități reflectate:

- a) O particularitate ce reprezintă o stare a substantivului determinat – *rece, mort, critic* ș.a;
- b) O particularitate ce ține de modul și durata unei acțiuni militare – *metodic, pumnal, masat, întins* ș.a.
- c) O particularitate specifică a substantivului ce ține de funcția reflectată – *nomad, încrucișat* ș.a.

Adjectivele utilizate în respectivele sintagme terminologice militare exprimă o calitate sau o stare a noțiunii determinate, având mai mult, la nivel de structură, statutul epitetului, ca figură de stil. Deși, la nivel de formă, vorbim de o structură epitetivă, totuși rămân a fi sesizabile reperatele unei comparații subtile, cu însușirile, stările și particularitățile unor obiecte, fapte sau fenomene denumite în lexicul general.

De această dată, substantivele din atare îmbinări de cuvinte specializate nu mai sunt preluate din lexicul general, dar sunt lexeme aparținente, în mare parte, sistemului terminologic militar (*tanc, război, baterie, pluton* ș.a.). Din atare considerente, caracterul metaforic, în cazul menționat, este reflectat de adjective provenite din lexicul general al limbii române și care, la rândul lor, sunt și dominantele expresive ale sintagmelor terminologice militare analizate⁵⁶. E necesar să menționăm că această sugestivitate stilistică nu mai este sesizată de către un specialist militar din domeniul tacticii ducerii războaielor. Dat fiind faptul că au fost utilizate în cadrul terminologiei militare românești o perioadă îndelungată, și-au pierdut din sugestivitatea stilistică și a rezultat apariția sintagmelor terminologice stabile, ce denumesc noțiuni specializate militare din domeniul tacticii militare.

III. Sintagme cu ambele elemente-dominante expresive

Categoria de sintagme cu ambele elemente dominante expresive conține un substantiv și un adjectiv cu o vădită expresivitate stilistică. În atare situații formarea sensului e determinată de metaforizarea integrală a sintagmei, cu implicarea ambelor elemente lexicale. În cazul dat, procesul denominativ al noțiunii militare a fost asigurat, concomitent, de ambele elemente lexicale implicate. În acest sens, putem invoca următoarele exemple selectate din aceeași sursă: **Forța vie**– *parte a potențialului militar al unei armate care se referă la personal*; **Urma norului** (radioactiv) – *Denumire convențională dată fâșiei (zonei) infectate cu substanțe radioactive care se depun treptat pe suprafața*

⁵⁶ Полякова И.М., Слово в профессиональном употреблении, Челябинск, 1986, с.40

pământului (apei) din norul radioactiv, pe direcția de deplasare a acestuia; Vânătoare liberă– Unul din procedeele de acțiune ale aviației de vânătoare și vânătoare bombardament care constă în căutarea pe cont propriu (fără dirijare de la sol) a țintelor și nimicirea acestora.

În contextul analizei sintagmelor terminologice selectate, constatăm că denumirea noțiunii specializate militare este asigurată în același timp de ambele cuvinte aparținente sintagmei terminologice, ce alcătuiesc o unitate lexico-semantică specializată. Așadar, în respectiva categorie de sintagme terminologice nu există elemente dominante, cum ar fi cazul celorlalte două categorii de termeni, deoarece ambele elemente au aceeași valoare lexico-semantică în denumirea noțiunii militare.

Deși la nivel lexico-semantic există deosebiri dintre aceste categorii de termeni militari (termeni cu substantiv – dominantă semantică; termeni cu adjectiv – dominantă semantică și termeni cu ambele elemente lexicale dominante expresive), totuși respectivele categorii de sintagme terminologice se utilizează într-un domeniu de activitate îngust⁵⁷, strict profesional, în cadrul căruia semnificațiile specializate militare sunt cunoscute de un număr restrâns de specialiști militari din domeniul tacticii acțiunilor de luptă.

Respectivele sintagme terminologice au fost create în baza unei metaforizări inițiale, ce dispunea de expresivitate și sugestivitate stilistică. Chiar dacă există sau nu această doză de expresivitate, e nevoie de percepția unui specialist militar în terminologie operativ-tactică. Pentru acești specialiști, expresivitatea a dispărut datorită utilizării permanente a acestor termeni, dar și a contextului semantic al subsistemului terminologic specializat. Pentru vorbitorii nespecialiști această sugestivitate stilistică formată în baza metaforizării mai rămâne a fi sesizabilă.

Totodată, utilizarea procedurii derivativ în cauză comportă și o utilitate prospectivă, fiindcă elementele lexicale ale acestor sintagme au pierdut posibilitatea de a dezvolta și alte sensuri în contextul lexicului militar specializat. Astfel, imposibilitatea dezvoltării polisemantismului, dar și a relațiilor sinonimice, e datorată faptului că expresivitatea stilistică nu se mai poate dezvolta și valorifica, deoarece denumirea termenului este o unitate nominativ-lexicală, ce denumește o noțiune militară doar în contextul combinației acestor elemente ale sintagmei terminologice.

În general, trăsăturile termenilor militari sunt determinate, condiționate și consolidate de câmpul terminologic militar din care fac parte. Termenii sunt monosemantici prin apartenența lor la o terminologie, dar mai puțin în context, ceea ce este caracteristic mai mult cuvintelor din fondul lexical general. Cuvintele-termeni militari, în raport cu lexemele-netermeni (cuvintele obișnuite), nu depind de context. Ele, chiar și în afara contextului, ne sugerează ideea despre apartenența la

⁵⁷ Pitar Mariana, Manual de terminologie și terminografie, Editura Mirton, Timișoara 2009, p. 32

terminologia din care fac parte. Termenul militar nu este legat de context, dar de câmpul terminologic militar, care, de fapt, îi înlocuiește contextul.⁵⁸

În concluzie, menționăm că termenii militari, creați în baza metaforizării, sunt funcționali, deoarece limbajul terminologic militar în limba română le determină (le validează) caracterul și statutul lor de termeni militari, atribuindu-le, totodată, și calitățile monosemantismului și ale sistemicității, lipsindu-i de posibilitatea de a avea sinonime⁵⁹. Funcția distinctivă a termenului militar, creat astfel, constă în concretețe, sugestivitate, în relație cu calitățile necesare ale terminologiei speciale (militare). Astfel, fiind destul de pragmatici, termenii militari proveniți din metaforizarea cuvintelor obișnuite sunt ușor de însușit și de memorizat.

Referințe bibliografice

1. *Dicționarul militar de termeni operativ-tactici*, Editura Militară, București, 1972.
2. Pitar M., *Manual de terminologie și terminografie*, Editura Mirton, Timișoara, 2009, 184 p.
3. Лотте Д.С., *Как работать над терминологией (основы и методы)*. Москва : Наука, 1968, 76 с.
4. Лотте Д.С., *Основы построения научно-технической терминологией*. Москва, 1961, 158 с.
5. Полякова И.М., *Слово в профессиональном употреблении*, Челябинск, 1986, 70 с.
6. Реформатский А.А., «Что такое термин и терминология» // *Вопросы терминологии (Материалы всесоюзного терминологического совещания)*. Москва : Издательство Академии Наук, СССР, 1961, 231 с.

⁵⁸Реформатский А.А., «Что такое термин и терминология» // *Вопросы терминологии (Материалы всесоюзного терминологического совещания)*. Москва: Издательство Академии Наук, СССР, 1961, p.51

⁵⁹Полякова И.М., *Слово в профессиональном употреблении*, Челябинск, 1986, p.35

ACTUALIZAREA STANDARDELOR TEXTUALITĂȚII ÎN CADRUL DISCURSULUI PUBLICITAR

- LUCIA VESTE -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 81'42:659.1

DOI: 10.5281/zenodo.6866915

The discourse analysis, linguistic or non-linguistic, verbal or non-verbal, is a complex, profound and varied study. One of the aspects of text and/or discourse analysis is the textuality and the principles/standards underlying textuality defined by R. De Beaugrande and D. Dressler (1981), later updated by J.-M. Adam (2001): cohesion, coherence, intentionality, acceptability, informativeness, situationality, intertextuality, context and cotext. Textuality is the property of a text not being reduced to a simple juxtaposition of sentences, which ensures the unity and irreducible singularity of a text. Based on the same textuality criteria, advertising discourse can also be analyzed. In this regard, we will try, in the following, to demonstrate the applicability of some of the criteria mentioned in the case of advertising.

Cuvinte-cheie : discurs, textualitate, discurs publicitar

Keywords : discourse, textuality, advertising discourse

1. Coerența

Coerența este o noțiune *sine qua non* în analiza discursivă care se află la baza unei comunicări verbale (Schott-Bourget, 2003: p. 111) și determină configurația universului textual. Ea reprezintă capacitatea enciclopedică de delimitare a cauzalității și a succesiunii în comunicare, adică a relației cauză-efect.

Pentru o bună funcționare a coerenței, lingviștii, începând cu M. Charolles (1978), deosebesc diferite meta-reguli ale coerenței: *regula repetării, regula progresiei, regula non-contradicției și regula relației sau a referinței*. În baza acestor meta-reguli, ulterior, cercetătorii T.A. Van Dijk, J.-M. Adam, Em. Vasiliu, C. Vlad, I. Galperin *et alii* delimitează următoarele moduri de realizare a coerenței: *sinonimia contextuală, structura tema-rematică a textului, coreferința, izotopia și recurența*. În funcție de meta-regulile aplicate și de modurile de coerență selectate, R. Eluerd (1992) distinge patru tipuri de coerență: *coerență informativă, coerență expositivă, coerență narativă, coerență poetică*.

În cazul discursului publicitar, gradul de coerență poate varia, deoarece este influențat de mai mulți factori și supus mai multor reguli și meta-reguli. Caracterizându-se prin *creșterea complexității și a nivelului dramaturgiei aplicate, discursul publicitar se bazează deseori pe efectul surprizei, care este generat de transgresarea sau de suspendarea normelor universale de „coerență” ale vorbirii în general. Finalitatea acestei incoerențe este sporirea expresivității*

(Coșeriu, 2009: p. 272). *E. Coșeriu consideră că „există cel puțin 3 tipuri de suspendare a normelor de „coerență”, perfect legitime din punct de vedere lingvistic: suspendarea metaforică, suspendarea metalingvistică și cea care se poate numi extravagantă” (Ibidem, pp. 273-274).*

În discursul publicitar există toate condițiile pentru funcționarea acestor tipuri de suspendări. Suspendarea metaforică este declanșată de combinații originale și neașteptate ale unităților lexicale ce vehiculează sensuri, uneori contradictorii, de anumite tipuri de jocuri de cuvinte și glume, conținând și gradulare afectivă:

(1) *Habillez-vous de plaisir.* (Lenor).

Al doilea tip de suspendare, cel metalingvistic, aparține „realității” desemnate, care este, la rândul ei, un discurs și se bazează pe un discurs absurd:

(2) *Des envies bien sucrées.* (Béghin-Say, *sucre*).

În cazul suspendărilor extravagante, „se dorește tocmai exprimarea a ceva absurd”:

(3) *La plus chaude des boissons froides.* (Gini, *boisson gazeuse*).

Astfel, interpretabilitatea discursului publicitar este influențată de gradul de coerență semică.

2. Coeziunea

Un alt standard al textualității, coeziunea, reprezintă o relație de dependență gramaticală. În categoria elementelor lingvistice ce contribuie la exprimarea coeziunii pot fi incluse: *conectorii textuali* (pronumele, adverbele conjunctive, conjuncțiile), *determinativele nominale*, *nominalizările*, *formele temporale ale verbelor*, *anafora*, *catafora* și *repetiția* care permite păstrarea integrității unui discurs (Hansson, 2015: pp. 172-188).

În discursul publicitar, coeziunea poate fi observată, mai ales, în modelele de publicitate-basm (*modelul salvării*, *modelul paradoxului*, *modelul enigmei*, *modelul unicității*), reprezentate schematic prin dihotomiile: *insucces-reușită*, *disconfort-confort*, *nefericire-fericire*. Un astfel de scenariu poate fi observat în publicitatea (4):

(4) *La vie devient facile avec une voiture. Aujourd’hui peut-être, demain certainement, une automobile vous sera nécessaire, pour vos voyages, vos affaires, ou simplement pour votre plaisir. La voiture simple, confortable, élégante, économique, qui répondra à tous vos désirs, est la 10 HP Citroën. Conduite intérieure 4 places. Elle s’impose à votre attention. Son prix d’achat est modique. Son entretien presque nul. Elle est livrée en ordre de marche prête à partir. Citroën, la première voiture française construite en série.* (Citroën, *voiture*).

În acest discurs publicitar, coeziunea textuală este realizată prin reluări, progresie (*voiture*, *elle*), sinonimie (*voiture*, *automobile*), înlocuirea articolului nehotărât prin articolul hotărât (*une*

voiture, la voiture), trecerea de la hiperonimie la hiponimie (*la voiture, la 10HP Citroën, elle*). La nivel de structură, există o continuitate realizată în baza unui slogan, urmat de un enunț introductiv care exprimă actualitatea automobilului, succedat de descrierea automobilului și, în final, este expusă o concluzie generală. Astfel, coerența discursului publicitar permite stabilirea unor relații logice de argumentare, enumerare și temporalitate.

Alteori, coerența poate exprima cauzalitate, opoziție etc. Un discurs coerent este, de cele mai multe ori, informativ, explicit, direct, tradițional. În acest sens, coerența în publicitate se manifestă adesea în detrimentul creativității, respectiv al intertextualității, intenționalității etc. Prin urmare, în discursul publicitar cu dominantă creativă, coeziunea este secundară, punându-se accent pe originalitate, implicit, aluzie, obținute inclusiv prin încălcarea normelor de coeziune.

3. Informativitatea

Informativitatea este o organizare cognitiv-discursivă relevantă și adecvată, ce realizează echilibrarea cunoscutului cu necunoscutul, așteptatului cu neașteptatul.

B. Byrne (1992: p. 41) distinge câteva categorii de informație: (1) *informație manifestă* (stocată în memoria de lungă durată, suficient de clară și evidentă pentru destinatar); (2) *informație contextuală* (stocată în memoria de scurt termen, influențată de contextul fizic, lingvistic, media, de comunitate); (3) *informație factitivă* (prezentarea faptelor, probabil, necunoscute sau ce nu sunt imediat accesibile pentru destinatar); (4) *informație de reamintire* (repetiție); (5) *informație ocazională* (informația care, deși nu este banală, nu este nici esențială pentru înțelegerea mesajului principal).

Informativitatea, ca standard al textualității, determină gradul de accesibilitate al unui discurs. Astfel, informația *contextuală*, ținând de memoria pe termen scurt, va fi mai accesibilă pentru destinatar. La fel și informația *factitivă*, fiind prezentată explicit, rareori conține ambiguități, în timp ce informația *manifestă*, deoarece nu este stocată în memoria de scurtă durată, poate necesita o dezambiguizare. De asemenea, și informația *de reamintire* riscă să fie plictisitoare, deși este imediat accesibilă; de aceea ea poate implica un oarecare efort suplimentar de interpretare din partea destinatarului (*Idem*, p. 42).

Trebuie de menționat totuși că, în cadrul discursului publicitar, accesibilitatea informației după o primă lectură nu implică neapărat și veridicitatea acesteia (*Idem*, p. 60). Acest fapt se explică prin prezența implicaturilor în discursul publicitar, de rând cu informația *factitivă*, *in extenso*. *Implicaturile* sunt afirmații care nu fac parte din enunțul propriu-zis, dar care sunt intenționate de locutor și obținute de interlocutor în procesul inferențial.

Prin urmare, interpretarea unui discurs este vizibil influențată de gradul de *informativitate*, pentru că, locutorul nu poate iniția un act de comunicare, dacă nu are nimic de zis (Schott-Bourget,

2003: p. 111). Mai mult, orice discurs, inclusiv cel publicitar, trebuie să posedez și să transmită cel puțin un minim de conținut informațional, în caz contrar discursul este incoerent sau repetat. Vom menționa, totuși, că funcția informativă a discursului publicitar este actualmente depășită de funcția comunicativă și persuasivă.

4. Intenționalitatea și acceptabilitatea

Intenționalitatea, abordată în teoria actelor de limbaj, propusă de J.L. Austin (1975) și J.R. Searle (1972), enunță intenția producătorului de text și obiectivele pe care le urmărește. În acest sens, orice text este intențional, fiind un act de comunicare ce exprimă intenția locutorului cu privire la interlocutorul său. Conform opiniei cercetătorului L. Millogos, textul reprezintă o intenție de a semnifica un sens pentru a atrage atenția unui subiect (Millogos, 2007: p. 36).

În accepția lingviștilor D. Sperber și D. Wilson (1995), intenționalitatea este unul din principiile comunicării exprimat prin intenția *informativă* și intenția *comunicativă*. Astfel, în cazul discursului publicitar, contează nu atât informația transmisă prin intermediul unei publicități, cât implicaturile pe care locutorul a intenționat să le transmită interlocutorului său (Byrne, 1992: p. 35).

În cazul *acceptabilității*, ea reprezintă atitudinea receptorului față de textul comunicat de emițător, exprimată prin acceptarea sau prin refuzul de a participa la procesul de cooperare. Cercetătorul rus A. V. Glazkov (2015: p. 34) compară acest proces cu un joc dintre emițător și receptor, în care primul tinde spre formularea unui mesaj suficient de explicit, iar al doilea – spre înțelegerea acestui mesaj.

Deseori *acceptabilitatea* este determinată de gradul de autoritate al locutorului, de reputația, competențele, convingerile sau ezitățile acestuia. Contează, de asemenea, și contactul vizual, reacția emoțională. Toate aceste mecanisme creează o *vigilență epistemică* (Padilla Cruz, 2016), care constă în acceptarea sau respingerea unei informații (Mazzarella, 2015: pp. 183-199). Definind *vigilența epistemică*, vom face referință la D. Sperber (2010) și D. Mazzarella (2015), care o definesc drept o „succesiune de mecanisme cognitive“ sau o „adaptare cognitivă” făcută în vederea filtrării informației comunicate și a ipotezelor interpretative în scopul prevenirii riscului de dezinformare și pentru monitorizarea încrederii acordate (Sperber, 2010: p. 346), (Mazzarella, 2015: p. 197), evitare a ambiguităților și a eșecului pragmatic (Padilla Cruz, 2014: pp. 34-50), atât în comunicarea explicită, cât și în cea implicită (Mazzarella, 2015: p. 186).

În studiile mai recente (Origgi, 2013: pp. 221-235), lingviștii mai delimitează și *încrederea epistemică*, ce se opune *vigilenței epistemice* și presupune încrederea reciprocă sau non-reciprocă a interlocutorilor.

Referindu-ne concludiv la cele menționate *supra*, ținem să subliniem că intenționalitatea, în cadrul unui discurs, este un criteriu irefutabil. În cazul publicității, intenția principală a locutorului este de a influența mediul cognitiv al interlocutorului său prin manipulare. Acceptabilitatea este un

alt criteriu fundamental în cadrul discursului publicitar, care poate varia în funcție de vigilența epistemică a destinatarului.

5. Situaționalitatea

Situaționalitatea, din perspectiva textualității, ține de latura pragmatică a comunicării și constă în contextualizarea corectă a mesajului transmis, astfel încât *ambianța/ situația producerii unui text (autor, timp, spațiu)*, chiar dacă este diferită de *ambianța recepționării acestui text (receptor, timp, spațiu)* (Guțu, 2013: p. 73-48), să nu împiedice procesul interpretativ.

Printre circumstanțele care creează bariere în procesul de interpretare putem delimita: oboseala, nervozitatea, anxietatea, neatenția autorului sau receptorului (Padilla Cruz, 2014: pp. 34-50), lipsa de actualitate în raport cu un anumit cadru temporal, mediu/ atmosferă tensionată, necorespunzătoare etc.

Astfel, în vederea unei comunicări eficiente, este necesar ca situaționalitatea unui discurs, atât la nivelul producerii unui text, cât și la nivelul recepționării acestuia, să corespundă următorilor parametri: *(inter)locutor* (vârstă, gen, mediu social, statut profesional etc.), *context* (profesional sau privat, formal sau non-formal), *obiectul discursului* (tema interacțiunii verbale), *aspecte sociale* ale comunicării (scris, oral), *registrul de limbă* (familiar/ popular, curent/ standard, literar) (Jollin-Bertocchi, 2003: pp. 31-41).

6. Intertextualitatea

Fiind un discurs *heteroclit*, în viziunea unor lingviști (López Díaz, 2006: p. 129), publicitatea poate fi percepută drept *intertext*, *interdiscurs* (Maingueneau, 2002: pp. 324-326) sau *intradiscurs*. **Interdiscursul** este definit de către J.-M. Adam (1999: p. 85) drept un fenomen de *arhitextualitate* sau, în termeni mai generali, *transtextualitate*, fiind caracterizat print-o formațiune sociodiscursivă. În viziunea lui P. Charaudeau, *interdiscursivitatea* este referința orală și „flotantă” la o anumită sursă, fără ca aceasta să fie citată în mod direct (Charaudeau, 1993: p. 57). Ea reprezintă, prin urmare, un *dialogism* bahtinian [61, p. 133], o afirmație preconstruită, anterioară și admisă implicit (Henry, 1975: p. 97), o repetare sau un *déjà-vu* (López Díaz, 2006: p. 133).

Ideea *discursului repetat* este susținută și de E. Coșeriu, care subliniază că „tot ceea ce în vorbirea unei comunități se repetă într-o formă, mai mult sau mai puțin identică, sub formă de discurs deja făcut sau combinare, mai mult sau mai puțin fixă, ca fragment lung sau scurt, a ceea ce s-a spus deja” este un *discurs repetat* (Coșeriu, 2000: p. 258).

Discursul repetat coșerian, folosit uneori și cu sensul de *frazeologie* (Coșeriu, 1996: p. 36), cuprinde: *locuțiuni, proverbe, expresii idiomatice, fraze celebre, titluri de opere literare, titluri de filme, denumiri de piese sau opere muzicale, sloganuri*. De aceea, cercetătorul H. Topoliceanu consideră discurs repetat „tot ceea ce face parte din enciclopedia unei anumite comunități de limbă și

cultură, segmente relativ fixe care constituie părți de discurs ce se pot insera în noi discursuri; emițătorul care recurge la un segment repetat recurge la această enciclopedie și citează un segment din acesta, atribuindu-i un anumit sens, anumite conotații (stilistice, sociale, geografice etc.) și o anumită valoare pragmatică” (Topoliceanu, 2007: pp. 457-458).

În studiile pragmatice ale lui D. Sperber și D. Wilson (1994: pp. 179-198), caracterul *enciclopedic* al intertextualității este pus în relație cu fenomenul (*meta*)*reprezentărilor*, definit prin formularea de enunțuri ce descriu gânduri și intenții individuale sau publice. *Metareprezentările* sunt reprezentări ale reprezentărilor (Noh, 2000). Ele pot fi de ordin *metalingvistic* datorită reproducerii directe a altor reprezentări exprimate prin cuvinte, fraze sau enunțuri. În această categorie, pot fi incluse *discursul direct* și *citatul*. Mai sunt identificate, de asemenea, și metareprezentări de ordin *interactiv*, exprimate prin reproducerea indirectă a altor reprezentări (enunțuri, idei). Un exemplu în acest sens poate fi *discursul indirect*.

Abilitatea de a crea metareprezentări despre universul cognitiv al interlocutorului, permite locutorului să-și adapteze discursul, formulând enunțuri *ecou* și să-și exprime acordul sau dezacordul cu starea de spirit a destinatarului (Wilson, 1999: p. 147) Menționăm totuși că, prin adaptarea discursului publicitar, se mizează, de regulă, pe modificarea *metareprezentărilor* specifice interlocutorului și manipularea acestuia (Hansson, 2015: pp. 172-188).

Printre formele de manifestare a *intertextualității/ interdiscursivității* în discursul publicitar, lingviștii deosebesc: ***intertextualitatea explicită*** adică marcată, de exemplu – *citatul* (5), și ***intertextualitatea implicită***, precum *aluzia* (6):

(5) *Créez l'effet „WOW” avec une vidéo d'animation sur notre site.* (BizVid, Vidéo production).

(6) *Qui sème les fleurs, récolte la tendresse.* (Interflora, livraison de fleurs).

Precum am menționat *supra*, discursul publicitar este nu doar un ***interdiscurs***, ci și un ***intradiscurs***, atunci când este format din constituenți ai aceluiași discurs, precum este cazul exemplurilor următoare:

(7) *La bonne publicité ne fait pas toujours vendre plus que la mauvaise. Mais au moins elle est bonne. La publicité n'a rien de mauvais du moment qu'elle est bonne* (agence BDDP & Fils);

(8) *Le jour où on arrêtera d'acheter des produits dont la publicité prend les gens pour des débiles, il y aura moins de publicités débiles. La publicité n'a rien de mauvais du moment qu'elle est bonne* (agence BDDP & Fils);

(9) *Un mauvais pétrolier pollue 50 km de côtes, une mauvaise publicité pollue la France entière. La publicité n'a rien de mauvais du moment qu'elle est bonne* (agence BDDP & Fils);

(10) *Dans les publicités, qu'est-ce que les lessives lavent le mieux : le blanc, les couleurs ou le cerveau ? La publicité n'a rien de mauvais du moment qu'elle est bonne* (agence BDDP & Fils).

În sloganurile de mai sus (7), (8), (9), (10), observăm reluarea ideii „*La publicité n'a rien de mauvais du moment qu'elle est bonne*” în toate cele patru texte publicitare ale agenției BDDP & Fils. Vom considera acest gen de discurs repetat un *intradiscurs*, întrucât este vorba de același emițător- autor de discursuri publicitare noi, dar care se inspiră din propriile discursuri anterioare.

Astfel, inter/ intra-discursivitatea contribuie la extinderea numărului de semnificații comunicate, activează procesele cognitive de interpretare, declanșează procese de reactualizare (auto)referențială etc. Totuși, acest standard al textualității influențează procesul interpretativ al unui discurs publicitar, facilitând sau ambiguizând interpretarea, atât în funcție de tipul destinatarului, cunoștințele sale enciclopedice (*background*-ul său), cât și în funcție de manifestarea celorlalte standarde ale textualității.

Ca urmare celor menționate supra, conchidem că, actualizat prin text, discursul publicitar se supune principiilor textualității, definite de R. De Beaugrande și D. Dressler (1981): *coeziune, coerență, intenționalitate, acceptabilitate, informativitate, situaționalitate, intertextualitate*, gradul de manifestare al acestora fiind influențat de mai mulți factori, precum: : (inter)locutor, context, obiectul discursului, aspecte sociale ale comunicării, registrul de limbă și în funcție de tipul de publicitate: informativă sau creativă.

Referințe bibliografice

1. Adam J.-M. *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. Paris : Nathan, coll. FAC, 1999. 208 p.
2. Austin J.L. *How to Do Things With Words*. Second edition, Harvard University Press, 1975. 192 p.
3. Byrne B. *Relevance Theory and the language of advertising*. CLS Occasional Paper No. 31, Trinity Coll., Dublin (Ireland). Centre for Language and Communication Studies, 1992. 80 p.
4. Charaudeau P. „Des conditions de la „mise en scène” du langage.” In : Decrosse A., *L'esprit de la société*, Liège, Mardaga, 1993. pp. 27-65.
5. Charolles M. „Études sur la cohérence et l'interprétation des discours”. In : *L'information grammaticale*, N. 27, 1985. pp. 37-38.
6. Coșeriu E. *Lingvistica generală (interviu cu Eugen Coșeriu realizat de Nicolae Saramandu)*, București, Editura Fundației Culturale Române, 1996. 184 p.
7. Coșeriu E. *Lecții de lingvistică generală*. Chișinău : Editura ARC, 2000. pp. 233-284.
8. Coșeriu E. *Omul și limbajul său. Studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală*. Iași: Editura Universității „A. I. Cuza”, 2009. 458 p.
9. Eluerd R. *Langue et littérature : Grammaire, Communication et Techniques littéraires*, Nathan. 1992. 448 p.
10. Guțu, I. „La dimension axiologique du niveau métatextuel : approche herméneutique complexe”. In : *Probleme de lingvistică generală și romanică. Actele colocviului științific cu participare internațională în memoria Grigore CINCILEI*, Chișinău, 14 decembrie, 2012, tomul III. Coord. A. Lența, I. Guțu : Chișinău : CEP USM, 2013. pp. 73-48.

11. Hansson S. „Calculated overcommunication: Strategic uses of prolixity, irrelevance and repetition in administrative language”. In : *Journal of Pragmatics*. Volume 84, July 2015. pp. 172-188.
12. Henry P. „Constructions relatives et articulations discursives”. In: *Langages*, n° 37, 1975. pp. 81-98.
13. Jollin-Bertocchi S., *Les niveaux de langage*, Paris : Hachette Supérieur, 2003. 127 p.
14. López Díaz M. „L’hétérogénéité du discours publicitaire”. In : *Langage et Société*, 2006/2, n° 116. p. 129-145.
15. Maingueneau D., „Interdiscours”. In: Charaudeau P. & Maingueneau D., *Dictionnaire d’analyse du discours*. Paris: Seuil, 2002. pp. 324-326.
16. Mazzarella D. „The Deployment of Sophisticated Interpretative Strategies”. In: *Croatian Journal of Philosophy*, Vol. XV, No. 44, 2015. pp. 138-199.
17. Millogos L. *Introduction à la lecture sémiotique*. Paris : L’Harmattan, 2007. 290 p.
18. Noh E.-J. *Metarepresentation. A Relevance-Theory Approach*. Amsterdam : John Benjamins, 2000. 242 p.
19. Origg G. Epistemic injustice and epistemic trust. In: *Social Epistemology: A Journal of Knowledge, Culture and Policy* 26(2), 2013. pp. 221-235.
20. Padilla Cruz M. „Pragmatic failure, epistemic injustice and epistemic vigilance”. In : *Language & Communication*. Volume 39, November, Elsevier, 2014. pp. 34-50.
21. Padilla Cruz M., „Vigilance Mechanism in Interpretation : Hermeneutical Vigilance”. In : *Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis* 133, 2016. 11 p.
22. Schott-Bourget V. *Approches de la linguistique*. Paris : Nathan, 2003. 128 p.
23. Searle R.J. *Les actes de langage. Essai de philosophie du langage*. Paris : Hermann, 1972. 260 p.
24. Sperber D., Wilson D. *Relevance. Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell, 2nd edition, 1995. 338 p.
25. Sperber D. „Understanding verbal understanding”. In: J. Khalfa (ed.). *What is intelligence?* Cambridge : Cambridge University Press, 1994. pp. 179-198.
26. Sperber D. et alii. „Epistemic Vigilance”. In: *Mind & Language* 25 (4), Blackwell Publishing Ltd, 2010. pp. 359-393.
27. Topoliceanu H. „Discursul repetat în publicistica românească și italiană. Preliminarii pentru un studiu privind discursul repetat în textul jurnalistic italian”. In: D. Irimia (coordonator), *Limba română azi*, Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, 2007. pp. 457-458.
28. Wilson D. „Metarepresentation in linguistic communication”. In: *UCL Working Papers in Linguistic* 11, 1999. pp. 127-161.
29. Глазков А. В. Внешняя. *Прагматика Нарратива (Птолемей И Прагматика Текста)*, Вестник ПСТГУ III : Филология, Вып. 2 (42), 2015. с. 33–43.

STATUTUL TIPOLOGIC AL LIMBILOR (ROMÂNĂ, FRANCEZĂ, RUSĂ) DIN PERSPECTIVA STRUCTURILOR CU VERBELE MIȘCĂRII - NATALIA CELPAN-PATIC -

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

CZU: 81`367.625=135.1=133.1=161.1

DOI: 10.5281/zenodo.6867491

Abstract: Among the main criteria in determining the status of a language (verb-framed languages or satellite-framed languages) is the part of speech that usually expresses the path of movement. In order to test and determine the type of language, it is necessary to investigate the linguistic means available to render the mode of movement, the semantics of the mode and the frequency of expression of the mode. In order to analyze the typological means of lexicalization specific to Romanian, French and Russian, we will start by examining the verbs of motion in the three languages, because, according to researcher L. Talmy, establishing the verbs of motion in a certain language and determining the semantic components present in those verbs of movement contribute to the process of determining the type of language. Different types of movement verbs in the studied languages were analyzed. The corpus of the movement verbs was analyzed and compared, and the basis for determining the typology of the given languages and verbs were: the path, the source and the target.

Cuvinte-cheie: analiza contrastiv-tipologică, verb de mișcare, limbaj satelit, limbaj verbal, structură sintactică

Keywords: contrastive-typological analysis, movement verb, satellite-language, verbal language, syntactic structure

Introducere

Se știe destul de bine faptul că țara noastră este multilingvă și multinațională. Din această perspectivă, lingviștii autohtoni, dar și dintre cei stabiliți peste hotarele statului, au fost mereu preocupați de studii tipologice, pentru a stabili universalii lingvistice, similitudini și divergențe între diferitele limbi vorbite pe teritoriu, cu scopul de a se observa gradul de apropiere lexico-semantică sau sintactică și de a veni în ajutorul traducătorilor, celor care întâmpină dificultăți în asimilarea acestor limbi, sau pentru facilitarea procesului glotodidactic. În afară de aceasta, conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi, Volumul Complementar [5, p. 28] și mottoului Uniunii Europene *Uniți în diversitate* [14], o limbă nu o exclude pe alta, dimpotrivă, conviețuiește cu cealaltă, iar locuitorii de pe teritoriile multilingve au posibilitatea de a învăța câteva limbi, ceea ce permite un plurilingvism dezvoltat și „sănătos”. Acesta din urmă, în tandem cu interculturalitatea, sunt două fenomene promovate și susținute de către profesorul Ion Guțu, în nenumărate rânduri, în cadrul colocviilor internaționale, conferințelor și la conceperea *Curriculumului Național la Limba Străină*.

În acest context, am considerat necesar de a propune un studiu contrastiv al limbilor română franceză și rusă (utilizate pe larg în diferite domenii pe teritoriul nostru) pentru a face o clasificare tipologică care este mereu considerată drept scopul primordial al oricărei comparații lingvistice.

Lucrarea de față, fiind tipologică, are ca scop determinarea trăsăturilor caracteristice limbilor studiate pe baza ocurențelor lingvistice stabilite pentru clasificarea și analiza unei realități complexe. Studiul nostru este sincron; datele studiate aparțin limbilor actuale (română, franceză și rusă). Astfel, avem intenția de a ilustra valoarea euristică a metodei contrastive, comparând trei limbi în baza structurilor cu verbele mișcării. În acest sens, trebuie de subliniat că mișcarea reprezintă forma esențială a existenței care determină toate caracteristicile lumii materiale care ne înconjoară și este una dintre puținele teme care joacă un rol central în majoritatea disciplinelor care constituie astăzi știința cognitivă. Expresia mișcării poate fi exprimată prin: un verb (*a merge*), un substantiv (*plecarea*), un adjectiv (*rapid*), un adverb (*încet*) și prepoziții (*spre*), dar verbul joacă rolul central și constituie obiectul principal al studiului nostru contrastiv.

Verbele de deplasare

Verbul a fost mereu în atenția cercetătorilor lingviști, datorită posibilităților sale semantice, gramaticale și stilistice bogate, fiind numit de către L. Tesnière „nucleul nucleelor”, iar în lucrările de sintaxă modernă “grupul verbal este conceput ca un grup sintactic organizat în jurul unui verb – care constituie nucleul, centrul enunțului și care include toți determinanții lui direcți, cu ocurență obligatorie sub raport sintactic și semantic; acești determinanți legați de verb prin reținuțe cazuală sau prepozițională alcătuiesc enunțul predicativ minim.” [10, p. 201].

În lingvistica și glotodidactica actuală, semantica spațială și semantica verbelor de mișcare sunt domenii cu un interes sporit din partea gramaticienilor și sintacticienilor din întreaga lume (I. Evseev, G. Pană-Dindelegan, V. Guțu-Romalo, T. Cartaleanu, A. Bujor; J.- P. Boons, L. Talmy, C. Vandeloise, D. Laur, B. Lamiroy, R. Langacker, L. Sarda, D. Stosic, M. Aurnague, D. Slobin etc.) [3, p. 60-61]. Astfel, și obiectul acestui studiu îl constituie structurile cu verbele de mișcare (Vm), sau mai bine zis verbele de deplasare (Vd), or deplasarea este considerată „o constantă semantică” a verbelor din grupul movendi [7, p. 72-73] și arată o schimbare de amplasare. În acest context, cercetătoarea T. Cartaleanu caracterizează mișcarea ca „orice fel de schimbare a poziției obiectului în spațiu” [2, p. 3], iar savantul francez Jean-Paul Boons susține că: “Verbele de mișcare formează una dintre cele mai curioase și interesante clase lexicale din limbă. Dar această expresie este vagă: ea poate desemna deplasarea efectivă a unui corp precum și deplasările reciproce ale părților corpului.” [1, p. 5] (trad. noastră). Bunăoară, dicționarul explicativ (DEX) propune următoarea definiție: **deplasare** [Pl: ~sări / E: deplasa] 1 Mutare (a unui obiect sau a unei persoane) dintr-un loc în altul. Altfel spus, deplasarea este parcurgerea distanței dintr-un punct A în altul B. De exemplu:

a tremura / trembler / дрожать (verb de mișcare);

partir / a pleca / уходит (verb de deplasare).

Deci, în studiul nostru, vor fi suspuse examinării structurile cu verbele de deplasare (Vd), iar verbele de deplasare fac parte din grupul general al Vm.

Tipologia limbilor după L. Talmy

În știința lingvistică modernă, cercetările cu privire la evenimentele de mișcare constituie un domeniu eficient și destul de temeinic. Un lucru bine știut este faptul că limbile diferă după maniera în care acestea redau mișcarea. La baza teoretică a acestui concept se regăesc, în primul rând, studiile realizate de L. Talmy, D. Slobin, D. Stosic ș.a. și publicate începând cu anii 1975 și până astăzi.

În general, limbile lumii exprimă mișcarea în mod diferit. Limbile din grupul germanic, precum engleza, exprimă modul (*modalitatea*) de mișcare prin intermediul verbelor, în timp ce limbile romanice, de pildă franceza sau româna, lexicalizează în verbe altceva, și anume parcursul (*traectoria*) mișcării [4, p. 81]. Stabilirea tipologiei verbelor de mișcare este un proces destul de complex și extins pe trei dimensiuni : *sintaxa*, *semantica* și *vocabularul*. Conform faimoasei clasificări tipologice efectuată de către Leonard Talmy, lingvistul emerit de la Universitatea de Stat din Buffalo, New York, cunoscut pentru studiile sale de pionierat în domeniul lingvisticii cognitive, și anume demonstrarea relației dintre structurile lingvistice de ordin semantic și formal și combinațiile dintre tipologiile semantice și universale, verbele de mișcare sunt de două tipuri: verbe ce conțin elementul traseu (*traectorie*), sau verbele de parcurs (*path verbs*), care includ direcția mișcării și verbe ce exprimă modalitatea mișcării (*manner of motion verbs*), iar direcția ei este neglijată sau exprimată prin *sateliți* (alte părți de vorbire) [13, p. 59]. Acest termen a fost definit de către L. Talmy și este un constituent gramatical care include prefixe verbale, complemente, gerunziu, supin, adverb, prepoziție etc. Astfel, acest cercetător divizează evenimentul mișcării în 3 elemente de bază – *mișcarea*, *traectoria ei* și *modalitatea de mișcare*. Aceasta din urmă se referă la un tip distinct de mișcare descris de un anumit verb, cum ar fi *a alerga/courir/бежать*, *a aluneca/glisser/скользить*, *a merge/marcher/ходить*, *a se târî/ramper/ползти* etc. Traseul mișcării se referă la direcția de mișcare, cum ar fi *a intra/entrer/войти*, *a ieși/sortir/выходить* etc. Ambele concepte pot fi codificate în același verb ca parte a sensului său de bază sau într-o particulă separată care însoțește verbul, numită „satelit”. Ar trebui de menționat și faptul că modalitatea sau traseul pot să nu fie exprimate chiar deloc.

În baza acestor tipuri de verbe pot fi clasificate, respectiv, și limbile (a se vedea Tabelul 1): cele care încadrează în verb elementul traseu se numesc limbi verbale (*limbi-V*), sau limbi-traseu (*verb-framed languages*), de pildă limbile romanice; iar cele care exprimă traseul printr-un satelit, iar modalitatea se reflectă în semantica și forma verbală, se numesc limbi-mod sau limbi satelitare (*limbi-S*) (*satellite-framed languages*), precum sunt limbile germanice [4, p. 82].

Această tipologie nu poate neglija, însă, existența în fiecare dintre cele două tipuri de limbaje a unor structuri specifice celuilalt, adică limbile-satelit pot avea verbe de parcurs, iar cele verbale pot avea verbe ce exprimă modalitatea mișcării, cu alte cuvinte, aceste limbi pot fi *echipolente* (*equipollently-framed languages*) [12, p. 109]. L. Talmy însuși constată existența unor sisteme idiomatice mai complexe, care sunt mai greu de clasificat, pentru că oferă structuri diferite în funcție de tipurile de evenimente reprezentate. Există cazuri, când limbile de tip *verb-framed* (româna, de exemplu) dispun de un număr de verbe care includ informații despre mod, așa precum *a alerga*, *a zbura*. Prin urmare, ambele tipuri de limbi exprimă parcursul mișcării, doar că limbile romanice fac acest lucru la nivel de verb principal, iar limbile germanice – la nivel de *sateliți*.

În acest context, putem sublinia faptul că “limbile germanice permit o descriere mai detaliată a parcursului și aduc în prim plan mai multe specificări cu privire la mod, decât o fac limbile romanice. Pe de altă parte, limbile romanice descriu mai minuțios localizarea persoanelor și a obiectelor.” [4, p. 83].

Tabel 1. Tipologia limbilor după L. Talmy și D. Stosic

Limbi verbale/limbi-traseu	Limbi satelitare/limbi-mod	Limbi echipolente
Verb → <i>traseu</i> Satelit (gerunziu, adverb, prepoziție) → <i>mod</i>	Verb → <i>mod</i> Satelit (gerunziu, adverb, prepoziție) → <i>traseu</i>	Verb → <i>traseu, mod</i> Satelit (gerunziu, adverb, prepoziție) → <i>mod, traseu</i>
<i>Română, franceză, spaniolă, italiană, coreeană, turcă, arabă etc.</i>	<i>Engleză, germană, rusă, chineză etc.</i>	<i>Persană, rusă, română, franceză etc.</i>
Exemple: <i>El a ieșit din casă alergând.</i> <i>Il est sorti de la maison en courant.</i> <i>El trece râul înot (înotând).</i> <i>Il traverse la rivière à la nage.</i>	Exemple: <i>Он выбежал из дома.</i> <i>Джон переплыл реку.</i> <i>He ran out of the house.</i> <i>He swims across the river.</i>	Exemple: <i>Ne-am întors în oraș. / Nous sommes rentrés en ville. / Мы вернулись в город.</i>

Limbile romanice, cum ar fi franceza, exprimă în mod normal traseul cu ajutorul verbelor, iar limbile germanice, precum engleza, sunt însoțite de sateliți. Aceasta înseamnă că vorbitorii de limbi germanice exprimă de obicei modalitatea prin lexico-semantica verbului atunci când exprimă evenimentele de mișcare, iar vorbitorii de limbi romanice (precum română, franceză, italiană și

spaniolă) exprimă de obicei traseul în semantica verbală și fie omit cu totul modalitatea de mișcare, fie o exprimă într-un mod complementar.

Conform opiniei lui D. Slobin, atunci când limbile diferă din punct de vedere tipologic, aceasta înseamnă că traducerea structurilor dintr-o limbă în alta poate fi afectată din cauza nivelului de gândire distinct în limbi-culturi diferite : spre exemplu românescul *a zbura la Paris/лететь в Париж* nu poate avea în limba franceză același echivalent, cu un verb care exprimă modalitatea de deplasare ("volar"), însă putem folosi o mișcare orientată „aller à Paris” [11]. În acest mod, traducătorii pot înlocui verbul satelitar (care arată modul acțiunii) cu un verb-traseu (care exprimă parcursul). În comunicarea de zi cu zi și în procesul didactic este la fel, atunci când modalitatea mișcării sau traseul nu sunt relevante, ele pot fi omise, or scopul comunicării este transmiterea mesajului, iar corectitudinea lexico-gramaticală absolută trece pe loc secundar.

Particularități contrastive

Este important de subliniat unele similitudini și divergențe în cele trei limbi comparate. Bunăoară limba rusă are puține verbe care exprimă doar traiectoria (*прибыть, отправится*), or ea este redată, de cele mai multe ori, cu ajutorul prefixelor [9, p. 43], uneori al prepozițiilor, care codifică informații mai mult sau mai puțin identice privind această componentă (*влезть*). Aceste prefixe care exprimă mișcarea oferă informații despre limitele spațiale și uneori temporale, astfel, prefixul este obligatoriu pentru a marca fie o trecere a granițelor (*зайти в комнату/а intra în cameră*), sau o apropiere de țință (*подойти к дому/а se apropia de casă*).

Potrivit lui D. Slobin [11], în limba rusă se atestă o absență a verbelor cu sens de mișcare neutră, care nu exprimă în mod explicit nici modalitatea mișcării, nici traiectoria ei. Astfel, traducerea în limba rusă a verbelor *a merge* și *a veni* necesită o distincție între două tipuri de modalități: „pe jos” (*идти, ходить*) și „cu un mijloc de transport” (*ехать, ездить*) [9, p. 44].

Să comparăm unele exemple infra.

(1) (fr.) *Marie court acheter du pain.* / (rom.) *Maria aleargă să cumpere pâine.* (*Maria aleargă după pâine*). / (rus.) *Мария бежит купить хлеб. Мария бежит за хлебом.*

(2) (fr.) *Mon amie court chaque jour pour maigrir.* / (rom.) *Prietena mea aleargă zilnic pentru a slăbi.* *Prietena mea aleargă zilnic pentru ca să slăbească.* / (rus.) *Моя подруга бежит ежедневно, чтобы похудеть.*

Prin aceste exemple putem observa foarte bine că statutul Vd în limba rusă depinde foarte mult de categoria de *aspect* : *perfectiv/imperfectiv*, ceea ce în limbile romanice, precum cele studiate în această cercetare, sau nu există, sau este exprimat la nivel lexical prin aspectualitate (*Aktionsart*). În prima propoziție, verbul *бежать* este perfectiv și necesită ca actant de dreapta un complement circumstanțial de loc, în a doua – *бегать* este un verb imperfectiv, care necesită o subordonată finală.

Infinitivul precedat de prepoziția *pentru* are funcția sintactică de complement circumstanțial de scop în cele trei limbi, cu excepția faptului că în română există tendința de a înlocui infinitivul cu modul conjunctiv [3].

În cel de-al doilea exemplu românesc s-ar putea folosi fie un infinitiv, fie un conjunctiv cu prepoziția *pentru* care are un sens final, prin influență balcanică diacronică. În ceea ce privește limba rusă, în cazul acestui tip de structură **Vm+Vinf**, ea este tipologic mai aproape de limba franceză, cu toate că supra am prezentat mult mai multe similitudini între limbile romanice. Chiar dacă limbile din aceeași familie sunt foarte apropiate, nu putem găsi întotdeauna echivalente absolute.

În urma analizei corpusului studiat din literatură și presă, limba franceză se comportă ca o limbă verbală, dar uneori folosește și sateliți (adică are loc o fuziune lexicală mixtă). În ceea ce privește limba rusă, aceasta implică atât structuri de tip satelitar, cât și verbal sau mixt (echipolent), care variază în funcție de tipul de mișcare. Această varietate de structuri face dificilă clasificarea limbii ruse folosind dihotomia simplă între limbile-S și limbile-V, propusă de L. Talmy.

În ceea ce privește limba română, rezultatele indică faptul că, în conformitate cu constatările altor studii [8], expresia mișcării în limba română este destul de similară cu cea a celorlalte limbi romanice, în acest mod, traiectoria este exprimată prin lexico-semantica verbului, iar modalitatea prin actanții lui, deoarece fondul lexical principal al ei vine din limba latină.

În continuare, mai propunem niște exemple spre analiză comparată, cu Vm prepoziționale:

(3) (rom) *Am venit cu autobuzul, cu bicicleta.* / (fr) **Je suis venu avec l'autobus, avec la bicyclette (faux). Je suis venu en autobus, à bicyclette (vrai).* / (rus) *Я приехал на автобусе, на велосипеде.*

(4) (rom) *Mergem la bunica.* / (fr) **Nous allons à la grand-mère (faux). Nous allons chez la grand-mère (vrai).* / (rus) *Мы идем к бабушке.*

(5) (rom) *Vreau să plec.* / (fr) **Je veux que je parte (faux). Je veux partir (vrai).* / (rus) *Я хочу пойти.*

(6) (rom) *Îți pare rău că nu a plecat.* / (fr) **Tu regrettes qu'elle n'est pas partie (faux). Tu regrettes qu'elle ne soit pas partie (vrai).* / (rus) *Ты сожалеешь, что она не ушла.*

Din exemplele de mai sus, se observă că asteriscul * marchează niște structuri folosite incorect în limba franceză din cauza interferențelor care pot apărea la studenți din cauza influenței limbii materne în procesul de studiu al limbii franceze ca limbă străină. În exemplul 3 este interferența legată de tipul de transport; în exemplul 4 vorbim despre recțiunea verbală specifică a verbului *aller* în cazul în care actantul de dreapta este o persoană; exemplele 5 și 6 apar în cazul în care modul „subjonctiv” din limba franceză nu este asimilat suficient, astfel, poate apărea o structură incorectă prin influența limbii române [3]. Cert este faptul că aceste interferențe apar inclusiv din cauza tipologică diferită, pe alocuri, ale limbilor supuse examinării. În dependență de tipul verbal, se cere o anumită prepoziție de loc în cazul limbilor-V, care sunt diferite de alte limbi-V, sau de limbile-S.

În exemplele de mai jos (7,8), vom face o mică diferențiere între dihotomiile *tranzitiv/intranzitiv, reflexiv/non-reflexiv*, care influențează la fel percepția Vd din punct de vedere tipologic.

(7) (rom) *A se urca în pod/ a urca sacul în pod* //(rus) *Подниматься на чердак./ Поднять мешок.*

Acest fapt există în limba franceză în cazul verbului *se déplacer/déplacer*.

(8) (fr) *Il s'est déplacé vers le Sud. / Il a déplacé l'armoire.*

Trebuie de remarcat faptul că este nevoie de ținut cont și de semantica verbelor în procesul de clasificare tipologică. De multe ori, Vm sunt polisemantice și pot să exprime alte sensuri decât cele de mișcare, sau o mișcare semantică, ceea ce este valabil în cazul celor 3 limbi comparate [3]. A se vedea exemplele ce urmează :

(9a) (ro) *El a atins vârful muntelui.* / (fr) *Il a atteint le sommet de la montagne.* / (ru) *Он достиг вершины горы.*

(9b) (ro) *El și-a atins scopul.* / (fr) *Il a atteint son objectif.* / (rus) *Он достиг своей цели.*

(9c) (ro) *El i-a atins umărul.* / (fr) *Il lui toucha l'épaule.* / (rus) *Он коснулся ее плеча.*

Spre exemplu, J.-P. Desclés a prezentat 23 de ocurențe ale verbului francez *monter* cu semnificații diferite [6, p. 96], printre care:

Luc monte sur la colline.

Luc monte un cheval.

Luc monte en grade.

Le blé monte rapidement cette année.

Les prix montent.

Concluzii

În mod curent, Vm includ în sensul lor *traiectoria mișcării* (direcția, parcursul, traseul), *agentul* (subiectul mișcării) și *modalitatea mișcării* (sau maniera ei). Unii savanți, precum L. Talmy, evidențiază la nivel de tipologie lingvistică două tipuri de limbi ce se disting prin modul de lexicalizare a acestor trei componente. Astfel, preponderent în limbile germanice și slave Vm conțin în semantica lor *modalitatea mișcării* (de exemplu, *a se târi/ramper/ползти*), iar pentru a reda traseul, ele utilizează neapărat prepoziții, adverbe, forme nepersonale ale verbului (*în afară, înăuntru*). Antitetic, în limbile romanice, Vd exprimă *traseul* (*a intra/entrer/войти*), pe când modul mișcării este exprimat prin locuțiuni adverbiale, moduri nepersonale etc. (*a intra fugind/entrer en courant*).

Diferențele menționate sunt destul de importante pentru traducători, profesori, studenți ce învață limbi străine, lingviști, pentru a se ține cont de ele, cu preponderență când limba-țintă și limba-

sursă sunt de tipologie diferită; în acest mod, în unele cazuri de asimetrie lexico-semantică se poate recurge la unele elipse, substituiri, sau completări lexico-gramaticale.

Deși limbile pot fi, în general, clasificate drept *limbi verbale* și *limbi satelitare*, aceasta nu este o clasificare absolută. Limbile pot folosi ambele strategii, așa cum este cazul în engleză cu verbele de origine latinească precum „exit”, sunt și limbaje *echipolente* [11] în care atât modul, cât și calea sunt exprimate prin verbe, sau pot lipsi totalmente. Spre exemplu, mai există și limbi care nu selectează verbele de mișcare după modalitate sau traseu, însă în dependență de tipul obiectului care se mișcă sau este mișcat.

Cert este faptul că rezultatele noastre rămân încă de confirmat, pe baza unui eșantion mai mare: iar acest rezumat al comunicării din cadrul colocviului nu reprezintă un studiu exhaustiv, ci este doar o constatare preliminară cu privire la tipologia limbilor bazată pe structurile cu verbele de deplasare (sau de mișcare). Pentru a elucida unele particularități ale subiectului abordat, cercetarea dată va fi extinsă ulterior în scopul elaborării unei teze de doctor.

Referințe bibliografice :

1. BOONS, Jean-Paul. “La notion sémantique de déplacement dans une classification syntaxique des verbes locatifs”. In : *Langue Française*, nr. 76. Paris : Armand Colin, 1987, p. 5-40.
2. CARTALEANU, Tatiana. *Синтагматика глаголов движения в современном молдавском литературном языке*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Кишинев: Академия Наук, 1985.
3. CELPAN-PATIC, Natalia. „Particularités sémantico-syntaxiques des constructions infinitives avec les verbes de mouvement”. In: *Intertext*, nr. 3-4(39-40). Chișinău: ULIM, 2016. p. 60-65.
4. CINCILEI, Cornelia., BODEAN-VOZIAN, Olesia. „Conceptualizarea noțiunii de mișcare în limbile engleză și română”. In: *Intertext*, nr.1/2 (25/26). Chișinău: ULIM, 2013. p. 80-85.
5. Conseil de l’Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, 2018. 254 p.
6. DESCLES, Jean-Pierre, GUENTCHEVA, Zlatka. „Doit-on tenir compte de la polysémie verbale en typologie ? Un exemple contrastif entre français et bulgare”. In: *Langue française*. 2005, nr. 145, p. 93-107.
7. EVSEEV, Ivan. *Semantica verbului (categoriile de acțiune, devenire și stare)*. Timișoara : Facla, 1974.
8. FAGARD, Benjamin, MARDALE, Alexandru. „L’expression du déplacement en roumain: perspectives romanes”. In: *Annales de l’Université de Craiova. Série Langues et Littératures Romanes*. Craiova: Editura: Universitaria, 2020. p. 40-46. fhalshs-03087653f [online]. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-03087653/document> [citât 31.05. 2022].
9. IAKOVLEVA, Tatiana, HICKMANN, Maya. „Contraintes typologiques dans l’acquisition d’une langue étrangère : l’expression du mouvement chez les apprenants russophones du français”. In *Langages*. 6 décembre 2012. Vol. 188, n° 4, p. 41-57. [online] <https://www.cairn.info/revue-langages-2012-4-page-41.htm> [citât 31.05. 2022].
10. MIERLĂ, Anca. „Considerații privind criteriile de clasificare sintactico-semantică a verbului (cu aplicație asupra verbelor de deplasare)”. In: *Ovidius University Annals of Philology XIV*. Constanța: Ovidius, 2003, p. 201-212.

11. SLOBIN, Dan. "The many ways to search for a frog: linguistic typology and the expression of motion events". In: STROMQVIST, S., VERHOEVEN, L. *Relating events in narratives* (vol. 2): *typological and contextual perspectives*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004, p. 219-257. [online] <http://ihd.berkeley.edu/linguisticstypologyofmotionevents.pdf> [citat 31.05. 2022].
12. STOSIC, Dejan. „La notion de « manière » dans la sémantique de l’espace”. In: *Langages*. 2009. Vol. 175, n° 3, p. 103-121. [online] <https://doi.org/10.3917/lang.175.0103> [citat 31.05. 2022].
13. TALMY, Leonard. „Lexicalization Patterns: Semantic Structure in Lexical Forms”. In: *Language Typology and Syntactic Description 3: Grammatical Categories and the Lexicon*. T. Shopen (ed.), Cambridge: Cambridge University Press, 1985. p. 57-149.
14. Uniunea Europeană. *Mottoul UE*. [online] https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/eu-motto_ro [citat 31.05. 2022].

LA CONDENSATION LEXICALE - UN PHÉNOMÈNE COMPLEXE DE RÉALISATION DU PRINCIPE DE L'ÉCONOMIE LINGUISTIQUE - LUCIA BALANICI -

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

CZU: 811.133.1'37

DOI: 10.5281/zenodo.6873694

The tendency of the language to "economise", also known as the principle of minimal effort, is one that rules the dynamics of the language. There are various language phenomena and means in French, transmitting complete information by few elements, during a language exchange, a verbal or written interaction and thus allowing the realization of linguistic economy. It is a series of lexical, semantic, and grammatical means ensuring the principle of economy in language.

This article aims at analysing language phenomena that could be used to express a large variety of things using a minimum quantity of time and effort. A considerable role in the achievement and assurance of the economy principle in language is attributed to the semantic language-condensation process, whose function is to deliberately omit certain elements of the term, thus marking the semantic statement more fluent and easier for the participant in the communication.

Mots-clefs : le principe d'économie linguistique, la condensation sémantique du langage, la sous-compréhension, la suspension, l'inclusion, la réduction

Keywords: the principle of linguistic economy, semantic language condensation, sub-understanding, suspension, inclusion, reduction

Le système lexical se distingue par sa capacité d'être mobile, d'être toujours sujet au changement. Cette particularité du lexique est conditionnée, en principe, par le facteur humain, qui se trouve dans un processus continu d'évolution. Le processus de communication est en interdépendance directe avec la société, qui résulte de la définition même du terme communication (<lat. *communis* – « partager, être en relation, partager »), celle-ci étant vue comme un élément essentiel pour l'existence humaine. Par conséquent, les changements qui se produisent au niveau de la société affectent inévitablement le lexique. Ce processus d'évolution continue du lexique est appelé *dynamisme* (Buda, 2019 : 718). Le dynamisme du système lexical d'une langue vivante est obtenu à travers plusieurs processus ou phénomènes linguistiques, dont l'un est *la condensation sémantique*.

La condensation sémantique définie par certains linguistes comme un processus d'univerbation ou de constructions elliptiques, trouve son explication sémantique dans deux facteurs: interne et externe. Du point de vue du facteur externe, elle se définit comme un procédé d'emprunt lexical, par lequel, dans la structure d'un syntagme l'un des composants étend sa valeur sémantique sur le compte d'un autre. Ce phénomène se produit dans le cadre de la même langue au cours de son évolution, mais il est déjà considéré comme cause du facteur interne (Corlăteanu, Melniciuc, 1996 : 184).

Assez souvent le phénomène de la condensation lexicale est identifié ou même confondu avec d'autres faits linguistiques. En fonction de son objet d'étude, il se retrouve soit parmi les moyens de

réalisation du principe de l'économie linguistique ou l'application de la loi du moindre effort, soit parmi les figures de style, autrement dit, parmi les mécanismes des changements sémantiques.

Le linguiste roumain Emil Suciu considère que c'est « le besoin d'économie, de simplification et de concision de l'expression, ainsi que le besoin d'expressivité qui ont conduit à l'émergence de la condensation lexico-sémantique dans la langue » (Suciu, 2009 : 9).

David Crystal définit l'économie linguistique comme « un critère en linguistique qui requiert, entre autres, qu'une analyse soit courte et utilise le moins de termes possibles » (Crystal, 2003 : 155).

Les auteurs du *Dictionnaire de la linguistique* (sous la direction de Georges Mounin) soutiennent que « l'économie d'une langue est le résultat de l'application, à la fonction de communication, du principe du moindre effort. Ainsi, l'existence dans toutes les langues connues de deux niveaux d'articulation résulte de l'application de ce principe aux besoins illimités de la communication » (Mounin, 2004 : 119). Ces derniers auteurs ajoutent encore à leur définition que « cette notion d'économie suggère ainsi l'existence d'une dynamique du langage, c'est-à-dire, dans la structure, d'une position d'équilibre toujours remise en question entre les forces en présence, entre la tendance à l'inertie, qui amène l'homme à limiter le coût de ses communications, et la nécessité, par ailleurs, d'en assurer l'intercompréhension » (Ibid.). Et c'est justement dans le contexte de cette dynamique de la langue que nous cherchons à étudier les différents moyens „économiques” du langage disponibles à l'homme moderne – toujours pressé qu'il soit – pour communiquer plus rapidement dans un monde toujours à la recherche du moindre effort, un de ces moyens étant la condensation lexico-sémantique.

Pour certains chercheurs, la condensation lexico-sémantique est envisagée comme un processus linguistique nécessaire, par lequel le locuteur omet intentionnellement l'un des composants du syntagme ou de la phrase, car il le garde toujours à l'esprit, étant sous-entendu par l'auditeur aussi.

Victor Celac et Marta Andronache définissent la condensation lexico-sémantique comme « un phénomène réalisé par l'ellipse d'un des termes constitutifs des syntagmes, ainsi que les transferts sémantiques et grammaticaux que ces changements impliquent » (2016 : 51).

Selon Emil Suciu, la condensation lexico-sémantique consiste dans « l'omission d'un ou de plusieurs éléments constitutifs d'un groupe syntaxique stable (que certains linguistes appellent *syntagme*), qui se présente parfois sous forme de mot composé, et la conservation d'un seul élément de ce groupe, dans lequel s'accumule, se comprime ou condense la sémantique du groupe syntaxique ou du composé originel. Par conséquent, on obtient un nouveau mot, partiellement identique à la base, mais avec une couverture sonore plus courte, qui reprend le sens de toute la formation complexe originelle » (Suciu, 2005 : 4). C'est un phénomène qui fonctionne à l'intérieur d'une langue ou lors du processus d'emprunt lexical d'une langue à l'autre. Par exemple, le lexème *qualité* „chacun des

aspects positifs de quelque chose qui font qu'il correspond au mieux à ce qu'on en attend"⁶⁰, utilisé assez souvent dans la locution adjectivale *de qualité*, constitue le résultat de la condensation du syntagme *bonne qualité*.

Les unités linguistiques, obtenues par l'intermédiaire de la condensation lexico-sémantique, peuvent être analysées de plusieurs points de vue, étant donné que ce phénomène présente une complexité particulière, étant décrit et défini différemment dans la littérature de spécialité, en fonction du critère d'analyse appliqué :

1. Selon le critère lexico-phonétique la condensation représente un moyen de raccourcir les mots ou les syntagmes;
2. Selon le critère syntaxique, ce phénomène envisage le fusionnement de l'élément déterminé à son déterminant, formant, d'habitude, un syntagme nominal;
3. Du point de vue sémantique, la condensation représente le mécanisme de changement du sens des mots ;
4. Selon le critère lexico-grammatical – c'est un procédé de formation des mots (Suciu, 2009 : 14).

Mais aucune de ces caractéristiques ne qualifient la condensation lexico-sémantique parmi les principales catégories d'évolutions lexicales :

- a) Les mots raccourcis les plus nombreux et les plus spécifiques sont les abréviations graphiques, les sigles ou les troncations;
- b) Les cas les plus courants de groupe nominal fusionné représentent les constructions où le déterminé fusionne avec des déterminatifs du groupe pronominal, ou avec des modificateurs ou déterminants qui reprennent la fonction de déterminé sans former une nouvelle unité lexicale.
- c) Les principaux mécanismes de changement du sens des mots sont la métaphore, la métonymie, la synecdoque, l'hyperbole, l'ironie, et les formes de base de ces changements sémantiques représentent l'extension, la restriction, l'abstraction, la dépréciation, la polarisation, l'amélioration, etc. (Graur, 1972 : 140)
- d) Les procédés fondamentaux de formation des mots sont la dérivation, la composition et la conversion (Ibidem, p. 163).

Emil Suciu soutient que même si elle ne constitue un type représentatif d'aucune de ces catégories d'évolution lexicale, la condensation lexico-sémantique se retrouve, pourtant, parmi les caractéristiques de chacune d'entre elles, parce que :

- a) Les mots sont le résultat du raccourcissement des syntagmes ou des structures composées ;

⁶⁰ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/qualit%C3%A9/65477>

- b) Le résultat constitue généralement une fusion du déterminé avec l'élément déterminant;
- c) La nouvelle unité lexicale acquiert un autre sens que celui avec lequel la couverture sonore homonymique est couramment utilisée (qu'on envisage comme extension ou restriction sémantique);
- d) Le résultat final constitue une nouvelle unité linguistique à sens propre et avec des caractéristiques grammaticales différentes par rapport à celles du groupe initial (ce qu'on peut analyser comme conversion).

Toutes ces caractéristiques nous permettent de conclure que la condensation lexico-sémantique constitue un procédé linguistique particulier, complexe par ses particularités et par son fonctionnement, qui affecte plusieurs côtés du mot :

La condensation consiste dans le raccourcissement de la forme d'un terme syntagmatique ou composé d'une langue, un processus qui ne produit pas de façon aléatoire, mais qui s'arrête à la limite des constituants lexicaux du terme composé. Par conséquent, soit la séquence omise, soit celle conservée, soit les deux ont été reconnues ou identifiées comme des unités lexicales (Suciu, 2009 : 212).

La condensation se manifeste aussi comme un phénomène syntaxique de fusionnement des valeurs, des fonctions et des significations des composants du terme complexe. Cela veut dire que les éléments constitutifs du groupe, qui ont eu différentes fonctions syntaxiques, fusionnent en une seule unité lexicale, reprennent la forme d'un ou d'un autre constituant et remplissent l'une ou l'autre des deux fonctions syntaxiques initiales (Ibid.).

La condensation ne produit pas de changements significatifs dans les caractéristiques morphologiques de la nouvelle unité par rapport à l'étymon. Pourtant, c'est possible dans les cas de dérivation ou de conversion (Suciu, 2009 : 213).

La condensation entraîne des changements sémantiques. Il s'agit d'un processus de glissement du sens qui produit le phénomène de la polysémie ou d'homonymie (Ibid.).

Donc, la condensation lexico-sémantique cumule plusieurs phénomènes évolutifs qui se produisent simultanément dans différents domaines de la langue afin de créer nouvelle unité lexico-sémantique. Le but de ces évolutions consiste dans l'économie linguistique, l'expression d'une idée ou d'une notion de façon plus concise, qui permette l'effort minimum de la part du locuteur et la perception intégrale et correcte du message de la part du récepteur. Par conséquent, le mot condensé et lexicalisé se suffit à lui-même et n'exige pas d'autres explications, suggestions ou reconstructions mentales de contextes absents.

Références bibliographiques

1. BUDA, Lavinia. « Ellypsis or lexical-semantic condensation of certain anthroponyms ». In: Journal of Romanian literary studies, nr. 16, 2019, p. 717 – 723. <http://old.upm.ro/jrls/JRLS-16/Rls%2016%20A4.pdf>
2. CELAC, Victor, ANDRONACHE, Marta. « La condensation lexico-sémantique en étymologie romane ». In : Actes du XXVIIe Congrès international de linguistique et de philologie romanes: (Nancy, 15-20 juillet 2013) / coord par Éva Buchi, Jean-Paul Chauveau, Jean-Marie Pierrel, Vol. 1 2016, p. 795-805 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7846126>
3. CORLĂTEANU, Nicolae, MELNICIUC, Ion. *Lexicologia*. Chișinău: Lumina, 1996
4. CRYSTAL, D., *A Dictionary of Linguistics & Phonetics*. London: Blackwell Publishing, 5 édition, 2003.
5. FELECAN, Daiana. *Pragmatica numelui și a numirii neconvenționale: de la paradigme teoretice la practici discursive*, Cluj-Napoca: Editura Mega, Editura Argonaut, 2014.
6. GRAUR, Al. *Introducere în lingvistică*. București: Editura Știința, 1972.
7. GRUIȚĂ, Gligor. *Moda lingvistică actuală. Norma, uzul și abuzul*. Pitești : Editura Paralela 45, 2011.
8. MOUNIN, G., *Dictionnaire de la linguistique*. Paris : Quadrige, PUF, 4è édition, 2004.
9. SUCIU, Emil. « Condensarea lexico-semantică ». In: SCL, An LVI, Nr. 1-2, 2005, p. 3- 23. <http://dspace.bcu-iasi.ro/handle/123456789/9050>
10. SUCIU, Emil. *Condensarea lexico-semantică*. Iași : Institutul European, 2009.
11. TĂMAȘ, Iulia. « Elipsa textual-discursivă: problema coerenței și a contextului ». In : Dacoromania, nr. 2, 2011. p. 165–175

CONSIDERAȚIUNI DESPRE ENUNȚAREA PUBLICITARĂ

- CRISTINA ENICOV -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 81`373.74`42:659.1

DOI: 10.5281/zenodo.6873727

The article addresses the subject of enunciation in the linguistic sciences. Currently, the relationships between utterance, on the one hand, and communication, semiotics, pragmatics, discourse analysis, on the other hand, are very close, sometimes the differences between them seem to be very vague. The basic characteristics of the given phenomenon and its role in the communication process. In most of the works devoted to utterance it is mentioned that the basic features of this phenomenon of a communicative nature are revealed by reference to language, utterance and the situation of communication. The specifics of the advertising statement will be analyzed.

Cuvinte-cheie: enunțare, comunicare, enunțare publicitară

Keywords: enunciation communication advertising statement

Unul din conceptele centrale studiului limbii în acțiune este enunțarea. Problematika enunțării constituie, în ultimele decenii, un domeniu special de interes al cercetătorilor, numit *lingvistica enunțării* în spațiul științific francofon sau *pragmatica* în viziunea autorilor britanici sau americani. Această problemă înglobează multiple aspecte care pun în evidență capacitatea codului lingvistic de face referiri, prin componente specifice, la propria sa funcționare, precum și felul în care structura enunțului reflectă particularitățile fiecărui context comunicativ, inclusiv atitudinea emițătorului față de propriile sale enunțuri și față de cele ale interlocutorului (Ionescu-Ruxăndoiu, 2003, p.14).

Pornind de la ideea că dimensiunea pragmatică se introduce prin faptele de enunțare, de inferență și de instrucțiune și că enunțul poate fi considerat cea mai importantă achiziție a pragmaticii prin funcția lui autoreferențială; „sensul unui enunț este imaginea enunțării sale” [Coseriu, 2004, pp. 92-96], vom examina fenomenul enunțării.

Se consideră enunțarea dificil de definit, fiind numită de Tzvetan Todorov „arhetipul înseși al necunoscutului”. [Todorov]. Enunțarea este un eveniment unic, irepetabil, căci, după Todorov, ”nous ne connaissons jamais que des énonciations énoncées, c’est-à-dire un discours dont l’énonciation reste toujours à énoncer” (noi nu vom cunoaște decât enunțările enunțate, adică un discurs, enunțarea căruia urmează să fie enunțată)” [op. cit. p. 3]. Mai mult, Anscombe și O. Ducrot, au definit enunțarea ca „l’activité langagière exercée par celui qui parle au moment où il parle” (activitate lingvistică exercitată de cel care vorbește în momentul când vorbește)” [apud Mastacan, 12], adică este dificil de a o defini și de a o supune unei investigații lingvistice. Actualmente, relațiile între enunțare, pe de o parte și comunicarea, semiotica, pragmatica, analiza discursului, pe de altă parte, sunt foarte strânse, uneori diferențele între acestea par a fi foarte vagi [Mastacan, 2006, p.

11]. În științele lingvistice se discută despre o reînnoire a reflexiei în lingvistică, care depășește nivelul cuvântului și al propoziției (categorii tradițional structurale) pentru a atinge nivelul discursului prin intermediul enunțării, care constituie evenimentul producerii sale.

În opinia cercetătoarei Simina Mastacan o teorie modernă a enunțării generează, în același timp, și o teorie a discursului. Chiar dacă are puncte de tangență cu alte domenii (instrumentele și scopurile analizei), teoria enunțării își câștigă identitatea. Categoriile cu care ea operează – intenția, credința, atitudinea, relevanța, inferența, punctul de vedere- nu preexistă în limbă, ci discursul însăși le aplică. [ibidem] Este relevant, în acest sens părerea lui H. Parret, conform căruia, enunțarea sugerează creativitatea discursivă imanentă [apud Mastacan, 12].

Una din definițiile cele mai cunoscute ale *enunțării* este cea propusă de E. Benveniste, care interpretează enunțarea ca pe „o punere în funcțiune a limbii printr-un act individual de limbaj, iar condiția enunțării ar fi aceea că aceasta este chiar actul de producere a unui enunț și nu textul enunțului” [Benveniste, 1966]. Benveniste consideră că acest act al enunțării implică un locutor și un alocutor, însă pentru el actul rămâne individual și nu interindividual, interesul în cadrul teoriei sale fiind cu totul apărât de locutor [Păduraru, 2009]. O altă definiție a acestui fenomen prezintă enunțarea dintr-o altă perspectivă, descriind-o drept un „eveniment constituit prin apariția unui enunț” [Ducrot 1984, p. 179]. Oswald Ducrot et Tzvetan Todorov, în *Dicționarul enciclopedic al științelor limbajului* definesc situația de enunțare ca un act, în cadrul căruia propozițiile se actualizează, fiind asumate de un locutor particular, în condiții temporale și spațiale concrete [Ducrot, 1972, p. 402-406]. Adică, conform acestei definiții, situația de enunțare poate fi descrisă ca o scenă într-un loc și un spațiu dat de timp și executată de actori numiți actanți: locutorul, cel care vorbește și alocutorul, cel sau cei care îl ascultă. Timpul, locul și actanții constituie elementele principale ale situației de enunțare, pe care D. Maingueneau le numește drept „scenă de enunțare”. Autorul distinge trei tipuri de scene de enunțare: o scenă înglobantă, legată de tipul de discurs, o scenă generică, legată de genul de discurs și scenografia (scena construită de text) [Maingueneau, 2002, p. 69-71]. În urma analizelor definițiilor enunțării în studiile de lingvistică, menționăm faptul că, în general, enunțarea apare ca un proces prin care emițătorul transmite un mesaj către receptor cu intenția de a-l influența.

Analiza definițiilor date enunțării în lucrările de lingvistică scoate în evidență caracteristicile de bază ale fenomenului dat și rolul lui în procesul de comunicare. În majoritatea lucrărilor consacrate enunțării se menționează că trăsăturile de baza ale acestui fenomen de natură comunicativă se relevă prin raportare la limbaj, la enunț și la situația de comunicare. Este firesc să fie așa odată ce enunțarea constituie procesul, mai exact, faptul de a spune, iar enunțul reprezintă produsul, ceea ce se spune, adică ceea ce, de fapt, poate fi perceput și supus analizei. Astfel, după E.

Benveniste, enunțarea nu reprezintă altceva decât o punere în acțiune a limbii. Rodica Nagy susține că, spre deosebire de enunț, enunțarea desemnează activitatea care conduce la crearea acestui produs și care permite ancorarea referențială a informației transmise. Totodată, urmează cercetătoarea română, este mult mai greu de descris practica enunțiativă decât de descris rezultatul său, enunțul. [Nagy, 2015, p.144]. În același timp, încercarea de a studia aceasta „punere în acțiune” se lovește de o serie de probleme determinate de faptul că singurele lucruri sesizabile legate de enunțarea sunt enunțul și componentele contextuale implicate în enunțare [Benveniste, 2000].

În științele lingvistice există două concepte referitor la enunțare: una restrânsă, centrată doar pe vorbitor-scriptor și pe elementele subiectivității sale evidente din discurs. C. Kerbrat-Orrecchioni, ilustra cercetătoare a enunțării și interacțiunilor verbale, definește enunțarea astfel: „căutarea / cercetarea/ alegerea procedeele lingvistice (shifters, modalizatori, termeni evaluativi, etc.) prin care locutorul își imprimă personalitatea sa în enunț, se plasează în interiorul mesajului (implicit sau explicit) și se situează în raport cu acesta („ problema distanței enunțiativă”) [Kerbrat Orrecchioni, 1999, p.36]. Această concepție restrânsă se opune unei concepții largite despre enunț, care de data aceasta are în vedere întregul cadru de producție al enunțului, inclusiv dimensiunea sa social-istorică.

Referitor la enunțarea publicitară, care este, tradițional, studiată prin prisma comunicării, putem spune, de rând cu M. Bonhomme, că publicitatea, fiind un adevărat „laborator al limbii franceze actuale” valorizează și prelucrează limba (în cazul nostru, limba franceză) pentru a-și atinge scopurile sale argumentative: valorizarea produsului și convingerea publicului despre beneficiile achiziției sale. [Bonhomme, 2002, p.33], totodată aplică numeroase procedee enunțiativă proprii genului.

E știut că comunicarea publicitară se definește prin caracterul său imediat, adică să interpeleze rapid și să convingă, pe cât posibil, cititorul, care nu este numai decât dispus să o recepteze. În calitate de obiect de consum, publicitatea nu este doar un ambalaj lingvistic al unei informații pentru un interlocutor, ci un discurs funcțional și intențional, construit pe baza contractului de comunicare, și este orientat interlocutiv către un destinatar care trebuie să o accepte și sau să o respingă imediat. În acest caz, ea apelează la diverse tehnici de punere în scenă specifice genului publicitar, sau altfel spus diverse scene de enunțare [Maingueneau, 2002, 72]. „Punerea în scenă” enunțiativă a publicității presupune un subiect vorbitor, un EU (JE) enunțator care valorizează produsul pe care îl propune unui TU (TU) destinatar presupus a fi într-o situație de lipsă și constrâns prin diverse procedee retorice sau stilistice să adere la acest produs.

O analiză amplă asupra procesului inter enunțiativ din cadrul comunicării publicitare a fost furnizată de către Patrick Charaudeau [1983]. Lingvistul francez atrage atenția asupra complexității instanțelor emițătoare și receptoare în orice act de comunicare, complexitate care se traduce prin

existența a patru protagoniști rezultând din dedublarea lui EU și a lui TU. Identificând „un circuit al vorbirii configurate”, Charaudeau stabilește o corespondență între primul caz și existența „entităților de vorbire” („êtres de parole”), adică imaginea în discurs construită de enunțiator pentru sine (subiect enunțator) și receptor (subiect destinatar) „conform unei cunoașteri despre reprezentările lingvistice ale practicilor sociale” [Charaudeau, 1983, p. 47]. În cel de-al doilea caz intervin „les êtres agissants”, adică subiectul comunicant și subiectul interpretant, respectiv enunțatorul și destinatarul în existența lor reală, cu determinările sociale, psihologice, culturale și ideologice etc. Cu referire la discursul publicitar, după Charaudeau, el este mai întâi de toate o practică socială, care implică un circuit de schimb între mai mulți parteneri. Relațiile între parteneri se bazează în principal pe contracte de interese. Autorul distinge pe de o parte fabricantul produsului, în cazul dat, anunțatorul, care face apel la o agenție de publicitate și consumatorii – cumpărătorii cărora li se asumă rolurile după cum urmează: anunțatorul reprezintă EU-c (JE-c), instanța comunicantă, consumatorul devine Tu-i, instanța acțională în calitate de cumpărător și instanța interpretantă în calitate de cititor. Obiectul acestui schimb este produsul EL-o (IL-o). Toate aceste schimburi presupun existența unui cadru instituțional implicând reguli care ghidează construirea și funcționarea lor. Aceste reguli fac parte din ceea ce Charaudeau numește contract de comunicare („contract de parole”), adică totalitatea condițiilor care codifică practicile sociolingvistice și care rezultă din împrejurările de producere și de interpretare (circumstanțele discursului) a actului de vorbire. (Charaudeau, 1983, p. 54) Contractul de comunicare se compune, după P. Charaudeau, dintr-un șir de constrângeri pe care partenerii nu pot să le evite și de strategii care conțin diferite tipuri de configurații discursive, de care dispune subiectul vorbitor pentru a-și realiza scopurile pe care și le-a propus (Charaudeau, 1997, p. 36). O strategie discursivă este, astfel, „o configurare discursivă” printre altele care permite să fie satisfăcute condițiile contractului de comunicare și să-i fie realizate finalitățile. În acest fel, atât contractul de comunicare cât și contractul de lectură impun intervenirea condițiilor și finalităților implicite a oricărui act discursiv.

Publicitatea, fiind un caz particular al comunicării, prin faptul ca este solicitantă și aleatorie, cât și întârziată în spațiu și timp, mediatizată și distanțată de către suporturile sale - cu un răstimp câteodată destul de îndelungat între conceperea anunțului și lectura lui [Adam, Bonhomme, 2011, p. 23]. Suntem în prezența unui discurs - spectacol argumentativ și valorizant, bazându-se pe persuasiune, care vizează subiectele „în intimitatea lor consumatoare” și care este într-un fel un gen maleabil, eterogen și instabil, scopul unic al căruia este să incite la consul comercial” [ibidem, 19].

Am putea afirma, în baza modelului lui P. Charaudeau că cadrul enunțativ al publicității este bazat pe jocul reciproc de evaluare ale partenerilor acestuia. Acest model propune mai multe „scene de enunțare” care își are fiecare structura sa actanțială: pe de o parte scena înglobantă a

producerii/ vânzării orientate spre ACȚIUNEA protagoniștilor – fabricantul/promotorul/prestatorul și cumpărătorul/ consumatorul/utilizatorul. De cealaltă parte, cena generică, discursivă al info-persuasiunii publicitare, orientate spre ZICEREA, care pun în joc pertenerii, adică anunțatorul, graficianul și cititorul.

Așadar, textul publicitar vorbește întotdeauna mai mult sau mai puțin explicit despre produs (P), marca produsului (M), despre calitățile produsului (q) și beneficiile acestui produs (R). Ceea ce poate fi reprezentat prin ecuația următoare : $P(M) \times q \rightarrow R$, adică produsul unei mărci, combinat cu calitățile dă rezultat sau retribuție. De exemplu : *Une découverte de la recherche Clarins a essayé en masque ou en crème. Une finesse incomparable, un Champagne d'exception.*

Referinte bibliografice

1. ADAM, J.-M, BONHOMME, M. 2011, *L'argumentation publicitaire. Rhetorique de l'éloge et de la persuasion*, ed. Armand Colin, Paris
2. BENVENISTE, E. 1966, *Problèmes de linguistique générale*, Paris : Gallimard
3. BONHOMME, M. 2002, "La publicité comme laboratoire de français actuel", în *L'information grammaticale*, nr. 94, juin
4. CHARAUDEAU, P. 1983, *Langage et discours. Elements de semiolinguistique*, Paris, Classiques Hachette
5. DUCROT, O. 1980, *Les mots du discours*, Edition de Minuit, Paris
6. KERBRAT –ORECCHIONI, C. 1999. *L'énonciation, de la subjectivité dans le langage.*-Paris, ed. Armand Colin
7. MASTACAN, S. 2006 *La parole et son spectacle, IAȘI, CASA EDITORIALĂ d'EMIURG*
8. MAINGUENEAU, D. 2000, *Analyser les textes de communication*, ed. Nathan, Paris
9. NAGY, R. (coord., pref.). 2015, *Dictionar de analiză a discursului.*, ed. „Institutul European”, Iași
10. PADURARU, C. 2009, *Eugeniu Coșeriu. Contribuții la pragmatica lingvistică*, Iași, Lumen
11. TSOFKAKI, J.B. 2007, *Enonciation polémique et scénographie dans la publicité au Cameroun.*

ATELIERUL 3. TEORIILE CURRICULARE POSTMODERNE ȘI GLOTODIDACTICA

LE DOCUMENT AUTHENTIQUE – SOURCE D’APPRENTISSAGE EN CLASSE DE FLE

- LIDIA MORARU -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 37.02:811.133.1

DOI: 10.5281/zenodo.6873773

Within the framework of the communicative approach which is centered on the competence of communication, the use of authentic documents proves to be essential and very motivating. This article has the following objectives: 1. present some defining elements of the authentic document; 2. identify the advantages and certain disadvantages of its use in FLE class.

Mots-clés : *document authentique (écrit, sonore, vidéo), document pédagogique, socioculturel, compétence de communication*

Keywords : *authentic document (written, audio, video), educational, socio-cultural document, communication skills*

Les dernières années on assiste au phénomène de la mondialisation en général et aux changements de la société en particulier.

Dans ce contexte de renouvellement des changements de perspective très intéressants se produisent : d’un côté, la didactique du FLE s’arroge les principes et les concepts de l’analyse du discours dans une approche globale ; de l’autre côté, la didactique du FLE s’ouvre vers la communication. C’est notamment cette intervention qui souligne que l’un des objectifs des approches communicatives est l’acquisition progressive par les apprenants d’une compétence de communication. Mais pour l’accomplissement de cet objectif l’emploi des documents authentiques s’avère indispensable et très motivant. Les apprenants devront communiquer et réemployer de façon personnelle les moyens linguistiques et socioculturels appris grâce au document utilisé qui favorise de la sorte l’authenticité des interactions dans la classe de langue.

Pour répondre à la question que pose le titre de cet article nous procéderons en deux étapes. Premièrement, nous présenterons quelques éléments définitoires des notions convoquées et deuxièmement, nous exposerons certains avantages que représentent les documents authentiques dès les premières heures de l’apprentissage.

Les didacticiens et les enseignants sont toujours à la recherche des nouvelles méthodes, méthodologies et approches pour rendre le processus de l’apprentissage des langues plus intéressant

et productif pour les apprenants. A partir des années 1970, on parle d'un nouvel outil dans la pédagogie, et notamment, on parle des documents authentiques.

Les documents authentiques représentent un complément indispensable et moderne dans l'enseignement du français langue étrangère, ils constituent un renouvellement parmi les matériaux utilisés dans le processus de l'enseignement.

Il est à remarquer que la notion de "document authentique" a été utilisée pour la première fois par Coste Daniel en 1970. Il affirme que "les textes et les documents authentiques ne gardent leur saveur précieuse que s'ils trouvent place dans un moment de communication authentique" (Coste, 1970 : 89). En 1976, Galisson R. et Coste D. viennent avec une définition plus précise et définissent le document authentique comme "tout document sonore ou écrit, qui n'a pas été conçu expressément pour la classe, ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information ou d'expression linguistique réelle" (Galisson, Coste, 1976 : 21).

L'analyse de ces définitions permet d'affirmer qu'au départ, le document authentique n'a pas été considéré comme un outil pédagogique. Sa fonction primordiale était d'informer le public sur certaines choses, de communiquer une information ou des informations sur un sujet ou plusieurs sujets.

Christine Tagliante soutient cette idée et affirme que « la définition la plus courante du document « authentique » de quelque nature qu'il soit (écrit, oral, visuel ou audiovisuel) est qu'il s'agit d'un document qui n'a pas été conçu à des fins pédagogiques » (Tagliante, 1994 : 37).

Olivier Delhaye va un peu plus loin, et il précise les aspects par lesquels se conserve la forme originale du document authentique. Et notamment, elle se manifeste par « le respect du canal d'origine et du médium, ensuite le souci de restituer sa forme originale dans ses moindres détails » (Delhaye, 2020). Des définitions analysées on pourrait relever trois caractéristiques du document authentique : 1. Le document est une source véridique d'information ; 2. C'est un outil de communication ; 3. Son locuteur est natif. Ces trois dimensions confirment le fait que le document authentique est un système complexe et une source d'interprétation de la part des théoriciens. Les recherches se poursuivent et les théoriciens sont intéressés de découvrir de nouvelles parties de ce type de document.

En même temps, les sources théoriques consultées nous ont permis d'observer que les théoriciens tiennent beaucoup à souligner le fait que le document authentique est bien différent de celui fabriqué/pédagogique. Le premier se présente plus réel, plus proche de la réalité langagière. Dans ce contexte, nous allons présenter les opinions de certains chercheurs. Ainsi A. Rebouillet essaie de faire une distinction entre le document authentique et celui fabriqué. Il affirme que "l'authentique s'oppose à fabriquer et englobe tout ce qui relève de la fonction d'expression et

de la fonction d'information »» (Rebouillet, 1997 : 37). Une idée analogue est présentée par Veda Aslim-Yetis qui définit le document authentique comme « un document écrit, audio ou audiovisuel destiné au départ à des locuteurs natifs mais que l'enseignant collecte pour l'utiliser dans des activités qu'il va proposer en classe » (Veda, 2010 : 26). Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques, mais à des fins communicatives. Veda A.Y. continue les études et essaie de distinguer le document authentique de celui pédagogique en soulignant que le premier représente une variante originale de l'information. Donc, il n'est pas adapté selon le niveau de l'élève ou selon ses besoins comme c'est dans le cas des documents pédagogiques.

Pour mieux comprendre les particularités du document authentique, on va essayer de faire une analyse comparative entre les deux. Premièrement, le document authentique fait référence à l'utilisation dans l'enseignement des textes, photographies, sélections vidéo et autres sources pédagogiques qui n'ont pas été préparées à des fins pédagogiques. Alors que les documents fabriqués/pédagogiques se réfèrent aux manuels et autres sources pédagogiques spécialement développées qui ont été préparées pour inclure des exemples de caractéristiques grammaticales spécifiques du cours. Deuxièmement, le document authentique offre la possibilité aux apprenants de découvrir la langue telle qu'elle est, donc de découvrir la langue originale. Tandis que le document pédagogique peut omettre quelques aspects de nature linguistique ou culturelle. On connaît très bien que dans les documents fabriqués les auteurs doivent penser au niveau de langue de l'apprenant, au sujet dont ce support sera utilisé. Dans le document authentique on utilise la langue brute, mais dans celui pédagogique – la langue fabriquée. Et troisièmement, il faut remarquer le fait que si le document pédagogique sera utilisé uniquement dans la classe des langues, le document authentique sera tout d'abord utilisé dans le domaine pour lequel il a été conçu : économie, vie sociale, culture ... et puis il pourra être transformé dans un document pédagogique.

Dans la suite nous nous proposons d'analyser certaines opinions des théoriciens sur l'usage des documents authentiques dans la classe des langues. On peut remarquer que la plupart d'entre eux encouragent cette démarche. Ainsi, le linguiste A. Rebouillet soutient que « l'entrée de l'authentique correspond à un enseignement davantage tourné vers la vie et l'actualité, plus sensible aux motivations et aux besoins de l'étudiant » (Rebouillet, 1997 :34).²⁰ Le linguiste J.-P. Cuq confirme cette idée en soulignant « qu'un document authentique représente un ensemble très divers de situations de communication, de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels qui se déroulent dans la vie quotidienne, administrative, culturelle, professionnelle » (Cuq, 2003 : 29). D'ici on peut déduire que chaque enseignant, en dépendance du sujet de la leçon, peut trouver le document authentique relevant.

Il est vrai que le document authentique offre plusieurs possibilités dans son utilisation dans la classe de FLE, mais J.-P. Cuq soutient que « le document authentique n'a de sens qu'inséré dans le cadre d'un programme méthodologique précis et cohérent (niveau, progression, besoin, objectifs) et s'il est exploité dans ses qualités intrinsèques. Il est donc nécessaire de mettre en place des stratégies d'exploitation qui respectent la situation de communication véhiculée par le document authentique et de tenter de restituer l'authenticité de sa réception » (Cuq, 2003 : 29). Des opinions exposées plus haut résulte qu'il faut bien choisir le document authentique pour avoir du succès dans son utilisation en classe de FLE.

Pour mieux comprendre l'importance des documents authentiques on va essayer de relever les avantages, mais en même temps et certains inconvénients dans leur utilisation. Parmi les plus importants avantages on pourrait énumérer les suivants :

- Ils stimulent la motivation des apprenants par la diversité des supports, des thèmes et des activités:
 1. **Les documents authentiques écrits:** Textes de l'environnement quotidien authentique; Textes médiatiques; Textes littéraires; Bandes dessinées.
 2. **Les documents authentiques sonores:** La radio (flashs d'information, annonces, publicités, débats, reportages); Les chansons.
 3. **Les documents authentiques vidéo:** La télévision (reportage, documentaire, émission télévisée, interview, spot publicitaire, clip vidéo); Le cinéma (bande annonce, extraits de films, court-métrage).
- Ils offrent un contact direct avec la langue cible. Ces supports permettent d'unir étroitement l'enseignement de la langue et celui de la civilisation (la découverte culturelle et socioculturelle) et de régler ainsi un épineux problème en didactique des langues.
- Ils cassent la routine de la classe, ils amusent et piquent la curiosité des apprenants, convaincus que le français est une langue vivante parlée par des personnes différentes au niveau culturel.
- Ils permettent de développer une démarche multimédia qui vise à mettre en avant la mobilisation de tous les sens, la variété des supports et des thèmes, la valorisation des communications et du développement cognitif.
- Ils permettent l'autonomie des apprenants. Cet avantage s'explique par le fait que les apprenants sont libres dans le choix du type du document authentique qu'ils veulent. Le choix est varié, ainsi chaque élève peut trouver ce que l'intéresse.
- L'emploi du document authentique suppose une démarche centrée sur une pédagogie de la tâche pour qu'à chaque étape les apprenants soient actifs :

A. Avant de découvrir le document : C'est une phase de sensibilisation, de mise en route, où l'on part de ce que l'élève connaît déjà, en respectant un principe de base, celui de partir du connu à l'inconnu. Elle sert aussi à éveiller la curiosité des apprenants pour le document.

B. La découverte du document. Dans ce cas on distingue deux niveaux : a) Activités de recherche d'information. Ces activités sont très simples et elles peuvent être menées à tous les niveaux. Il s'agit d'aborder le document de façon concrète grâce à des repérages, des identifications et des classements (des questions du type : qui ? où ? combien de ?). b) Activités d'analyse. Dans ce cas il s'agit d'un travail plus complexe pour les apprenants. Il concerne les niveaux intermédiaire et avancé. Il faut comprendre de façon précise et détaillée le document. Les deux ou trois tâches différentes permettent de partir d'une compréhension globale du document pour arriver à une compréhension plus affinée, plus pointue.

C. Après le travail avec le document. Ce sont des activités d'expression orale et/ou écrite, individuelles ou collectives, de créativité, de réflexion, de prise de position. Alors on peut terminer le document en revenant vers l'apprenant (on est parti de lui).

- C'est aussi un moyen de communication authentique en cours. Le support authentique est varié et il offre plusieurs possibilités dans son exploitation. On sait très bien, que d'après les normes de l'enseignement contemporain, l'enseignant doit faire preuve de créativité, il doit trouver les moyens pour intéresser l'apprenant le maximum possible.

L'information présentée prouve que les théoriciens et les didacticiens ont une attitude positive envers l'utilisation du document authentique en classe de langue. C'est un outil qui offre plusieurs possibilités pour rendre la leçon plus intéressante pour les élèves. Il aide les apprenants à se faire une idée plus précise sur la culture et les représentants de la société de la langue cible.

En même temps l'analyse de ce sujet nous a permis d'observer et certains inconvénients/difficultés dans l'utilisation des documents authentiques en classe de langue, et notamment :

- Il arrive des situations quand le travail avec le matériel authentique demande une bonne connaissance de la culture de la langue cible, si non, il sera difficile de travailler avec un tel document, car les apprenants seront confus et pas assez motivés pour le découvrir.
- Un autre inconvénient peut s'expliquer par le fait que, parfois, le vocabulaire du document authentique peut être mal adapté aux besoins de l'apprenant ou à son niveau de langue. Dans ce cas l'effet sera négatif, l'apprenant ne comprendra pas le document et il va devenir nerveux et moins intéressé du sujet.
- L'adaptation du document authentique pour la classe de langue demande du temps de la part de l'enseignant. Il devrait passer des heures pour bien choisir et adapter le document à son sujet ou aux

besoins des élèves. C'est plus facile avec les documents pédagogiques, car ils sont adaptés et la tâche de l'enseignant c'est de l'introduire à sa leçon.

L'analyse réalisée nous a permis de confirmer l'idée que les thèmes abordés dans les manuels et les contenus ainsi que les illustrations vieillissent très vite dans notre monde actuel, qui évolue rapidement dans de nombreux domaines. Pour pallier cet inconvénient, il est nécessaire d'apporter des documents authentiques récents qui permettront de réactualiser les contenus ou bien d'aborder des thèmes qui intéressent davantage les apprenants.

Nous concluons aussi sur la remarque que le choix du document authentique dépend des objectifs fixés, des besoins des élèves, et finalement il doit servir le programme officiel et non pas le détourner. De cette façon le professeur devient concepteur de méthodes et d'activités. Et les documents authentiques qui représentent une grande source de motivation, ils ont également une valeur de récompense, car l'apprenant peut avoir le plaisir de constater l'aboutissement de ses efforts et de son apprentissage : comprendre la langue de l'autre.

Références bibliographiques

COSTE, D. 1970, « Textes et documents authentiques au Niveau 2, » article dans Le Français dans le Monde, N3, juin.

CUQ, J.-P. 2003, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE International.

DELHAYE, O. Le document authentique, sur <https://gallika.net/>, consulté le 06.05.2020.

GALISSON, R. et COSTE, D. 1976, Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris.

REBOUILLET, A., 1997, Guide pédagogique pour le professeur de FLE, Hachette, Paris.

TAGLIANTE, CHR. 1994, Classe de langue, Paris : CLE International.

VEDA, A.-Y. 2010, Le document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE, Université Anadolu, Turquie.

ABORDAREA COCURRICULARĂ DIN PERSPECTIVA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI UNIVERSITAR

- LUCIA CEPRAGA -

Academia de Studii Economice din Moldova

CZU: 378.214

DOI: 10.5281/zenodo.6873884

Continuing and multi-faceted education is an imperative in a rapidly changing modern society. The socio-economic situation gives priority to the social role of education in an era of digitalization and outlines new perspectives for human development, oriented towards new strategies, curricular approaches, directions and teaching technologies. There is a growing interest in higher education for various reasons, which also leads to educational reforms and new curricular approaches. The university co-curricular approach will lead to obtaining a sustainable, quality education, developing to the students the necessary professional competencies, for an efficient professional insertion.

Cuvinte-cheie: educație, rolul social al educației, reforme educaționale, cocurriculum, abordare cocurriculară, competențe profesionale, învățământ dual

Keywords: education, the social role of education, educational reforms, cocurriculum, cocurricular approach, professional competencies, dual education

În societatea modernă, educația a devenit un imperativ atât din perspectiva abordării individuale, cât și la nivel statal, chiar global. Pornind de la ideea că educația e o dimensiune fundamentală în activitățile umane, putem afirma cu toată certitudinea că domeniul educației reprezintă o prioritate a societății, iar rolul social al acesteia este unul considerabil.

Pe la mijlocul secolului al XIX-lea, marile state industriale erau axate pe ideea că progresul tehnico-științific va conduce la soluționarea problemelor stringente ale societății și, respectiv, a individului în parte. Astăzi ne-am convins că evoluția vertiginoasă a forțelor de producție nu și-au atins pe deplin scopul de a asigura un nivel favorabil al bunăstării și calității vieții a oamenilor. Mai mult, dezvoltarea tehnico-științifică se remarcă și printr-un impact negativ asupra societății globale, materializat în criza ecologică la nivel mondial, fapt ce a condus la o amenințare tot mai pronunțată asupra ecosistemului uman. Afectarea habitatului uman conduce la dezvoltarea unui individ absorbit de tehnologiile informaționale, acerb, pe alocuri caustic, și, tot mai frecvent, lipsit de valorile general-umane.

Prezenta conjunctură reprezintă un motiv în plus de a da prioritate rolului social al educației într-o eră a digitalizării și conturează noi perspective de dezvoltare a omenirii, orientate spre noi strategii, abordări curriculare, direcții și tehnologii didactice. Viitorul societății este în dependență directă de calitatea și productivitatea cunoștințelor achiziționate de generația mileniului trei. Iar un lucru fundamental ce trebuie de remarcat și de *conștientizat* este *atitudinea față de educație* care reclamă imperios transformări atât la nivel de state, cât și la nivel mondial întru salvagardarea lumii. Or, astăzi, educația nu mai trebuie privită ca o activitate a unui minister de resort, ci se cere a fi

implementată ca o strategie de securitate națională. „În ultimul deceniu, lumea și-a schimbat atitudinea față de toate tipurile de educație. Educația, în special învățământul superior, este privită ca principalul factor de conducere al progresului social și economic. Motivul pentru o astfel de atenție constă în înțelegerea faptului că cea mai importantă valoare și capital fix al societății moderne este o persoană capabilă să caute și să stăpânească noi cunoștințe și să ia decizii non-standard.” [5]

În societatea modernă deținerea unui set de cunoștințe nu mai constituie o premisă pentru o carieră de succes în viitor. Se impune tot mai pregnant dexteritatea de a aplica depozitul de cunoștințe, valorificarea practică a potențialului enciclopedic în situații imprevizibile, lucru demonstrat și de situația pandemică, unde a dominat inteligența socială și adaptarea situațională. Abilitățile organizatorice, managementul timpului, colaborarea în grup, ierarhizarea sarcinilor, asumarea responsabilităților, inteligența socială sunt pilonii de sprijin ai cunoașterii în consolidarea unei educații moderne.

Astfel, cele menționate supra, converg spre ideea că „depășirea crizei civilizației, în rezolvarea celor mai acute probleme globale ale omenirii, un rol uriaș ar trebui să îl joace educația.”[6] Iar o strategie educațională propice transformărilor actuale va contribui la evoluția societății și îmbunătățirea modului de viață.

Deși paradoxal la prima vedere, totuși, într-o societate consumeristă și mult prea materialistă, rolul dominant în crearea bogăției trebuie să aparțină capitalului uman. Dezvoltarea nivelului intelectual al populației reclamă modificarea cerințelor pentru educație în vederea formării unor angajați intelectuali, inovatori, capabili să facă față unei noi faze în evoluția civilizației, mai exact, civilizația informațională. Or, una din condițiile dezvoltării unei economii inovatoare sunt resursele intelectuale, adică sistemul de învățământ și baza științifică, îmbinate armonios cu *idee*, recunoscută drept resursa unei economii inovatoare. În tendința de a face față economiei inovatoare țările dezvoltate, dar și mai puțin dezvoltate, au efectuat, într-o măsură mai mare sau mai mică, reforme ale sistemelor naționale de învățământ, în anumite cazuri, investind resurse financiare uriașe în ele.

Un interes sporit s-a manifestat față de învățământul superior din varia motive, fie pentru a face față evoluției tehnologice sporite, cum ar fi în țările înalt dezvoltate, fie pentru a spori numărul persoanelor cu studii superioare, de exemplu: „în condițiile în care statele membre UE și-au stabilit ca obiectiv creșterea la 45% a procentului populației UE cu vârsta între 25 și 34 de ani cu studii superioare complete până în 2030, cel mai scăzut procent al populației care deține diplome în învățământul terțiar se înregistrează în România (25%), Italia (29%), Ungaria (31%), Bulgaria și Cehia (ambele cu 33%), iar cel mai ridicat în Luxemburg (61%), Irlanda și Cipru (ambele cu 58%), Lituania (56%) și Olanda (52%).”[10], fie pentru a se racorda la cerințele educaționale înaintate de UE, după cum este și cazul Republicii Moldova etc. „Transformările operate în ultimii ani în

domeniul învățământului superior, declanșate în mod firesc din nevoia de schimbare, au ajuns tot mai mult să fie regândite din perspectiva compatibilității sistemului național de formare profesională cu cel european, dar și a integrării educaționale – treaptă necesară în integrarea politică, economică, valorică etc.”. [1,p.5] Astfel, reformele educaționale învățământului superior au dobândit statut de politică de stat, deoarece „statele au început să conștientizeze că nivelul de învățământ superior dintr-o țară determină dezvoltarea ei viitoare. În conformitate cu această politică, în primul rând, au fost rezolvate probleme legate de creșterea contingentului de studenți și a numărului de universități. În acest sens, se mai spune despre calitatea cunoștințelor, noile funcții ale învățământului superior, creșterea cantitativă a informației și răspândirea noilor tehnologii informaționale.”[6]

În condițiile în care tot mai mulți oameni vorbesc despre criza globală a educației, despre faptul că actualele sisteme educaționale nu mai fac față situației, nu mai dezvoltă capital uman creator, care să corespundă nevoilor pieței muncii, nevoilor societății, reformele educaționale sunt iminente. Iar faptul că subiectul *crizei în educație*, inclusiv în învățământul superior, a „transbordat” din comunitatea academică în comunitatea politică, adică de la literatura științifică la documentele și politicile oficiale, declarațiile politicienilor, îi demonstrează prioritatea și chiar imperativitatea.

„În ultimii ani, sistemul educațional din Republica Moldova a trecut prin mai multe reforme, care au avut drept scop modernizarea învățământului, crearea condițiilor pentru valorificarea potențialului maxim al fiecărui copil, dezvoltarea liberă, armonioasă a omului și formarea personalității creative, care se poate adapta la condițiile în schimbare ale vieții.” [3, p. 3]

Conștientizarea necesității de a interveni cu reforme educaționale în RM se confirmă și prin implementarea proiectului „Reforma Învățământului în Moldova” (PRIM), un împrumut investițional specific, finanțat de Banca Mondială, realizat în perioada aprilie 2013 – decembrie 2022, care are drept obiectiv „consolidarea calității educației și conducerea spre un sector al educației mai eficient.” [11]

De iure, educația în RM a constituit mereu o preocupare prioritară a statului, de facto, ecosistemul educațional din RM se confruntă cu numeroase probleme de ordin calitativ, cauzate de factorii economic, demografic, politic etc.

De remarcat că în vederea asigurării unui spațiu educațional favorabil dezvoltării multilaterale a individului s-au întreprins anumite reforme educaționale, inclusiv curriculare, menite să conducă la crearea unui mediu de socializare a unei persoane, care să-l transforme într-o personalitate, care să-i ofere un anumit nivel de educație, inteligență și cultură etc.

Evoluția reformei curriculare în învățământul din Republica Moldova poate fi reflectată prin prisma următoarelor etape:

1989-1993 - *schimbarea structurii sistemului de învățământ*

1994-1997 - *trecerea la o nouă paradigmă educațională*

1997-2003 - *elaborarea curriculumului*

2003-2010 – *acumularea experienței privind îmbunătățirea calității curriculumului național*

2010-2014 – *modernizarea curriculumului*

2019-2020 - *dezvoltarea curriculumului modernizat*

Potrivit cercetătorului Văideanu G., „Curriculumul este considerat „un concept și un mod de a realiza învățarea.” [1, p.21] În acest sens, universitățile au misiunea fundamentală de a identifica cel mai pertinent mod „de a realiza învățarea” care să corespundă nevoilor societății moderne. Menționăm că „la baza actualei concepții a învățământului superior, sunt plasate următoarele principii:

- Principiul utilizării/ valorificării structurilor internaționale/ regionale existente, a cadrului normativ și experienței practice;
- Principiul receptivității învățământului la problematica socioeconomică;
- Principiul constituirii unității în baza diversității;
- Principiul deschiderii și flexibilității;
- Principiul tendinței accentuării caracterului prospectiv al educației în contextul schimbărilor permanente din societate.” [4, p.69]

Pornind de la principiile enunțate, în opinia noastră, în sistemul învățământului universitar se conturează o nouă abordare curriculară, una cocurriculară. În unele sisteme de învățământ, precum SUA, Singapore, Franța etc. abordarea cocurriculară, preponderent etalată în învățământul preuniversitar, presupune un șir de activități, programe și experiențe de învățare care completează, într-un fel, programa academică, adică experiențe care sunt conectate la sau oglindesc programa academică.

În Singapore, spre exemplu, activitatea cocurriculară, cunoscută anterior drept activitate extracurriculară, este o activitate non-academică pe care toți elevii trebuie să o desfășoare ca parte a educației lor.

Analizând termenul tot mai frecvent atestat, *cocurriculum*, considerăm necesar, a veni cu precizarea că este un termen format din prefixul *co-* „element de compunere însemnând „împreună cu”,” [7] și lexemul *curriculum* (s.n.). Astfel, nu considerăm rațional a utiliza termenul *cocurriculum* pentru activități nonformale, separate de cursurile academice, activități ce nu oferă posibilitatea de a obține credite academice.

Noțiunea de *cocurriculum* ne duce cu gândul, mai curând la învățământul dual, care în republica Moldova „este o formă alternativă în cadrul sistemului de învățământ profesional tehnic și se organizează prin acordarea instruirii teoretice și a celei practice în cadrul instituției de învățământ

profesional tehnic și al agentului economic, cu utilizarea mijloacelor acestuia, în vederea obținerii de cunoștințe, deprinderi și competențe.”[8] Relevanța prefixului *co-* din termenul *cocurriculum* o putem ușor deduce și din reflecții precum cele ale Cristinei Gheorghe, consultant pentru învățământul dual, care afirmă că „formă de învățământ dual fără agent economic nu există...”[9]

Astăzi, când angajatorii reclamă absolvenților instituțiilor de învățământ superior abilități practice sporite, o reconceptualizare curriculară în învățământul universitar din Republica Moldova din perspectiva abordării *cocurriculare* este mai mult decât necesară. Abordarea *cocurriculară* în învățământul universitar, spre deosebire de învățământul dual din învățământul profesional tehnic, în ce ne privește, presupune dezvoltarea abilităților practice prin sporirea gradului de cercetare științifică. Astfel, partenerii din mediul real al economiei naționale s-ar regăsi implicați mai activ și în procesul de învățare prin cercetare. Indiscutabil, oricare agent economic va urmări și beneficiile pe care le poate avea în rezultatul colaborării cu mediul academic, cu universitățile partenere din RM. Plusvaloarea unei asemenea colaborări o vedem în identificarea și soluționarea problemelor de afaceri în domeniul de afaceri al agentului economic, grație implicării comunității academice universitare, a cercetătorilor și studenților din universitatea parteneră.

Sensul oricărei formări sau pregătiri este fundamentat cognitiv și structurat triadic. Din această perspectivă impactul abordării *cocurriculare* în sistemul de învățământ universitar va viza valorificarea a cel puțin trei elemente: economia (*resursele*), personologia (*dezvoltarea continuă aziologică și praxiologică a individului*) și educologia (*eficientizarea procesului și serviciilor educaționale*).

Abordarea *cocurriculară*, în viziunea noastră va conduce la obținerea unei educații sustenabile, de calitate, dezvoltându-le studenților competențele profesionale necesare, pentru ca ulterior, la locul de muncă, să le aplice, să le actualizeze și să le adapteze perfect la soluționarea problemelor din varii domenii.

La rândul lor, factorii de decizie se cere să conștientizeze că țara nu se va dezvolta fără specialiști cu studii superioare, prin urmare, statul dă impuls dezvoltării și sprijinirii universităților. Iar abordarea *cocurriculară* în învățământul superior, după cum l-am expus, oferă perspective pentru dezvoltarea de noi direcții în științe și îmbunătățirea industriilor individuale.

Reformele serioase din țară prevăd schimbări globale în structura educației și, ca urmare, apar anumite dificultăți. Toate îmbunătățirile din economie, cultură, management, politică, presupun schimbări obligatorii în pregătirea viitorilor specialiști, pentru activitatea lor de succes în cercetare și îmbunătățirea realizărilor științifice.

Existența și dezvoltarea societății moderne necesită profesioniști dezvoltați intelectual, activi și întreprinzători.

Referințe bibliografice:

1. GHERȘTEGA, T. *Managementul curriculumului universitar în contextul autonomiei instituționale: Monografie.* – Chișinău, 2018, p. 5.
2. GUȚU, VI. Curriculum universitar din perspectiva continuității și interconexiunii dintre ciclurile învățământului superior. // *STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE* , 2016, nr.5(95) Seria „Științe ale educației” ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025 p.3-11
3. *Implementarea reformei structurale în învățământ. Raport tematic.* – Chișinău, 2012, p. 3
4. PARHOMENCO, L. *Evoluția paradigmei învățământului superior în context European.* Teza de doctor. Chișinău, 2019, p. 69
5. <https://chrome-effect.ru/ro/plastic-panels/rol-vysshego-obrazovaniya-v-sovremennoi-civilizacii-kratko-rol-i/>
6. <https://metalbiz.ru/ro/cutting/rol-vysshego-obrazovaniya-v-razvitii-sovremennoi-civilizacii-novaya-rol-vysshego-obrazovaniya-v-epohu.html>
7. <https://dexonline.ro/definitie/co/definitii>
8. <https://chamber.md/invatamant-dual/>
9. <https://www.digi24.ro/stiri/actualitate/educatie/ce-avantaje-are-invatamantul-dual-816404>
10. https://www.economica.net/romania-pe-ultimul-loc-in-ue-la-procentul-cetatenilor-cu-varsta-intre-25-si-34-de-ani-cu-studii-superioare-complete_518877.html
11. <https://mecc.gov.md/ro/content/proiectul-reforma-invatamantului-moldova-0>
12. <https://statistica.gov.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=7227>

CONFLICTUL SOCIOCOGNITIV „UN PARAMETRU IMPORTANT AL EDUCAȚIEI COGNITIVE”

- PASCARU DANIELA -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 371.12.015.3

DOI: 10.5281/zenodo.6873916

Sociocognitive conflict arises when people hold different views or ideas about the same object, and it has the potential to promote learning, cognitive development, and positive social relations. The promotion of these outcomes, however, depends on how the conflict is solved and with what goals. Mastery goals predict epistemic conflict regulation and the elaboration of multiple ideas, performance-approach goals predict competitive conflict regulation and the promotion of one's own ideas, and performance-avoidance goals predict protective conflict regulation and yielding to other people's ideas. Conflict regulation thus determines the conditions under which confronting diverging ideas results in positive cognitive and relational outcomes.

Cuvinte-cheie: *conflict sociocognitiv, reglarea conflictului, obiective de realizare, învățare, diferențiere, dezvoltare cognitivă*

Keywords: *sociocognitive conflict, conflict regulation, achievement goals, learning, differentiation, cognitive development*

Pe măsură ce individul se dezvoltă, pentru învățare apar diverse oportunități și constrângeri. Învățarea este mai eficientă dacă este luată în considerație dezvoltarea diferențiată în plan fizic, intelectual, emoțional și social. Dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a studentului, precum și modul în care aceștia interpretează experiența vieții sunt afectate de școlarizarea precedentă, familie, cultură și comunitate. Un mod de abordare a personalității o reprezintă teoria social –cognitivă care pune accent pe originile sociale ale comportamentului și pe importanța proceselor cognitive, în toate aspectele funcționării umane. Conflictul socio-cognitiv e considerat ca o condiție necesară a progresului cognitiv deoarece este o sursă de schimbare a individului și a sistemului în care acesta evoluează. Conflictul individului cu propria gândire nu este posibil decât în condițiile de interacțiune cu alte discursuri sau acțiuni.

Teoria social-cognitivă se diferențiază de alte teorii ale personalității prin aceea că pune accent pe două procese distincte: *învățarea observațională* și *autoreglarea*. Învățarea observațională se referă la capacitatea de a învăța comportamente complexe prin observarea altora. Autoreglarea se referă la capacitatea individului de a-și influența propriul comportament, mai mult decât de a reacționa mecanic la influențele externe. Atât învățarea observațională cât și autoreglarea implică participarea proceselor cognitive și ambele sunt influențate de recompense și pedepse, fără a fi însă

determinate de ele. Teoria social-cognitivă pune accent pe originile sociale ale comportamentului și pe importanța proceselor cognitive în toate aspectele funcționării umane: motivație, emoție și acțiune. Prin urmare, are câteva caracteristici care o particularizează în raport cu celelalte abordări:

- reliefaarea individului ca agent de acțiune;
- supralicitarea originilor sociale ale comportamentului;
- relevarea importanței proceselor cognitive în dezvoltarea și funcționarea personalității;
- accentul pus pe cercetarea sistematică.

W. Doise și G. Mugny consideră că progresele individuale pot fi generate de interacțiuni sociale, dar nu orice fel de interacțiune socială prezintă caracteristicile propice dezvoltării pentru care interacțiunile dintre indivizi sunt constructive doar dacă are loc o confruntare între soluții divergente. Dinamica dezvoltării cognitive rezultă, de fapt, dintr-un conflict de comunicare socială: „posibilitatea deplină de confruntare interindividuală este necesară pentru ca interacțiunea să fie constructivă” [3]. Oprea este de aceeași părere considerând că nu orice conflict socio-cognitiv poate conduce la progres intelectual, iar „progresul cognitiv este direct proporțional cu posibilitatea de a apărea o situație de conflict socio-cognitiv, prilej ce oferă fiecăruia posibilitatea elaborării răspunsului colectiv” [6].

Cercetările în domeniu au arătat că un rol esențial în declanșarea conflictului cognitiv îl au *interacțiunile sociale*, ceea ce a condus la introducerea în terminologia de specialitate a conceptului de *conflict socio-cognitiv*. Acesta “combină rolul motor al conflictelor în învățare, dezvoltat de Piaget, cu cel al interacțiunilor sociale, pe care îl găsim în mod egal la H. Wallon și L.-S. Vîgotski. Conflictul socio-cognitiv este văzut ca o sursă de schimbare la individ și se referă la confruntarea propriei experiențe de cunoaștere cu celorlalți participanți, care pot sugera soluții pentru elaborarea de noi instrumente cognitive. Conflictul socio-cognitiv apare în confruntarea dintre subiecți aflați în stadii de dezvoltare cognitivă diferite și constrânși să rezolve împreună o problema. În cadrul acestui conflict un impact educațional favorabil îl are utilizarea diferențelor de soluționare a unei anumite probleme, inițial între copil și adult, ulterior între individ și grup [7].

Conflictul socio-cognitiv este văzut ca fiind „principalul mecanism al progresului cognitiv individual” deoarece reprezintă o sursă de schimbare a individului și a sistemului în care acesta evoluează [5].

Termenul de „conflict socio-cognitiv” este împrumutat din psihologia socială, iar autori ca G. Clermont îl vor articula concepției piagetiene, încercând să sublinieze aspectul interactiv care intervine în formarea inteligenței. Jean Piaget, a cărui ultimă practică de cercetare face abstracție de intervenția factorilor sociali în dezvoltarea cognitivă, propune în aceeași epocă o concepție asupra dezvoltării cognitive făcând să intervină în mod explicit factorul social. Concluzia cu care se termină articolul “*Logică genetică și sociologie*” este “că viața socială este o condiție necesară dezvoltării

individului în însăși natura sa, făcându-l să treacă de la starea autistă la starea de personalitate.”
[Piaget, Jean, 1976, p.80]

Școala post-piagetiană de la Geneva (Doise, Mugny, Perret-Clermont ș. a.) a continuat, pe urmele lui J. Piaget, să cerceteze influența pe care o are mediul social asupra dezvoltării structurilor cognitive ale individului, procesul de învățare este unul de tip socio-cognitiv, copilul dezvoltându-se din punct de vedere intelectual prin interacțiune cu ceilalți.

Cercetările școlii de psihologie socială genetică de la Geneva (Doise, Mugny) au demonstrat că progresele cognitive ale copilului urmează un drum invers teoriei clasice piagetiene. Dacă demersul lui J. Piaget era „cognitiv social”, potrivit cercetărilor ulterioare, procesul de învățare este „social-cognitiv”. Cu alte cuvinte, între interacțiunea socială și dezvoltarea cognitivă există o legătură cauzală. Individul progresa, în procesul de structurare cognitivă, numai prin interacțiune, mai mult sau mai puțin comună, cu alții. Dezvoltarea inteligenței nu se rezumă doar la factori de echilibru și la reglarea internă, nu se raportează numai la factori individuali, la particularitățile fiziologice ale individului. Psihologia socială genetică avansează ideea că dezvoltarea cognitivă consistă într-o structurare progresivă a raporturilor individuale cu mediul, dobândirea experienței sociale devenind factorul fundamental.

Deși situațiile conflictuale tind să fie evitate în activitățile de instruire, această tendință este greșită pentru că evitarea conflictelor tinde să submineze relațiile interpersonale și performanța de echipă, precum și creșterea competitivității. Crearea conflictelor intelectuale implică de obicei discuții în rândul celor care învață, deși se constată că discuția rămâne în continuare o raritate în școli. Apoi, există posibilitatea învățării din greșelile celuilalt [7], confruntarea dintre modelul corect și cel eronat provocând un conflict socio-cognitiv.

Doise și grupul său au elaborat o abordare după care, în fiecare moment al evoluției sale, individul dezvoltă anumite competențe de organizare ce-i permit să participe la interacțiuni tot mai complexe, din care rezultă noi coordonări individuale. Instrumentele cognitive construite la nivel social se însușesc în mod individual, orice nouă construcție cognitivă bazându-se pe achizițiile dobândite în timpul interacțiunilor precedente [3].

Principalele aplicații ale perspectivei cognitive în educație:

- accentuarea rolului activ al studentului în învățare – utilizarea de strategii de memorare. Aceste strategii pot fi simple, cum ar fi repetarea materialului (ceea ce presupune de cele mai multe ori o prelucrare superficială) sau strategii complexe, de elaborare și organizare (însoțite de o prelucrare de adâncime).
- importanța autoreglării în învățare – (autoreglarea va face obiectul de studiu al modulului următor)

- înțelegerea mai nuanțată a diferențelor individuale. O eroare în rezolvarea unei sarcini poate să se datoreze nu doar lipsei anumitor structuri cognitive, ci unei varietăți de factori: de la neatenție, capacitate redusă a memoriei de lucru, lipsa unor strategii eficiente de memorare, la capacitatea redusă de reactualizare, sau de monitorizare și control al învățării.

- rolul profesorului este de facilitare a învățării prin:–organizarea materialului: scheme de organizare, modele conceptuale, modele ierarhice,–elaborare: sugerarea unor analogii sau mnemotehnici,–implicarea activă a studenților în sarcini autentice de învățare: problematizări, întrebări care solicită prelucrarea superioară a materialului, furnizare de exemple și aplicații, testare a cunoștințelor pe bază de proiecte.[2]

Modele ale învățării ce au la bază conflictul socio-cognitiv se circumscriu paradigmelor psihocognitivistă și sociocognitivistă. Teza de bază a acestor modele este aceea că învățarea, ca factor și mecanism esențial în realizarea progresului cognitiv al studentului, presupune interacțiunea dintre persoane, interacțiune generatoare de conflict sociocognitiv, care devine sursă a dezvoltării psihoindividuale. Tot această școală a privit interacțiunea socială realizată în cadrul grupului ca pe un factor deosebit de important al dezvoltării cognitive și relaționale individuale. Conflictul socio-cognitiv determină un interes puternic pentru cercetarea, înțelegerea mecanismelor care dau progresele din cursul interacțiunii sociale. Tot conflictul socio-cognitiv determină posibilități de accelerare a dezvoltării inteligenței, adică geneza structurilor operatorii. În fața unei probleme un copil, un individ au mai multe registre de răspuns, adică pot aplica scheme cognitive în raport cu nivelul cognitiv actual.

Dintr-o perspectivă interactivă, S. Messick e de părere că stilul cognitiv ar putea fi văzut ca o variabilă moderatoare care descrie diferențele individuale în modul de selecție și utilizare a strategiilor cognitive de nivel inferior [4]. O astfel de concepție e în acord cu o definiție a stilului ca o euristică de nivel superior care organizează strategiile, tendințele și capacitățile mai specifice în paternuri funcționale caracteristice unui individ.

Considerăm că conflictul este o trăsătură naturală a activității umane, indiferent de soluțiile pe care le găsim, sarcinile pe care încercăm să le îndeplinim sau relațiile pe care le avem cu alte persoane. Conflictul poate de naștere motivației de a rezolva problemele care altfel trec neobservate, care pot duce la un comportament creator, la creșterea coeziunii grupului și a loialității dintre membrii lui. De aceea este binevenită o focalizare a eforturilor pentru un management eficient al conflictului.

Este bine să facem o subliniere asupra diferențelor semantice dintre rezolvarea unui conflict și managementul conflictului. Rezolvarea unei situații conflictuale presupune dispariția ei ceea ce cu greu se poate realiza pe când managementul presupune controlul, monitorizarea conflictului pe tot parcursul lui. În cazul managementului conflictului aspectele negative sunt atenuate în timp ce

rezolvarea presupune eliminarea completa a lor. Cu atât mai mult atunci când ne referim la conflictul socio-cognitiv realizăm cât de necesar este un management adecvat ținând cont de faptul ca acest gen de conflict este unul generator de progres. Elementele esențiale pentru controlul conflictului sunt: comunicarea eficienta și analiza conflictului însoțite de o apreciere a dinamicii sociale mai largi. Pentru conflictul socio- cognitiv se impun următoarele principii pe care un bun manager ar trebui să le cunoască și să le aplice:

- Menținerea unei relații pozitive pe perioada conflictului prin ascultarea activa, utilizarea întrebărilor deschise pentru clarificarea mesajelor.
- Diferențierea dintre evenimente, comportament și interpretarea lor, evaluarea diferitelor opțiuni.
- Focalizarea pe problema nu pe persoane, folosirea unor termeni concreți, specifici, comportamentali în descrierea situației și nu generali, utilizarea unui limbaj adecvat.
- Utilizarea comunicării directe fără a reacționa cu propriile argumente, clarificarea întrebărilor, solicitarea informațiilor pentru înțelegerea situației, evitarea învinovățirii și etichetării interlocutorului, evaluarea impactului conflictului asupra relației sau grupului.
- Identificarea barierelor în rezolvarea conflictului. Acestea pot fi: judecarea persoanei și nu evaluarea mesajului, căutarea de contraargumente, reacția prematură, ascultarea interlocutorului pentru a identifica greșelile și nu pentru a înțelege mesajul, convingerea ca numai el are dreptate.
- Utilizarea deprinderilor de rezolvare de probleme în abordarea conflictului.[9]

O importanță deosebită în managementul conflictului socio – cognitiv are negocierea. Așa cum se știe orice discuție formală sau informală cu cineva care dorește să obțină acordul nostru pentru ceva este o negociere. În condițiile abordării pozitive a negocierii se consideră persoanele sau grupurile ce negociază parteneri și nu oponenți, iar negocierea este considerată arta de a crea acorduri în locul potențialelor dezacorduri. Elementele negocierii sunt:

- Comunicarea ce oferă schimb de informații;
- Contextul care se refera la ansamblul de împrejurări, legături între grupuri sau persoane, evenimente ce pot influenta rezultatul;
- Scopul se refera la focalizarea acțiunilor pentru a obține finalitatea dorita;
- Tipul de relații care pot fi de cooperare sau de confruntare;
- Resurse care pot fi umane sau materiale

De altfel negocierea este un proces de comunicare reciproca, folosit pentru a determina o baza de înțelegere între cele doua părți aflate în conflict. În consilierea psihologica și educațională managementul conflictului socio- cognitiv are o însemnătate deosebita . Acesta pune în mâna consiliatorului pârghiile rezolvării situațiilor conflictuale din grupurile școlare și nu numai. Trebuie

să ținem seama ca mediul social are o influență deosebită asupra cogniției și că situațiile conflictuale nu sunt generate numai în mod voit de cadrul didactic pentru a crea o atmosfera de competiție. Conflictul este natural iar dispariția lui este imposibilă. Este necesară însă manipularea lui în mod constructiv, în interesul celor implicați. Consilierul trebuie să-și îmbunătățească abilitatea de management al conflictului, devenind mai competent, dar trebuie să țină cont și de abilitățile de comunicare.

De asemenea, este foarte important de a stabili o deosebire între rezolvarea conflictelor și managementul lor, deoarece foarte rar se poate întâlni o reală rezolvare a acestuia.

În procesul educativ se pot ivi următoarele situații conflictuale:

- Conflict predare – formare între concepția tradiționalista asupra procesului de învățământ înțeles ca proces de transmitere asimilare de cunoștințe și concepțiile formativiste care atribuie profesorului și studentului rol de partener în procesul formării.

- Conflict predare – învățare, rolul atribuit studentului: pasiv sau activ.

- Conflict profesor – student, destul de des întâlnit din motive diverse: atitudinea deplasată a studentului în raport cu cadrul didactic, notarea subiectiva.

- Conflict student – student, adesea manifestat atât în procesul de învățare datorită nivelului diferit de cunoștințe dar și datorită manifestării diferite a acestora în condițiile oferite de grup.

- Conflict cunoaștere – cunoaștere, preocupat de transmiterea integrală a cunoștințelor impuse de curriculum, uneori profesorul neglijează transpunerea didactică a conținuturilor.

Ca o consecință a acestora conflictul depășește planul structural al situației pedagogice și se instalează în plan funcțional. Conflictul poate fi pozitiv sau negativ, constructiv sau distructiv în funcție de ceea ce facem noi din el. De aceea profesorul trebuie să știe să controleze situațiile conflictuale apărute luând în considerare trei niveluri de apreciere:

- nivelul strategic ,care vizează alegerea corectă a țelului;

- nivelul tactic, care presupune alegerea corectă a metodei de soluționare;

- bunul simț, care presupune ca managerul nu trebuie să confunde elementele strategice cu cele tactice.

Din cele expuse, putem conchide că anume cadrul didactic este cel ce sesizează, descifrează, interpretează, soluționează, sprijină mecanismele interne cognitive, orientează, facilitează, îndrumă cunoașterea activă, independentă sau colaborativă. Or, profesorul are posibilități, tehnici de a-l îndruma pe cel ce învață, în dependență de tipul de personalitate, astfel în cât să sprijine exersarea mecanismelor cognitive.

Cercetarea asupra stilurilor cognitive nu ar trebui abandonată, pentru că existența unor tendințe, preferințe individuale în prelucrarea informației, rămâne un fapt care e greu de contestat. Evoluția cognitivă a individului nu poate fi disociată de mediul social (clasă, grup de muncă) în care acesta este plasat. Structurile cognitive se dezvoltă nu numai prin maturizare și exercițiu individual ci și prin transmisie socială și interacțiuni cu ceilalți. Grupul este un loc privilegiat unde indivizii realizează colectiv performanțe cognitive superioare celor individuale datorită competiției, raportării la rezultatele celuilalt și cooperării. În aceste condiții și indivizii mai puțin avansați pot progresa prin interacțiune cu ceilalți. De condițiile existente în grup profită nu doar cei mai puțin avansați, ci și cei superdotați care pot să-și pună în valoare cunoștințele. Confruntarea punctelor de vedere diferite adaptate de membrii grupului în condițiile interacțiunii sociale duce la dezvoltarea proceselor cognitive la unul sau la mai mulți participanți.

Referințe bibliografice

1. BABAN A. *Consiliere educațională*. Cluj-Napoca, 2001.
2. De VISSHER P, NECULAU A. *Dinamica grupurilor*. Editura Polirom, Iași, 2001
3. DOISE W. *Social biases in categorization processes*, in J.P. Caverni et J.M. Fabre & M. Gonzales (eds.), *Cognitives Biases*, Amsterdam, North Holland, 1990, 305-323.
4. MESSICK S. *Bridging cognition and personality in education: the role of style in performance and development*, *European Journal of Personality*, 1996, 100, 381-389.
5. NECULAU A. *Conflictul socio-cognitiv*, Stoica-Constantin, A și Neculau, A. (coord.), *Psihosociologia rezolvării conflictului*, Ed. Polirom, Iași 1998.
6. OPREA C-L. *Strategii didactice interactive*, ediția a III-a, București, Ed. Didactică și Pedagogică, R.A, 2008, 316 p.
7. PÂNIȘOARĂ I.-O. *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*. Ed. Polirom, Iași, 2003, 422 p.
8. PIAGET J. *The grasp of consciousness: action and concept in the young child*. (S. Wedgwood, Trans.). Cambridge, Harvard University Press, 1976. BF723 .C5 P52613.
9. STOICA-CONSTANTIN A, NECULAU M.A. *Psihosociologia rezolvării conflictului*, Editura Polirom, Iași, 1998.

ASPECTUL NEUROLINGVISTIC AL DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA STRĂINĂ

- NIȚA MARIANA -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 37.015.3:316.77:811.11`243 DOI: 10.5281/zenodo.6874113

The paper deals with the problems of language acquisition and language learning from the neurolinguistic point of view. The aim of the present article is to overview psycholinguistic awareness and its contributions to the process of language learning-teaching. Few studies have investigated the relation between human mind and the language, the characteristics of the learner's mental processes and some internal factors that are important when learning a foreign language. The four language skills to be developed while studying a foreign language are listening, reading, speaking, and writing. Thus, we are interested in knowing what happens in our brain during language production and perception. Being aware of some important psycho/neurolinguistic aspects of language development can help our students overcome all types of barriers they may experience while learning it.

Cuvinte-cheie: bariere lingvistice, motivație, neuroștiințe educaționale, stiluri de învățare, nevoi și interese personale

Keywords: linguistic barriers, motivation, educational neuroscience, learning styles, personal needs and interests

În prezent, principala dimensiune a existenței umane este cea de informare și comunicare. Multitudinea situațiilor de comunicare și faptul că activitatea de comunicare deține ponderea cea mai mare în cadrul activităților pe care le desfășoară ființa umană, aceasta ne îndeamnă să acționăm nu doar ca *consumatori de informații*, ci și ca *generatori de informații, atitudini și comportamente*. Comunicarea ne ajută în aplanarea tuturor tipurilor de conflicte ce le-am putea experimenta în viața de zi cu zi. Acțiunile ființei umane însoțite de comportamentul lingvistic al acesteia poate contribui la rezolvarea problemelor, însă pentru a avea succes, este nevoie să abordăm importanța aspectului psiho/neurolingvistic al actorilor sociali în cadrul procesului de exprimare orală, deoarece interacțiunea interpersonală, socială și cea intrapersonală sunt de o importanță vitală. Multidisciplinaritatea științelor *Lingvistica* (structura limbajului și cum funcționează), *Neurolingvistica* (funcțiile creierului) și *Psihologia* (conduita subiecților în varii situații) sunt acele științe ale limbajului fără de care nu putem să ne lipsim dacă suntem interesați în abordarea și aplicarea unei metodologii corecte de dezvoltare a competenței comunicative într-o limbă străină. Chiar dacă acest domeniu este necunoscut pentru noi, el ne-a motivat să cercetăm și să încercăm să facem legătura între aceste discipline pentru ca mai apoi să analizăm, să motivăm și să putem oferi informații viabile ce ar putea îmbunătăți procesul instructiv-educativ.

Învățarea ne însoțește de la naștere până la sfârșitul vieții. Ea poate dura toată viața (lifelong learning education), iar dezvoltarea și formarea sa permanentă reprezintă astăzi un vector al politicilor educaționale de pe întreg globul pământesc. Iată de ce, noi, cadrele didactice, suntem interesate să practicăm învățarea pe tot parcursul vieții nu doar pentru dezvoltarea propriei persoane, ci și pentru dezvoltarea noastră profesională, devenind astfel exemplu atât pentru copiii noștri, cât și pentru studenți. Dat fiind faptul că profesorul are rol și de psiholog, el este cointerestat în dezvoltarea și dobândirea mai multor competențe care să ajute discipolul său în atingerea obiectivelor propuse, analizând câteva aspecte importante necesare dezvoltării carierei profesionale, dar și altor paliere ale vieții personale precum sunt: 1. *identificarea factorilor motivaționali ai studenților în activitatea de învățare*; 2. *identificarea factorilor care contribuie la obținerea stării de bine a studentului în cadrul activităților din universitate*; 3. *identificarea strategiilor, metodelor și tehnicilor care să faciliteze implicarea active a studentului în procesul de învățare a unor informații și competențe specifice unui domeniu de activitate*. În calitate de cadru didactic, noi putem realiza diverse acțiuni instructiv-educative ce ar putea ajuta la satisfacerea intereselor și nevoilor studentului, atât pe plan personal, cât și profesional:

- ✓ descoperirea resurselor personale și formarea unor deprinderi de relaționare interpersonală necesare domeniului de formare profesională;
- ✓ dezvoltarea creativității;
- ✓ dezvoltarea capacităților de comunicare profesională;
- ✓ dezvoltarea inteligenței emoționale;
- ✓ managementul activității de învățare;
- ✓ managementul timpului;
- ✓ dezvoltarea abilităților antreprenoriale;
- ✓ managementul conflictelor;
- ✓ realizarea și implementarea unui plan de dezvoltare personală pe parcursul anilor de studiu;
- ✓ realizarea și implementarea unui plan de dezvoltare a carierei [1, p. 211-212].

Maria Montessori deduce că fiecare educat are un „profesor” interior care îl ajută să dobândească toate capacitățile de care are nevoie pentru a reuși în viață fără intervențiile din exterior. Cadrul didactic trebuie doar să urmărească comportamentul acestuia pentru a pregăti un mediu adecvat necesităților și nevoilor acestuia. Educatul are nevoie să dezvolte o autonomie deoarece prin repetarea de mai multe ori a unei competențe noi dobândite, acesta face conexiuni neurale și își dezvoltă structuri fundamentale în creier, fapt confirmat de neurologi [2, p.15].

Un educat care știe să se concentreze este mai relaxat și își dezvoltă încrederea în sine și trezește un sentiment de siguranță și totodată recunoștință față de profesorul care a știut să pregătească

un mediu adecvat învățării. Un mediu organizat, materialul adaptat nevoilor, cooperarea și interacțiunea cu ceilalți dezvoltă trăsături fundamentale precum socializare și autodisciplină. Toate relațiile pe care le experimentăm cu ceilalți pune o amprentă pe dezvoltarea creierului nostru. Capacitatea de a se organiza, de a planifica și de a se concentra sunt primele activități Montessori care dezvoltă capacitățile cerebrale esențiale. Toate rezultatele studiilor și cercetărilor în neurologie ne ajută să înțelegem de ce pedagogia Montessori poate crea acele condiții optime pentru dezvoltarea unui creier puternic și eficient. Stanislas Dehaene, specialist în psihologia cognitivă și în neurologie explică pe site-ul *Apprendre a eduquer* că neurologia cognitivă a identificat 4 piloni care determină viteza și ușurința de a învăța:

- **Atenția:** este cea care ne aduce la realitate. S. Dehaene afirmă că atenția ne modelează activitatea cerebrală și ușurează învățarea; iată de ce este importantă sarcina de a captiva atenția la oră cu ajutorul diferitor materiale didactice atractive.
- **Implicarea activă:** pedagogia Montessori optează pentru ca educatul să fie actorul propriei învățări. După S. Dehaene „învățarea este optimă atunci când educatul alternează învățarea și verificarea repetată a cunoștințelor. Numărul de verificări contează mai mult decât numărul de ore petrecute studiind.
- **Feedbackul informational :** eroarea face parte din procesul de învățare și nu este un motiv de stres. Erorile sunt pozitive și constituie surse de învățare, sunt niște obstacole care trebuie descoperite înainte de a merge mai departe. Primirea unui feedback cu privire la acțiunea desfășurată face parte din învățare. Cu cât feedbackul este mai apropiat în timp de eroare, cu atât ajustarea va fi mai eficientă.
- **Fixarea cunoștințelor:** automatizarea cunoștințelor este esențială, trecerea de la explicit, la implicit (asta înseamnă trecerea de la niște operațiuni conștiente, care cer efort, la operațiuni automatizate, inconștiente [ibidem, p.15-30].

Neurologul francez P. Chauchard (1984) vorbește pentru prima dată despre noi perspective neuroștiințifice în pedagogia interactivă, numită **neuropedagogie**. În ultimul document, difuzat de CERI (Centrul de Cercetare și Învățare Educațională – Franța) în cadrul proiectului „Știința învățării și a cercetării creierului” se vorbește despre neuroeducație /neuroștiința educației – cea care contribuie la o mai bună înțelegere și informare a practicienilor și altor experți ai educației. Neuroștiința arată că învățarea este posibilă pe tot parcursul vieții dacă subiectul este implicat activ și în alte tipuri de învățare [3, p.74]. Anatomistul Franz Joseph Gall a fost cel care a localizat pentru prima dată facultățile mintale în creier, anume în cortexul creierului. Termenul de „*neurolingvistică*” a apărut în anii 1960, sub influența impulsului Chomskyan al lingvisticii și al dezvoltării psiholingvisticii ca domenii de studiu. Întrebările la care poate da răspuns obiectul neurolingvisticii sunt:

- ❖ Cum învață copiii să comunice și să folosească limbajul? Cum putem raporta dobândirea limbajului la dezvoltarea creierului lor?
- ❖ Cum se dezvoltă capacitatea noastră de a comunica și abilitatea de a folosi limbajul odată cu dezvoltarea ființei umane?
- ❖ Ce se întâmplă cu limbajul și comunicarea după diferite leziuni cerebrale?
- ❖ Cum putem vizualiza și măsura procesele din creier care sunt implicate în procesul comunicării?
- ❖ Cum putem realiza experimente ce ar permite testarea modelelor și ipotezelor despre procesarea limbajului? [4, p.5]

Dat fiind faptul că limbajul este un fenomen uman, iar limba (produs al omului) poartă amprenta psihicului uman, domeniul lingvisticii psihologice și cel al neurolingvisticii ne dă posibilitatea să soluționăm unele probleme practice precum sunt *învățarea limbilor străine*, diferite *probleme ale traducerilor* întâlnite de către specialiști și chiar *probleme ale tulburărilor de vorbire* [5, p.5-9]. Neurolingvistica încearcă să explice modul în care creierul uman înțelege și ajută la producerea comunicării încercând să combine teoria neurologică / neurofiziologică cu teoria lingvistică (structura limbajului și cum funcționează acesta). Domeniul neurolingvisticii pune accent pe studiile care se fac asupra creierului prin diferite experimente, construcții de modele, simulări pe computer și studii de neuroimagică. Creierul uman are o dublă structură încrucișată: emisfera dreaptă controlează partea stângă a corpului și emisfera stângă controlează partea dreaptă. În partea stângă sunt ariile vorbirii, ale proceselor lingvistice, simbolurilor, științelor matematice; în partea dreaptă sunt artele, vizualizarea spațială, percepția intuitivă. În procesul învățării trebuie activate și stimulate ambele părți, atât partea stângă unde se găsesc centrii logici, ai vorbirii și gândirii analitice, cât și partea dreaptă, unde își au loc emoțiile, afectele, creativitatea, intuiția [12, p. 79-81]. Neuroștiințele consideră că ariile creierului implicate în învățare și memorie produc cele mai multe endorfine, fapt ce face ca studierea unei limbi să producă plăcere și liniște emoțională. Cunoașterea funcționării creierului cu ajutorul progreselor tehnice în imagistică ne dă posibilitatea să reconstruim, să remodelăm și să percepem achiziționarea unei limbi străine ca fiind un lucru ușor dacă reactivăm unele mecanisme psihologice de învățare indiferent de mediu: natural sau formal. Nu în zadar, în glotodidactica limbilor străine sunt menționate numele celor mai cunoscuți medici specialiști în psihiatrie și psihologie precum sunt doctorul James Asher, inițiatorul metodei TPR (Total Physical Response), doctorul Lozanov – părintele sugestologiei, doctorul Alfred Tomatic, cel care a studiat rolul muzicii lui Mozart în dezvoltarea creierului și care a dezvoltat tehnicile de ascultare printr-o abordare psihologică [3, p.18]. În opinia bulgarului George Lozanov, ființa umană face uz doar de 5-10% din capacitatea per totală mintală doar din simplu motiv că îi este frică să nu comită greșeli

sau din neștiința capacităților pe care le posedă. Depășirea tuturor blocajelor și inhibițiilor noastre, *desugestologia* (*sugestologia* este schimbată cu acest termen nou în încercarea de a depăși aceste obstacole), face ca complexitatea procesului de învățare a unei limbi străine să fie accesibilă tuturor vârstelor datorită cunoștințelor achiziționate din câmpul științelor neurocognitive, acesta fiind *un nou demers psihologic al actului pedagogic* [6, p.73].

Psihanaliza, la rândul ei, poate da explicații tuturor comportamentelor noastre pentru că comunicarea reprezintă ansamblul stărilor noastre interioare. După modelul Școlii de la Palo Alto, pentru a comunica, noi recurgem la *semnale digitale* – comunicarea **verbală** (cuvinte, care pot fi înțelese datorită unui cod) și *semnale analogice* – comunicarea **paralingvistică** (prin gesturi, atitudini corporale, paralimbaj verbal sau gestual) [5, p.41]. Iată de ce atunci când studiem comportamentul lingvistic al studentului este bine să reperăm aceste două nivele de comunicare. *Comunicarea digitală* se focusează pe conținutul a ceea ce este exprimat; ea ține de conștiință, de analiză și logică, în timp ce *comunicarea analogică* pune accent pe relația dintre interlocutori, ea funcționează la modul experienței totale, ea ține nivelul de afectivitate a educatului. Noi suntem personalități cu stil propriu de comunicare și învățare; fiecare individ utilizează și combină diferit limbajul și paralimbajul propriu. Într-adevăr, pentru psihanaliză, aparatul psihic este conceput ca un „organizator” a ceea ce dorim noi să expunem. Atunci când studentul încearcă să-și exprime gândurile într-o limbă străină, el este expus unor conflicte pulsionale interne și unor transformări impuse de către mecanismele de apărare. Prin urmare, mesajul transmis nu poate reda întotdeauna sensul direct pe care îl are în vedere și face apel la interpretare. Această interpretare la rândul ei, face apel la totalitatea cunoștințelor pe care noi le posedăm pentru a ne exprima. Psihicul se compune din motivații interioare care își lasă amprenta asupra expunerilor noastre [ibidem, p.20]. Pentru a avea succes, noi trebuie să adoptăm un anumit comportament psihologic pozitiv care să stimuleze și să motiveze capacitatea de comunicare a studentului. Învățarea vorbirii unei limbi străine este un proces natural și implicit care se produce după mecanismele învățării limbii materne unde creativitatea, curiozitatea și imaginația actorilor educaționali, *profesorul* și *studentul*, au un rol separat. Starea mentală optimă de învățare, în care integrăm emoțional și afectiv conținutul învățării, este înnăscută. Starea optimă de învățare este o stare psihologică în care simți că ești pregătit să faci ușor și cu plăcere ceea ce în alte momente ți se pare a fi o dificultate de nedepășit [12, p.49]. Atitudinea didactică, materialele didactice adaptate nivelului și intereselor studentului, ustensilele utilizate în cadrul orelor reprezintă cheia implementării succesului, acestea fiind punctul de pornire a dezvoltării personalității educatului. Pedagogia Montessori ne ajută oferindu-ne un plan ce include 4 aspecte importante care ajută la realizarea oricărui obiectiv: 1) crearea profilului studentului/a grupei (analiza studentului, personalității acestuia); 2) imaginea despre lume pe care și-o crează studentul; 3) concluziile pedagogice la care se

ajunge; 4) punerea în aplicare a unui plan în dependență de acel profil al educatului și interesele lui [7, p.25]. Abordarea afectiv-umană, adică „respectul” față de nevoile și interesele studenților joacă un rol important în vederea dezvoltării armonioase a studentului. Rolul emoțiilor și al intuiției constituie veriga care unește toate aspectele dezvoltării intelectuale și sociale.

Noi preluăm din mediul nostru social cea mai mare parte din rezervorul nostrum de mijloace lingvistice. După de Saussure, toate inovațiile lingvistice își au originea în individ. Ele sunt generate de tensiunea dintre eforturile de exprimare a gândirii și a sentimentelor individuale. Fiecare individ își construiește propria gramatică și propriul lexic, în contact cu comunitatea sa lingvistică, prin plasarea cunoștințelor de limbă pe care deja le are într-un context nou. La fel și evenimentele anterioare pot direcționa gândirea noastră, fie într-o direcție pozitivă, fie negativă. Stările pozitive și negative influențează enorm atât memoria, cât și judecata noastră. Starea de spirit poate infera o atitudine anume: dacă studentul are o stare afectivă pozitivă în timp ce vorbește în fața unui auditoriu necunoscut, comportamentul lui lingvistic va influența direct și libertatea de a se pronunța în situații necunoscute de el, va demonstra un interes sporit față de subiectul discuției. Atitudinile noastre sunt stocate în memorie și pe măsură ce informațiile noi devin disponibile, convingerile existente se pot modifica și astfel putem schimba percepția pe care o avem față de noi înșine, de abilitățile noastre, totodată fiind motivați să depunem efortul maxim pentru a ne atinge scopul propus. Doar emoțiile negative reprezintă principala barieră în calea exprimării. De menționat că pregătirea expunerii în fața unui auditoriu nou este foarte importantă deoarece aceasta va crea imaginea noastră de mai apoi. Există câteva referințe de bază importante ce se cer a fi luate în calcul și anume:

- gradul de interes al studenților prezenți în clasă față de subiectul abordat;
- oportunitatea abordării subiectului;
- timpul de care dispune interlocutorul pentru a asculta și a discuta subiectul;
- momentul ales pentru a pune problema în discuție.

Deseori *intensitatea vocii*, pronunțarea corectă, uniformă reprezintă niște factori care pot determina buna înțelegere și dispoziția celor implicați în discuție: o voce prea slabă, cuvintele rostite sub nas, trunchierea cuvintelor pot enerva ascultătorul, aceasta ducând la dificultăți, tensiune, critică și chiar conflicte. Letitia Baldrige afirmă „vocea unei persoane ar trebui să se potrivească cu demnitate și statutul ei profesional” [8, p.20]. Referitor la vocea vorbitorului, Nicki Stanton propune următorul exercițiu pentru a putea controla tonul vocii: tragem aer în piept și apoi expirăm suficient de puternic pentru a corecta volumul deoarece o respirație corectă este vitală pentru a putea controla volumul și modul de a vorbi. Dacă vom putea controla vocea și vorbirea fără țipete, gâfâieli, atunci cu siguranță vom impresiona ascultătorul prin claritatea și calitate [9, p.13]. O prezentare orală nu poate exista fără de emoții, frici sau greșeli. Însă, greșelile pot constitui un atu de o valoare

considerabilă atunci când studentul este deschis să învețe. Dar, există și cealaltă poziție: dacă studentul este corectat de fiecare dată și rectificările, fie ele de vocabular sau stil au loc prea des, atunci acesta se poate inhiba și comunicarea se va tensiona. Unica soluție în astfel de cazuri este empatia cadrului didactic. Intervențiile prea dese sunt nerecomandabile deoarece ele dau dovadă de lipsă de educație; acestea pot fi lăsate pentru a fi discutate la sfârșit. Există niște norme etice însușite pe parcursul procesului educațional care țin de cultura comportamentului fiecărei persoane. Acestea prevăd ascultarea până la capăt, luare de notițe etc. Orice întrerupere trebuie făcută în limitele buneii cuviințe, iar în cazul când nu suntem de acord cu unele teze expuse, trebuie să o facem delicat și politicos, arătând mai întâi părțile laudabile ale celor expuse, tezele pe care noi le susținem. *Starea de spirit* a interlocutorului nu este deloc neglijabilă atunci când dorim să soluționăm o problemă. *Mimica* reprezintă un alt factor de ordin psihologic care poate determina dispoziția participanților la comunicare. Mimicile trebuie să fie în deplină consonanță cu mesajul verbal transmis. *Tăcerea* poate avea mai multe valențe precum confirmare sau infirmare. Iată de ce mijloacele nonverbale (mimica, gesturile, poziția corpului, privirea) își au conținutul lor separat care cer un studiu mai aprofundat. Dacă tăcerea este însoțită de o privire clară, fruntea ridicată, aceasta la rândul ei demonstrează „demnitate”. A. Palii afirmă că tăcerea transmite un mesaj doar în cazul când sunt respectate condițiile:

- ✓ tăcerea trebuie ”plasată” la locul potrivit;
- ✓ tăcerea trebuie să fie însoțită de gestul și mimica adecvată;
- ✓ tăcerea poate avea valoare comunicativă doar în spațiul unei proximități a conlocutorului, pentru că în afara acestuia efectele manifestărilor subiectului scad.

Orice activitate umană presupune respectarea unor uzanțe sau norme de etică, de logică și de limbă. Încălcarea acestora conduce la conflicte precum (conflictologia este știința care clasifică și elaborează teorii ce pot soluționa probleme):

- ✓ denaturarea mesajului (transmiterea sau recepționarea greșită a mesajului);
- ✓ blocarea comunicării (numită și blocaj de comunicare) [10, p.126-133]

Dacă vorbim despre relația student-student, unde unul dintre ei de obicei domină discuția (deține mai multe cunoștințe și informații) și reprezintă autoritatea, interlocutorul deseori gândește că el trebuie să se supună comportamentului autoritar (aceasta diminuând dorința de a participa la discuții). Noțiunea de *schismogeneză* despre care ne vor vorbește A. Mucchielli [11, p.42] ne ajută să înțelegem avantajul lucrului în echipă: studentul care deține mai multe cunoștințe poartă răspunderea interacțiunii, iar cel mai puțin informat de subiect abordat încearcă să se adapteze și să răspundă inițiativei. Ca parteneri implicați într-un schimb comunicațional de idei, ei vor depune efortul maximal pentru a putea menține o egalitate a pozițiilor astfel încât acțiunea unuia să reprezinte

„imaginea în oglindă” a celuilalt. Studiind comportamentul educatului atât la nivel audibil-lingvistic, cât și audibil-paralingvistic putem reuși să identificăm problemele cu care se confruntă acesta și cu siguranță să intervenim într-un mod empatic, să încercăm să înțelegem experiența pe care o trăiește colegul trăind-o la nivelul afectivității noastre.

Modul nostru de exprimare reprezintă lumea interpersonală și cea socială proprie în dependență de motivele și scopurile pe care le avem. Este foarte evident că psihologia relațiilor și cea a proceselor intrapsihice sunt strâns legate de tot ceea ce spunem și facem. Crearea unui climat de încredere, atitudinea de înțelegere, sprijin, recunoașterea eforturilor și a valorii individului stabilesc relația interpersonală dintre student și profesor, iar stima și ajutorul reciproc, responsabilitatea comună, solidaritatea colectivă determină natura relației student-student. Pentru a reuși în domeniul activității noastre profesionale este nevoie de siguranța pe propriile puteri, să îți cunoști bine aptitudinile. Oamenii se opun schimbării din cauza fricii, se tem că nu vor fi capabili să dobândească abilitățile și comportamentele necesare adaptării la noua situație. Inhibarea comunicării: blocajul și refuzul de a răspunde (inhibarea se traduce pentru unii prin reținerea și controlarea exprimărilor; pentru unii subiecți, refuzul de a răspunde poate fi un mod de a evita riscul verdictului care i se aplică atunci când răspunde) poate duce la un dezechilibru total al comportamentului nostru lingvistic. Pentru a reduce stresul ce poate parazita relația profesor-student sau student-student, noi trebuie să acționăm asupra sentimentelor de insecuritate pe care le încercăm, să reducem nivelul de neîncredere a priori pe care îl manifestăm asupra unui subiect. Această angoasă nu poate persista în toate situațiile de comunicare; totul depinde de stimulii veniți din exterior pentru că noi reacționăm după stilul și legile proprii. Viziunea pe care o avem despre imaginea noastră își pune amprenta pe modul nostru de a gândi, de a vorbi și acționa. Profesorul, în astfel de cazuri, este consilierul care poate ajuta studentul prin: 1) înțelegerea problemei acestuia și 2) și ajutorul pe care îl poate da pentru ca acesta să evolueze personal. Atitudinea de comprehensiune induce un climat de încredere. Teoria autopercepției susține că modul în care ne formăm impresiile despre noi este similar celui în care ne formăm impresiile despre ceilalți prin observarea comportamentului [12, p.151]. Teoria învățării prin observație sau învățarea socială se bazează pe modele comportamentale. Teoreticienii învățării sociale cognitive insistă asupra faptului că oamenii procesează informațiile adunate prin experiențele avute perioade îndelungate. În dependență de experiența trăită, ei decid care comportament este eficace sau nu, apoi își stabilesc niște standarde proprii pe care le folosesc pentru a-și evalua performanța și pentru a-și oferi o motivație [ibidem, p.56-57]. De obicei, studenții vor acționa după modelul profesorului care l-a ghidat pe tot parcursul anilor de educație și care a știu cum să-i trezească un interes față de obiectul dat. Adams (1976) și Carnall (1990) menționează existența unor „bariere” pe care le activăm din diferite motive și care duc la apariția fenomenului de „rezistență la schimbare”:

1. **Bariere perceptive:** incapacitatea de a selecta informații importante din masa informațiilor irelevante; individul percepe problema doar dintr-un punct de vedere, fără a ține cont de alte aspecte ce ar putea fi semnificative;
2. **Bariere cognitive:** ignoranța apare ca rezultat a lipsei informațiilor despre un anumit subiect. Inflexibilitatea strategiilor intelectuale face ca educații să utilizeze aceleași strategii de rezolvare a problemelor în pofida faptului că există o mulțime de strategii inovative. Folosirea incorectă a limbajului în anumite situații poate distorsiona mesajul.
3. **Bariere sociale:** Neacceptarea criticii constructive din partea altor persoane și susținerea propriilor idei poate duce la blocarea ideilor, motiv pentru care este bine să vedem și alte perspective.
4. **Bariere personal-emoționale:** schimbarea comportamentului, căutarea de alte strategii de acțiune face ca evadarea din zona de confort cu care suntem obișnuiți, care ne conferă careva avantaje să fim mai reticenți la schimbări. Certitudinea întotdeauna aduce stabilitate și invers, incertitudinea, frică de nou.
5. **Bariere culturale:** persoana își poate disocia conduita și atitudinile manifestând un comportament diferit atunci când trebuie să se conformeze cu unele valori de dragul respectării normelor grupului de apartenență și nu din convingerea că acele valori sunt semnificative. Noi avem tendința de a nu accepta informații care vin în contradicție cu ideile sau convingerile noastre. Acest fenomen se poate manifesta sub trei forme:
 - deprecierea credibilității sursei (sursa este privită cu neîncredere);
 - distorsionarea mesajului (receptorul reține doar informația care corespunde convingerilor sale);
 - respingerea în bloc a argumentelor („nici nu vreau să aud”, „orice ai spune, nu mă convingi”...) [13, p.179- 183].

Cea mai naturală cale de a învăța o limbă străină se face prin interacțiune activă în mediul de limbă. Totalitatea activităților ce au loc în clasă trebuie să stimuleze zona afectivă și cea cognitivă, să trezească interes și dorința de a cunoaște. Dacă se învață forțat, într-o atmosferă neoperantă având frici față profesor sau chiar colegi, apariția blocajelor psihologice va face ca studentul să opună rezistență procesului instructiv-educativ. Starea de bine a educatului ajută în construirea relațiilor pozitive, ajută la dobândirea abilităților de gestionare a emoțiilor și comportamentelor dezvoltând astfel motivația, concentrarea și nivelul de energie a studentului. Dezinhibarea, eliminarea emoțiilor negative încurajează eliberarea expresiei. Emoțiile leagă activitatea creierului de conștiință. Procesul învățării unei limbi străine funcționează implicit și antrenează milioane de neuroni. Dat fiind faptul că contextul educațional reprezintă un spațiu psihosocial în care profesorul și studentul încearcă să

atingă obiective cognitive, afective și comportamentale comune, relația profesor-student are o influență puternică asupra personalității acestora și pentru atingerea eficienței în procesul educațional. O atitudine pozitivă față de tot ce ne înconjoară este una decisivă pentru că aceasta influențează motivația și dezvoltarea comportamentelor pozitiv educaționale.

Referințe bibliografice:

1. STĂNILĂ, E.A. *Psihologia educației pe tot parcursul vieții: pentru specialiști și adulți interesați de propria dezvoltare*, București: For You, 2017, ISBN:978-606-639-158-0
2. D'ESCLAIBES, S., D'ESCLAINES, N. *Ajută-ți copilul să se concentreze prin Metoda Montessori*, trad.din lb.franceză de Aurelia Ulici – București: Litera, 2018, ISBN 978-606-33-3259-3
3. NEACȘU, I. *Neurodidactica învățării și psihologia cognitivă*, Iași: Polirom, 2019
4. AHLSEN, E. *Introduction to Neurolinguistics*, Library of Congress Cataloging –in-Publication Data, 2006
5. BOCHMANN, K. *Cum sunt trăite și percepute limbile. Despre istoria limbilor ca istorie socială*, Chișinău: Cartier, 2020
6. LARSEN-DREEMAN, D. *Techniques and principles in language teaching*, Oxford: Oxford University Press, 2000
7. SLAMA-CAZACU, T. *Psiholingvistica: o știință a comunicării*, București: All EDUCATIONAL, ISBN: 973-684-025-5
8. SCHUMACHER, E. *Pedagogia Montessori: înțelegere, aplicare și experimentare*, București: Didactica Publishing House, 2019
9. STANTON, N. *Comunicarea*, București: Știință și Tehnică, 1995
10. PALII, A. *Cultura Comunicării*, Chișinău: Epigraf, 2008, ISBN 978-9975-947-50-3
11. MUCCHIELLI, A. *Arta de a comunica: metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare*, Iași: Polirom, 2015, ISBN: 978-973-46-5208-2
12. NICULESCU, E. *Învățarea limbilor „fără învățare. O abordare nouă în însușirea limbilor străine: învățare implicită*, București: editura Didactică și Pedagogică, 2009.
13. BOZA, M. *Atitudinile sociale și schimbarea lor*, Iași: Polirom, 2010, ISBN: 978-973-46-1014-3, 212p

ROLUL MOTIVELOR ȘI AL PROCESULUI MOTIVAȚIONAL ÎN ALEGEREA DOMENIULUI PROFESIONAL

- TATIANA ORNOVEȚCHII -

Universitatea de Stat din Moldova

CZU: 371.134:159.947.5 DOI: 10.5281/zenodo.6874201

The choice of the profession is a very important step in everyone's life. This is a long lasting process that influences our future and our destiny and depends on the intrinsic and extrinsic factors. The process of choosing a profession is accomplished in many different and difficult steps. The continuity of this process is in a close connection with the values and interests of the person, with personal motives and the preference for a certain professional field. A very important factor in the choice of the profession is represented by the abilities and the skill of the person. Choosing a profession has always personal and subjective motives and develops throughout a complicated motivational process.

Cuvinte-cheie: *motiv, motivație, domeniu profesional, proces motivațional*

Keywords: *reason, motivation, professional field, motivational process*

Pentru numeroase teorii înțelegerea motivației, motivelor și procesului motivațional se identifică cu înțelegerea originii sau sursei lor. Orice acțiune realizată de către om are un motiv strict personal care caracterizează intențiile, aspirațiile, tendințele și valorile specifice persoanei. Omul cu Rațiune nu poate face ceva fără nici un motiv. Motivul este un element cheie, un factor de bază a motivației. Anume el, declanșează și orientează comportamentul omului, el menține și energizează procesul de la apariția scopului până la realizarea lui.

Motivul este cauza directă și proximă a acțiunilor motivate [9, p.10]; energizează, orientează, și selectează comportamentul [6, p.71]; concretizare ale necesităților, el constituie componenta dinamică și direcțională a unui act concret [7, p.35]; activități direcționate spre scop [6, p.34]. Aceste definiții evidențiază aspectele principale ale motivului- necesitatea, trebuința, forța, energia. Remarcăm că aspectele motivului coincid cu cele ale motivației, pe când aceste două concepte se diferențiază enorm deși sunt interdependente. Motivația, implică existența unui proces continuu, declanșat, menținut și direcționat spre un anumit obiectiv, pe când motivul este cauza nemijlocită a acțiunii. În literatura de specialitate termenul de motiv coincide în semnificația sa cu așa termeni ca stimul, stare de tensiune, mobil, aspirație, trebuință, impuls, etc. Astfel, motivul este un factor de declanșare și dinamizare a acțiunii. A.Roșca consideră motivul sursa primară a acțiunii, deci el este originea sau geneza acțiunii care urmează să fie realizată prin procesul de motivație [10].

Unii cercetători identifică motivația cu totalitatea de motive persistente, cu o anumită ierarhie, care exprimă identitatea și direcția personalității. Motivația de asemenea reprezintă un sistem de motive sau stimuli care declanșează comportamentul și activitatea umană. Este indiscutabil faptul că între motivație și motive există o relație aprig cercetată și analizată. Unii specialiști consideră că

motivația este rezultatul apariției motivelor, adică motivația apare în baza unor motive deja existente și asigură menținerea procesului de convertire a motivului într-un anumit comportament. P. A. Пилюн este de părerea că motivația și motivul sunt două categorii psihologice interconectate și interdependente iar motivele acțiunilor se formează pe baza unei anumite motivații, adică motivația este primară [5, p.66]

A. Cosmovici definește motivul ca fenomen psihic cu rol esențial în declanșarea, orientarea și modificarea conduitei; el este o cauză principală a conduitei noastre [2, p. 198].

O viziune deosebită o propune X. Хекхаузен pentru care motivul nu există în realitate, fiind doar o construcție auxiliară și condiționată a gândirii noastre, inserate în schema explicativă a acțiunilor între circumstanțele inițial observate și actele comportamentale ulterioare. În acest context, motivul este doar o verigă în cadrul procesului motivațional, de la anumite circumstanțe determinante până la acțiuni de comportament concrete.

Motivul coincide cu trebuința, cu dispoziția personală sau cu cauzele interne sau externe ale unui comportament [5, p.19]. Aceeași viziune o au și alți cercetători care identifică nevoia cu motivul (Л. И. Божович, А. Г. Ковалев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн) pe când alții resping totalmente această idee. Imposibilitatea de a identifica aceste două concepte este explicată printr-un șir de factori. În primul rând necesitatea nu explică pe deplin cauza unei acțiuni concrete, pentru că una și aceeași nevoie poate fi satisfăcută prin diferite modalități. În al doilea rând, relația motiv- nevoie se îndepărtează de obiectivul ideal. А. Н. Леонтьев în acest sens afirmă că experiențele subiective, dorințele, nu sunt motive pentru că ele însuși nu pot genera activități dirijate. În ultimul rând, identificarea nevoii cu motivul ne face să vorbim despre satisfacerea motivului și nu a nevoii [5, p.51].

M. Golu arată că motivul este „mobil care stă la baza unui comportament sau a unei acțiuni concrete” [4, p. 675], și include următoarele caracteristici:

Conținutul este identificat și apreciat în baza stării de necesitate pe care o reflectă motivul și a valențelor obiectuale sau comportamentale pe care le reclamă satisfacerea lui. Orice motiv are un conținut. De exemplu, conținutul comportamentului de obținere a unor performanțe speciale/de excepție în activitatea școlară/profesională este reprezentat de necesitatea/dorința de autorealizare etc. În cazul când conținutul motivului nu este destul de clar, la nivelul personalității, este introdusă o doză de entropie, care se manifestă printr-o agitație fără scop, fără o anumită orientare.

Intensitatea exprimă încărcătura energetică a motivului și se concretizează în forța lui de presiune asupra deciziei și de execuției. Astfel, din această perspectivă, motivele pot fi puternice, moderate și slabe. Reglarea optimă a activității presupune nu doar simpla prezență a unui motiv, ci și a unui anumit nivel de activare, adică de intensitate a lui. În acest context, se pune problema dependenței

performanței comportamentului și a acțiunii de intensitatea impulsului motivațional. Intensitățile extreme, adică foarte slabe sau foarte puternice exercită o influență perturbatoare asupra comportamentului subiectului, iată de ce intensitate trebuie să aibă un nivel moderat. Nivelul de tensiune sau anxietate moderat are un efect reglator pozitiv; un nivel ridicat, însă, acționează perturbator asupra performanței.

Durata. Această caracteristică exprimă timpul de menținere în stare activă dominantă a motivului fără a fi satisfăcut. Durata depinde de tipul motivelor. De exemplu, în cazul motivelor primare, starea obiectivă de necesitate persistă și se accentuează pe măsura amânării momentului satisfacerii ei, și are efecte perturbatoare pentru starea de echilibru a personalității. În cazul motivației secundare, spirituale, durata stării active a unui motiv diferă în funcție de gradul de consolidare structurală și de locul motivului în ierarhia motivațională generală a personalității.

Nivelul de integrare se referă la posibilitatea de identificare și de exprimare verbală a motivului. Integrarea se întinde între două niveluri extreme:

- primul, la care motivul este perfect și clar conștientizat;
- al doilea, la care activarea și funcționarea lui rămân total inconștiente, cum ar fi în cazul actelor (comportamentelor) aberante.

Motivul reprezintă o declanșare internă a personalității în relație cu satisfacerea unei necesități specifice. Dar durata de la declanșare până la realizarea acțiunii nu este una simplă, toate procesele care se petrec pe acest parcurs reprezentând mecanisme psihologice complexe. Această distanță este definită ca proces motivațional și reprezintă modul în care persoana distribuie efortul propriu pentru a atinge un anumit obiectiv.

A.A. Файзуллаев identifică cinci etape ale procesului motivațional [3]:

Apariția și conștientizarea stimulului- reprezintă conștientizarea conținutului concret al stimulului, acțiunea, rezultatul și modul de îndeplinire a acțiunii. În calitate de stimul conștientizat, poate fi necesitatea, pasiunea, înclinația, etc. Cu toate acestea, aspectul stimulator al fenomenului psihic poate să nu fie conștientizat de către om, să fie, după cum scrie autorul, într-o stare latentă de potențial (mai degrabă-ascunsă). Însă stimularea încă nu este motiv și primul pas spre formarea lui este conștientizarea stimulului ;

Acceptarea motivului- acceptarea lăuntrică a stimulului ; identificarea lui cu formațiunile motivaționale, corelația cu ierarhia valorilor subiective de personalitate, includerea în structura relațiilor semnificative ale omului. Cu alte cuvinte, în a doua etapă omul, conformându-se cu principiile și valorile sale morale, hotărăște cât de importante sînt necesitățile apărute, dacă e necesar de a le satisface. Autorul vorbește despre însușirile de acceptare sau înțelegere a formării motivației

date. Motivul, ca unitate a fazei de evaluare a procesului motivațional, capătă nu doar stimulare, conștientizare, ci și funcția de formare a gândirii;

Realizarea motivului- la această etapă, în funcție de condițiile concrete și metodele de realizare poate să se schimbe conținutul psihologic al motivului. În același timp motivul, după cum consideră autorul, capătă funcții noi (satisfacere, îndeplinirea necesităților, intereselor);

Întărirea motivului- în rezultatul căreia el devine trăsătură de caracter;

Actualizarea stimulării potențiale, prin care se are în vedere conștientizarea sau neconștientizarea manifestării trăsăturii de caracter corespunzătoare în condițiile necesității interne sau externe a dorințelor sau obișnuințelor. Importanța ultimei etape rezidă în faptul că persoana, chiar și conștientizând și apreciind declanșarea poate să nu o accepte în calitate de motiv și să o refuze.

Conform descrierii prezentate obținem următoarea schemă în alegerea domeniului profesional:

- Conștientizarea stimulului, adică înclinației și pasiunii pentru un anumit domeniu;
- Acceptarea intrinsecă a stimulului, corespunderea lui cu valorile morale și sociale ale persoanei și luarea deciziei referitor la satisfacerea necesității;
- Realizarea motivului se referă la metodele și pași concreți întreprinși pentru realizarea scopului de a se încadra într-un anumit domeniu profesional;
- Întărirea motivului în contextul nostru se referă la satisfacția persoanei de acțiunile realizate și la persistența motivațională în acest process;
- Actualizarea motivului -se referă la acceptul sau refuzul conștient al motivului persoanei și întreprinderea anumitor acțiuni pentru realizarea obiectivului.

Astfel, etapele parcurse de la apariția și conștientizarea stimulului până la actualizarea sa denotă dificultatea mecanismelor motivaționale, complexitatea proceselor care se realizează pentru convertirea stimulului în motiv. Astfel, procesul motivațional devine un labirint misterios unde se derulează cele mai complicate scheme comportamentale, unde amplitudinea proceselor și etapelor implicate depind de multitudinea de factori care acționează asupra individului în anumite situații concrete. Toate aceste etape joacă un rol esențial în alegerea domeniului profesional, de la conștientizarea stimulului- care declanșează începutul anumitor acțiuni concrete, până la acceptarea motivului care duce spre întreprinderea anumitor măsuri, sau până la respingerea motivului .

J.Nutin stabilește trei faze în procesul comportamental [7, p.44]:

- situația actuală percepută de către subiect;
- scopul ce urmează a fi atins;
- acțiunea ce urmează a fi realizată pentru a schimba situația actuală în direcția proiectată.

Alegerea domeniului profesional este un proces de lungă durată influențat atât de factori interni cât și de factori externi, realizat în mai multe etape. Continuitatea acestui proces este în strânsă

conexiune cu valorile și interesele individului, cu aspirațiile și tendințele sale, cu motivele personale pentru preferința unui anumit domeniu, cu procesul motivațional care însoțește persoana la fiecare etapă.

Ильин consideră că alegerea conștientă a profesiei se realizează prin orientarea persoanei la valorile sale sociale [5, p.271]. Astfel printre motivele alegerii profesiei autorul enumeră: prestigiul social, beneficiul financiar, interesul, abilitățile și competențele personale, acestea din urmă fiind cele mai importante. Un moment important în acest context îl are faptul că unele și aceleași competențe și abilități pot ajuta individul să se realizeze în diverse domenii de activitate. Astfel menționăm că mai multe sisteme educaționale conțin anumite passerelles, adică posibilități de transferare între diferite filiere, ceea ce permite ajustarea alegerii în procesul de formare profesională. În acest context И. Л. Аристова remarcă pe bună dreptate că realizarea motivului nu are un caracter linear. Sunt posibile mecanisme, returnabile/de revenire/ care pot apărea în legătură cu noile circumstanțe sau cu stările interne ale persoanei [1, p.23]. Acest factor evidențiază natura subiectivă și individuală a acțiunilor umane, existența unui mediu comportamental propriu pentru fiecare individ, influențat atât de factori interni cât și de factori externi care formează componentele motivului. Astfel, procesul de alegere al domeniului profesional poate suferi anumite schimbări și perturbări condiționate de circumstanțe și factori interni sau externi.

Ticu C. et al identifică următoarele etape în procesul motivațional [11]:

- dispoziția de a se implica sau implicarea motivațională;
- capacitatea de a-și menține implicarea motivațională și perseverența în atingerea scopului.

Implicarea motivațională în contextul nostru se referă la totalitatea factorilor care declanșează dorința individului de a se dedica unui anumit domeniu profesional, conștientizarea tuturor acțiunilor care urmează a fi realizate pentru încadrarea cu succes în profesia aleasă.

A doua etapă a procesului motivațional este identificată de către autor ca persistența motivațională. Ea este definită ca set de competențe (înnăscute sau formate) care susțin indivizii în atingerea scopurilor propuse, nucleul dur al motivației. Acest nucleu dur este denumit în tradiția psihologică germană „voință” și se referă la modul în care indivizii gestionează persistența, urmărirea eficientă și cu efort a scopului [ibidem]. Pentru alegerea domeniului profesional această etapă corespunde cu menținerea motivației, depășirea tuturor obstacolelor psihologice care ar putea induce la pierderea încrederii în sine, efortul și munca depusă pentru atingerea scopului. Astfel, în alegerea domeniului profesional, menținerea motivației la toate etapele ale procesului motivațional sunt definitive.

Domeniul profesional reprezintă o parte integrantă a vieții fiecărui individ și are un rol primordial în viitorul și destinul fiecăruia. Este un sector care, fiind corect ales, se armonizează cu individualitatea și personalitatea, conferă direcție și scop în viață, definește statutul social al persoanei. Simbioza creată între viața personală și profesională este definitivă pentru dezvoltarea și evoluția intelectuală, pentru redefinirea valorilor și centrelor de interes, pentru stabilirea unei zone de confort lăuntric.

Referințe bibliografice

1. АРИСТОВА, И. *Общая Психология*. Владивосток: Tidot, 2003.
2. COSMOVICI, A. *Psihologie generală*. Iași: Editura Polirom, 1996.
3. ФАЙЗУЛЛАЕВ, А. *Мотивация в обучении*. Moscova, 1989. [on-line]:
https://buklib.net/books/36684/?sphrase_id=264210
4. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Fundației România de mâine, 2007.
5. ИЛЬИН, Е. *Мотивация и мотивы*. Sanct Peterburg: Издательский дом «Питер» 2002.
6. McCLELLAND, D. *Human Motivation*. Cambridge University Press, 1987.
7. NUTTIN, J. *Théorie de la motivation humaine*. Paris: PUF, 1980.
8. ПЫНЗАРЬ, О., УСТЮН, Ф. *Особенности развития мотивации учебной деятельности учеников старших классов*. In: Revista Psihologie, nr 4, 2012.
9. REEVE, J. *Psychologie de la motivation et des émotions*. Belgique: DeBoeck, 2017.
10. ROȘCA, Al. *Motivele acțiunilor umane: Studiu de psihologie dinamică*. Sibiu: Institutul de Psihologie al Universității din Cluj, 1943.
11. TICU, C. et al. *Development and Validation of a Motivational Persistence Scale*. In Psihologie. nr.2, 2013.

**RELIER LES CONNAISSANCES :
TRANSDISCIPLINARITÉ ET INTERDISCIPLINARITÉ,
MOYENS D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CLASSE DE FLE
- LUDMILA FUIOR -**

IPLT « Gheorghe Asachi », Chisinau

CZU: 37.015.3:811.133.1

DOI: 10.5281/zenodo.6874253

The aim of this paper is to define and summarize findings from exploration of existing literature regarding interdisciplinarity. We understand that today's world challenges are complex and cannot be resolved by any single discipline and require an integrated approach across disciplines. That why we consider the role of the school in forming integrated skills is major. In attempting to explain what is entailed in interdisciplinary working, we will also analyze the related concept of transdisciplinarity.

Mots-clés : transdisciplinarité, interdisciplinarité, démarche pédagogique.

Keywords: transdisciplinarity, interdisciplinarity, pedagogic approach.

Les recherches montrent que la transdisciplinarité et l'interdisciplinarité font aujourd'hui partie intégrante des programmes, quel que soit le contexte d'enseignement. Nous avons l'habitude de lire ou d'utiliser le terme "disciplinaire" associé à différents préfixes qui en nuancent et précisent le sens (intradisciplinaire, transdisciplinaire, multidisciplinaire, interdisciplinaire, pluridisciplinaire). Ces expressions se rapportent chacune à des situations ou comportements pédagogiques particuliers.

Dans ce contexte, l'essentiel est de bien s'entendre sur ce qui est attendu et donc de savoir pourquoi on choisit telle ou telle stratégie pédagogique. Cette réflexion évite l'utilisation du terme en tant qu'adhésion inconditionnée à un courant ou à un phénomène de « mode » pédagogique. Elle permet aussi de se débarrasser de ses *a priori* et de ses illusions. Une démarche qui cherche à dépasser le cloisonnement habituel des disciplines ne doit pas être retenue « comme remède absolu à l'individualisme et à l'émiettement. Elle ne se justifie que par la diversité psychologique des publics enseignés et l'aspect systémique de toute situation professionnelle. » [1] Edgar Morin donne la définition à minima de l'interdisciplinarité scientifique : « L'interdisciplinarité peut signifier purement et simplement que différentes disciplines se mettent à une même table, à une même assemblée, comme les différentes nations se rassemblent à l'ONU sans pouvoir faire autre chose que d'affirmer chacune ses propres droits nationaux et ses propres souverainetés par rapport aux empiètements du voisin. » [9]

Nous adhérons à la vision selon laquelle l'interdisciplinarité est une démarche pédagogique fondée sur le décloisonnement des disciplines. Les disciplines associées, tout en gardant leur spécificité, participent à un projet collectif en y apportant leurs savoirs et leurs méthodes. Elles collaborent et échangent entre elles pour répondre aux besoins de l'action et de la compréhension.

L'interdisciplinarité est au service des disciplines dans un souci de retombée ou d'utilité directe à court ou moyen terme dans la discipline, l'interaction entre deux ou plusieurs disciplines pouvant aller de la communication des idées jusqu'à l'intégration des concepts, des terminologies et des méthodes.

La transdisciplinarité est la mise en œuvre d'une axiomatique commune à un ensemble de disciplines : souvent la mise en œuvre d'un travail commun engendre une complexité qui dépasse les cadres disciplinaires et implique le renforcement et/ou l'acquisition de compétences communes (transversales) aux disciplines associées. C'est donc là l'occasion d'utiliser la spécificité de chacune de ces disciplines pour atteindre ces objectifs communs (compétences transversales).

L'objectif visé est l'acquisition des savoirs et des savoir faire des différentes disciplines. Il ne peut se limiter à l'acquisition de capacités ou compétences transversales. Donc, tout en envisageant les deux apports comme objectifs de la coopération entre les disciplines, c'est l'interdisciplinarité qui doit être première dans les préoccupations de l'équipe pédagogique. Dans la littérature de spécialité, nous attestons le terme « interdisciplinarité objectale » pour désigner les contacts entre les disciplines pour des raisons de cohérence intellectuelle. Il s'agit souvent de relations thématiques : deux disciplines scolaires ou plus se recoupent sur un même objet. Par exemple, la tectonique des plaques est enseignée du point de vue de la géologie et de la géographie, le romantisme est étudié en histoire et en arts et en littérature. Il peut s'agir aussi de l'intervention d'une discipline au service d'autres disciplines. Par exemple, les mathématiques sont utilisées comme une discipline-outil au service de la réalisation de graphiques en géographie. La chronologie des interventions de chaque discipline va fortement colorer l'interdisciplinarité en question.

L'interdisciplinarité peut aussi être appréhendée comme un moyen de lutter contre la segmentation des savoirs et prendre en compte des questions que se posent les élèves. L'interdisciplinarité est alors perçue comme un moyen privilégié pour motiver les élèves. On prend en considération les dimensions affectives, personnelles, sociales de la personne et on laisse se manifester des talents, compétences et connaissances peu ou pas sollicités dans l'ordinaire des cours. D'après Nicole Allieu-Mary, l'interdisciplinarité a pour objectif de rendre plus efficaces les constructions de compétences générales ou transversales. C'est le cas lorsqu'on réalise une séquence de structuration d'un concept, en mettant en relation tout ce qui a été fait dans les différentes disciplines concernant le sujet. Les situations de travail interdisciplinaires représentent, selon l'auteur, des « prétextes », des occasions de développer la construction de compétences générales. On peut aussi travailler ensemble sur des objectifs généraux non spécifiquement cognitifs et disciplinaires, sur des compétences transversales. C'est le cas, lorsqu'au sein de chaque discipline, on travaille le traitement de l'information à partir de cinq compétences transversales : s'informer, analyser, réaliser,

évaluer et communiquer. En faisant exister les conditions intellectuelles, institutionnelles et matérielles qui rendent possibles et désirables la coopération et la co-animation, et donc acceptable la prise de risque inhérente à ce type de travail, on facilite chemin faisant la mise en œuvre de l'interdisciplinarité à l'école. Mais rendre possible et désirable le travail en coopération entre enseignants, relève de plusieurs registres d'action à associer. Ces pratiques, demandent que les enseignants sachent travailler ensemble, disposent d'une méthodologie du travail en équipes. Elles se développeront plus aisément si la notion de communauté éducative prend sens dans l'établissement et que la notion de climat scolaire est prise en compte. Cependant, un contexte favorable ne suffit pas : encore faut-il que les enseignants soient convaincus des bénéfices en termes cognitifs de ces pratiques pour leurs élèves et pour eux-mêmes, ce qui relève de la recherche et de l'expérimentation. James Milner affirme que « le travail en équipe rassemble les individus pour qu'ils constatent, à plusieurs qu'aucun ne tient à rien ».

L'interdisciplinarité consiste à faire travailler ensemble des personnes issues de diverses disciplines scientifiques. La démarche suppose un but commun qui, pour être atteint, suppose la confrontation des différentes approches d'un même problème. Cette approche suppose le dialogue et l'échange des connaissances, des analyses, des méthodes employées par deux ou plusieurs disciplines. Elle implique de fortes interactions et l'enrichissement mutuel entre plusieurs spécialistes, et donc une coopération active.

L'interdisciplinarité suppose d'ouvrir l'échange, d'abattre certaines cloisons et de s'appuyer ce qui forme le socle commun des sciences. Edgard Morin observe d'ailleurs un paradoxe du fait justement que c'est le puissant socle commun des sciences qui implique qu'elles se muent en « discipline », fermées sur elles-mêmes et soucieuses de se distinguer les unes des autres : « les disciplines se referment et ne communiquent pas les unes avec les autres, c'est, paradoxalement, parce qu'elles ont en commun des postulats implicites, comme le postulat de l'objectivité, l'élimination du problème du sujet, l'utilisation des mathématiques comme un langage et un mode d'explication communs, la recherche de la formalisation, etc. La science n'aurait jamais été la science si elle n'avait été transdisciplinaire. » [10]

Dans la suite de notre article, nous nous proposons de définir le terme de « transdisciplinarité ». La transdisciplinarité désigne un savoir qui parcourt diverses sciences en passant outre les frontières de chaque discipline. Le terme de transdisciplinarité trouve sa première référence dans un texte rédigé par Jean Piaget en 1970 à l'occasion d'un colloque sur l'interdisciplinarité : « Enfin, à l'étape des relations interdisciplinaires, on peut espérer voir succéder une étape supérieure qui serait " transdisciplinaire ", qui ne se contenterait pas d'atteindre des interactions ou réciprocitys entre recherches spécialisées, mais situerait ces liaisons à l'intérieur d'un

système total sans frontières stables entre les disciplines. » Edgar Morin observe cet autre paradoxe (presque en réciproque du précédent) : ce sont les éléments « transdisciplinaires » des sciences qui ont le mieux œuvré au cloisonnement des disciplines.

Les principes transdisciplinaires fondamentaux de la science, la mathématisation, la formalisation, sont précisément ceux qui ont permis de développer le cloisonnement disciplinaire. Autrement dit, l'unité a toujours été hyper-abstraite, hyperformalisée, et elle ne peut faire communiquer les diverses dimensions du réel qu'en abolissant ces dimensions, c'est-à-dire en unidimensionnalisant le réel.

Pour illustrer les propos théoriques invoqués, prenons en exemple l'interdisciplinarité de l'approche systémique contemporaine. Cette pensée s'est élaborée sur la base d'apport de différents champs disciplinaires de la connaissance scientifique (biologie, mathématiques, physique, logique, cybernétique...). Les avancées scientifiques dans ces domaines ont réinterrogé la façon d'appréhender l'individu dans les sciences humaines. Elles ont également fourni des outils conceptuels pour modéliser des situations cliniques complexes de façon opératoire. Cette pensée peut être considérée comme une méthode scientifique à visée holistique. Elle est définie comme « une façon de voir les phénomènes et les corrélations complexes dans leur intégralité selon une approche interdisciplinaire. L'objectif de l'approche systémique est la modélisation, c'est-à-dire la figuration d'une réalité complexe sous la forme d'un modèle simplifié, plus facilement compréhensible. » [12]

Les sciences véritablement interdisciplinaires sont les produits d'une fécondation réciproque des concepts clefs qui sous-tendent chacune des sciences constitutives. Selon Renald Legendre, l'approche interdisciplinaire dans le domaine de l'intervention consiste « à favoriser l'intégration en préconisant l'inter-relation systémique entre les intervenants de différentes disciplines. » [8] Ceci est pensé dans l'idée d'améliorer la compréhension des motifs et des modes d'intervention. Il s'agit également d'atteindre une plus grande efficacité dans « des tâches et des fonctions souvent trop spécifiques pour être comprises et intégrées par les sujets concernés. » [8]

Au sein d'une équipe, la personne formée et maîtrisant plusieurs disciplines tient du fantasme. Elle serait la personne idéale pour construire les ponts entre les disciplines et peut être, même, créer une discipline hybride, à vocation holistique. De telles personnes n'existent pas, ou presque. La qualité des relations interpersonnelles et de la communication sont donc essentielles pour mobiliser les multiples expériences et formations, pour que chacun apporte son éclairage et pour que l'enrichissement mutuel favorise une compréhension plus globale.

Comme conclusion, on peut mentionner que relier les connaissances, « l'interdisciplinarité, la transdisciplinarité » est ouverte aux enseignants, chercheurs et doctorants animé par la même aspiration : décloisonner les disciplines. Chercher à relier (pourquoi ? comment ?), ce qui est séparé par les

grandes spécialités scientifiques, sera donc au cœur des préoccupations des enseignants. En effet, il faut promouvoir une connaissance capable de saisir les problèmes globaux et fondamentaux pour y inscrire les connaissances partielles et locales ; d'opérer le lien entre les parties et les totalités et de saisir les objets dans leurs contextes, leurs complexités, leurs ensembles. Ainsi, émergera une nouvelle culture seule apte à répondre aux défis de la complexité du monde contemporain.

Références bibliographiques

1. ALLIEU-MARY, N. (2010), *L'interdisciplinarité pédagogique : questions d'épistémologie scolaire, le cas de l'histoire-géographie-éducation civique* [en ligne] <http://ecehg.ens-lyon.fr/ECEHG/interdisciplinarite/12019interdisciplinarite-pedagogique-nicole-allieu-mary/view>
2. BASTIDE, R. (1970), *Préface de : Essais d'ethnopsychiatrie générale*, DEVEREUX, G. (1970), Paris : Éditions Gallimard
3. BION, W.R. In BEILLEROT, J. (ss dir). (1939-2004), *Pour une clinique du rapport au savoir. Savoir et formation*
4. BOURGUIGNON, A. (1997), *De la pluridisciplinarité à la transdisciplinarité*, Congrès de Locarno, 30 avril - 2 mai, Annexes au document de synthèse CIRET-UNESCO
5. ETEVE, C. & CHAMPY, P. (ss dir). (1994), *Dictionnaire encyclopédique de l'enseignement et de la formation*. Paris : Nathan
6. HUGON, M.-A. (2002), *Travailler en interdisciplinarité au collège et au lycée*, Poitiers [en ligne] <http://ww3.acpoitiers.fr/tpi/b2i/documents/pourpilot/interdisciplinarite.pdf>
7. LADSOUS, J. (2005/2), *Multi, inter, trans*, VST - Vie sociale et traitements, N°86, p. 7-9. Paris : Edition Érès
8. LEGENDRE, R. (1993), *Le dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal, Qc : Guéri
9. MORIN, E. (1990), *L'ancienne et la nouvelle transdisciplinarité*, extrait de Science sans conscience, Paris : Le Seuil, collection « Points »
10. MORIN, E. (1994), *Sur l'interdisciplinarité*, Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études transdisciplinaires, n° 2 – juin
11. MORIN, E. (1997), Communication au Congrès International « Quelle Université pour demain ? Vers une évolution transdisciplinaire de l'Université », In : Motivation, N° 24
12. PIAJET, J. (1967), *Le système et la classification des sciences*, In : BOURGUIGNON, A. De la pluridisciplinarité à la transdisciplinarité. Congrès de Locarno, 30 avril - 2 mai 1997, Annexes au document de synthèse CIRET-UNESCO

SÉMIOTIQUE – CARTE DE REFERINȚĂ ÎN LITERATURA DE SPECIALITATE AUTOHTONĂ

- OXANA CREANGA -

CZU: 81`22(048)

DOI: 10.5281/zenodo.6899415

Universitatea de Stat din Moldova

Semiotique is not only a coursebook, but also the fruit of constant concerns and assiduous research of the author Ion Guțu, reflected in numerous national and international articles and studies. The work is intended for Master Degree students, cycle II of Higher Education level, and stands out for its novelty, the wealth of information, the correctness of the exposition and presents both theoretical and practical value, having the density and format of a reference book in this field. This publication can also be used as a theoretical framework for studying phenomena based on concepts from semiotics, communication theory and linguistics, filling a void in local scientific literature since 1994, when the author managed to introduce the Sémiotique course into the autochthonous didactic and scientific circuit.

Cuvinte-cheie : *semiotica, sisteme de comunicare, semne, semioza, compartimente ale semioticii*

Keywords: *semiotics, communication systems, signs, semiosis, branches of semiotics*

Suportul de curs *Sémiotique*, apărut la editura Universității de Stat din Moldova, în anul academic curent este destinat cursului universitar avansat *Semiotica și tehnologii de comunicare* de la ciclul II, masterat. Prezenta elaborare se remarcă prin noutate, prin bogăția de informații, și prin corectitudinea expunerii și prezintă o valoare deopotrivă teoretică și practică, având densitatea și formatul unei cărți de referință pe domeniul abordat în literatura de specialitate autohtonă. Această publicație poate fi folosită și drept cadru teoretic pentru studierea fenomenelor bazate pe concepte din semiotică, teoria comunicării, și lingvistică. Cartea vine să suplinească un vid din literatura științifică autohtonă. După cum susține însuși autorul, este o elaborare științifico-didactică ce i-a lipsit încă din anul 1994, de când a reușit să introducă cursul *Sémiotique* în circuitul didactic și științific autohton.

Expunerea autorului este clară, dar și provocatoare la reflecție. Domnul Ion Guțu are talentul excepțional de a expune concepte complexe într-o manieră simplă, dar și cu rigoare tehnică și o vădită erudiție. Valoarea științifică este determinată de originalitatea concepției autorului asupra domeniului cercetat. Demersul domnului conferențiar universitar Ion Guțu este unul meritoriu și roguros fundamentat pe studiile unor autorități în materie: Charles Peirce, Ferdinand de Saussure, Roman Jakobson, Roland Barthes, Umberto Eco, Francois Rastier, Ray L. Birdwhistell, Thomas Sebeok, Jean-Marie Klinkenberg și alții.

Semiotica sau știința semnelor ca unități de suprafață ale sistemelor de comunicare, după U.Eco, a căror combinare ascunde jocul semnificațiilor subiacente, propune un cadru teoretic și practic de studiere a fenomenului de semioză ce presupune producerea și interpretarea semnelor asigurând conexiunea intrinsecă între cele trei dimensiuni ale existenței umane, corp, minte și cultură,

limbajul fiind cea din manifestarea supremă ale acestei existențe. Autorul încearcă să demonstreze cooperarea între cele șase categorii fundamentale de semne – semnalul, simptomul, iconul, indexul, simbolul, numele – în funcție de factorii: cheie (mesaj și codul, sursa și destinația, canalul și contextul) în realizarea comunicării umane, gândită în totalitatea ei ca un proces semiotic verbal și nonverbal.

Pornind de la premisa conform căreia *semiotica este în esență o doctrină unitară și transdisciplinară*, domnul profesor Ion Guțu valorifică minuțios contribuțiile teoretice din mai multe domenii – antropologie, psihologie, filosofie, teoria comunicării, și pragmatică – având o orientare preponderent lingvistică ce-i permite fundamentarea unei construcții teoretice proprii axate pe o abordare epistemologică bine informată. Astfel, semnalăm capacitatea autorului de a organiza materialul conform unei „arhitecturi” originale care asigură o tranziție coerentă de *la semiotica generală la semiotica particulară și cea aplicată* cu scopul de a asigura o interacțiune interdisciplinară în studiul inteligibilității și al construcției sensului. Prin urmare, lucrarea de față este concepută în 13 module prezentate într-o succesiune logică de conținut și metodologie ce corelează cu cele trei compartimente de bază ale semioticii:

Semiotica generală, modulele I-XI, cuprinde conceptele fundamentale din domeniul analizei semiotice, delimitări terminologice și epistemologice, modelul diadic și modelul triadic al semnului după Ferdinand de Saussure și Charles Peirce, tipologii, funcții și niveluri de funcționare ale semnului. Se vizează astfel trecerea de la modul de gândire analitic, specific științei tradiționale, la modul de gândire sintetic, specific paradigmei științifice moderne.

Semiotica particulară, modulul XII, dedicată domeniului gestual și celui teatral, expune detaliat o tipologie exhaustivă a gesturilor care decelează o varietate de sensuri în funcție de situația de comunicare, contextul social și cultural. Remarcăm că secțiunea alocată *semioticii teatrale* este o expunere clară cu privire la conceptualizarea reprezentăției teatrale ca un sistem de semne vii, iconice al cărui arhetip teatral este spectacolul, semiotica sincretică a teatrului fiind actualizată printr-o polifonie de coduri, printre care: decor, costume, lumini, sunet, gesturi, mimică, cuvinte, etc.

Semiotica aplicată, modulul XIII, cuprinde studiul textului publicitar, și anume polisemia și densitatea textului și a imaginii publicitare, geneza mecanismului semnificației și al persuasiunii. *Semiotica caricaturii politice*, al doilea compartiment al acestui capitol, inițiază publicul avizat în tipologia caricaturii politice, procesul de constituire al semnificației și efectul pragmatic.

Această abordare conceptuală concordă cu noua paradigmă a cunoașterii științifice, numită și *ecologică*, ce implică o serie de mutații radicale: de la preceptul cartezian al evidentei la cel al pertinentei; de la principiul reduționist la cel globalist, de la principiul cauzalității la cel al finalității și de la preceptul exhaustivității la cel al agregării (de introducere a unor simplificari selective).

Prezenta carte reprezintă rodul unor preocupări constante și cercetări asidue ale autorului reflectate în numeroase articole și studii. Unele idei vin chiar și dinspre monografia domniei sale *Semnul estetic și dimensiunea nivelurilor sale de interpretare, 2002*.

Valoarea practică a acestei cărți este un alt aspect valoros pe care dorim să-l semnalăm. Compartimentul aplicativ, original, proiectat asupra subiectelor abordate în suportul de curs are meritul de a oferi un cadru științifico-didactic de dezvoltare a competențelor profesionale în baza cunoștințelor științifice dobândite în materia de semiotică, și anume:

- Proiectarea multi-comunicării (lingvistice, sociale, și mediatice) profesionale și a noilor modele de cercetare;
- Aplicarea strategiilor de mediere și negociere în dialogul intercultural în baza culturilor limbilor studiate.
- Gestionarea diferențelor și similitudinilor multilingvistismului și multiculturalității prin comunicare.

Suportul de curs *Sémiotique*, elaborat de domnul conferențiar universitar Ion Guțu, este o lucrare amplă, coerentă, utilă în egală măsură semioticianului, studentului în semiotică și teorie a comunicării, specialistului în științele cognitive, și lingvistului. Prin tot ceea ce a făcut și face, domnul conferențiar universitar Ion Guțu se relevă ca un însemnat și pasionat universitar, didactician și cercetător, iar cartea domniei sale sperăm să fie o carte cu valoare de reper pentru studenți masteranzi și pentru cercetările semiotice viitoare.

Referințe bibliografice

GUȚU, I. (2021), *Sémiotique. Support de curs*. Chișinău : CEP USM.

CONTRIBUȚII VALOROASE LA ELABORAREA „ISTORIEI LITERATURII EUROPENE”

- DORINA ROTARI -

CZU: 821(4).09(048)

DOI: 10.5281/zenodo.6899488

Universitatea de Stat din Moldova

*Published in 2021, the work *Lettres européennes (Histoire de la littérature européenne)* is monumental and imposing in terms of value and volume (1200 pages), but also as a team effort, achieved through the competition of over 200 university professors, researchers, literati, translators from all over Europe. By collaborating on this impressive work, the university professor Ion Guțu makes a remarkable contribution to the promotion of literature from the Republic of Moldova and its integration into the European value circuit. As part of the European world, we can enrich the common cultural fund, literature ensuring the transfer of these riches from one language to another, from one country to another, and from one culture to another.*

Cuvinte-cheie : istorie, literatură europeană, epoci culturale, figuri literare, mutații, inovații
Keywords: history, European literature, cultural eras, literary figures, mutations, innovations

Lettres européennes (Histoire de la littérature européenne), apărută în octombrie 2021 și aflată la a III-a ediție (după cele din 1992 și 2007), este o lucrare monumentală, la care distinsul profesor Ion Guțu a adus o contribuție importantă. O asemenea lucrare, impunătoare ca valoare, dar și ca volum (însușind peste 1200 de pagini), este, fără îndoială, o muncă de echipă, realizată prin concursul a peste 200 de profesori universitari, cercetători, literați, traducători din tot spațiul geografic european. O colectivitate viguroasă, în care s-au înscris armonios și doi reprezentanți din Republica Moldova: conferențiarul universitar, doctor în filologie, Ion Guțu și scriitorul, publicistul, criticul literar Vitalie Ciobanu.

Istoria literaturii europene depășește granițele statelor și ale limbilor, oferind o nouă abordare, extinsă, a europenității. Este redefinită însăși ideea de Europa, percepută ca o identitate ce se structurează și se manifestă prin diferențele sale. Or, tocmai literaturii îi revine privilegiul și misiunea de a scoate la lumină întreaga complexitate a lumii contemporane, cu diversitatea ei politică, socială, culturală, religioasă și lingvistică.

Valoroasa lucrare cuprinde 16 capitole, ce ilustrează pacursul literaturii europene, de la moștenirea culturală extraeuropeană și momentul genezei, trecând prin toate epocile culturale/literare, până la perioada 1989-2020. Anume la elaborarea acestui compartiment (ce vizează tendințele și figurile literare ale Europei contemporane) a contribuit profesorul universitar Ion Guțu, reflectând contextul și specificul de afirmare a literaturii din Republica Moldova după 1989. Este o veritabilă integrare, prima de acest gen, a literaturii autohtone în circuitul istoriei literare europene, fiind dezvăluite aspecte relevante privind procesul literar contemporan: statutul social al scriitorului; rolul

acestui în viața culturală și publică; diversitatea formelor scripturale; explorarea formelor experimentale noi; modalitățile de difuzare și diseminare a literaturii; factorii care influențează receptarea literaturii în țara noastră etc. Aspectele enunțate au fost ilustrate prin exemple relevante din creația unor scriitori reprezentativi din Republica Moldova, precum: Gr. Vieru, Vl. Beșleagă, N. Dabija, Vasile Gârneț, Em. Galaicu-Păun, Dumitru Crudu ș.a.

Văzut în ansamblu, capitolul privind literatura contemporană a Europei demarează cu momentul simbolic al căderii Zidului Berlinului (pe 9 noiembrie 1989), care a reprezentat un punct de cotitură în istoria europeană și a marcat începutul unor mutații complexe sub aspect mentalitar și cultural-artistic. Totuși, granițele (fizice sau metaforice) rămân pentru mult timp o caracteristică a peisajului social și cultural european, manifestându-se nu numai prin diferențele de limbi, religii, dar și de atitudini, percepții și viziuni asupra lumii. Mai mult decât atât, precizează autorii acestei istorii literare, Europa anilor 2020 se află din nou la răscruce, încercând să ajungă la o altă înțelegere a propriei identități și să inventeze noi modalități de afirmare.

Ca expresie artistică a acestor realități, literatura europeană de la începutul secolului XXI nu prezintă, nici ea, o experiență comună ce ar putea fi descrisă și explicată în termeni unici. În acest sens, abordarea adoptată în lucrare este inevitabil selectivă, dar vizează o serie de contexte și influențe sociale, politice și culturale care au modelat scrisul în Europa după 1989, identificând o varietate de forme clasice sau inovații în practica literară, dezvăluind mecanismele sociale, culturale și economice ale lumii literare din Europa de astăzi și locul pe care îl ocupă literatura în societatea europeană.

Este remarcată, pertinent, diferența specificului de afirmare a literaturii din estul și vestul Europei. În Occident (cel puțin în cazul unor țări precum Franța sau Danemarca), predomină o anumită reticență de a se angaja în mod explicit în abordarea problemelor politice. În Franța, de exemplu, romanele lui Michel Houellebecq propun o viziune ironică asupra problemelor sociale și politice cu care se confruntă Europa astăzi, fără a oferi nicio modalitate de remediere. În literatura din țările est-europene, conflictele și schimbările post-comuniste sunt ilustrate însă pe scară largă. Sugestive sunt două exemple: Herta Müller (Premiul Nobel pentru Literatură în 2009), care prezintă, în *Leagănul respirației*, deportarea în lagărele sovietice a nemților stabiliți în România; și Svetlana Alexievich (Premiul Nobel pentru Literatură în 2015), autoare de limbă rusă din Belarus, care folosește mărturiile vorbite și metodele jurnalismului de investigație pentru a denunța realitatea sovietică și post-sovietică în *Cernobilskaya molitva*.

Literatura din Republica Moldova a avut de înfruntat mai multe provocări, între care și definirea propriei poziții față de literatura română. După o primă explozie de entuziasm patriotic, în urma declarației de suveranitate (care s-a exprimat în principal prin opera unor poeți precum Grigore Vieru), scriitorii, eliberați de constrângerile ideologice, au putut adopta mai multe abordări

experimentale, în consens cu tendințele de peste Prut (Vasile Gârneț, Emilian Galaicu-Păun ș.a.). În prezent, cultura literară din Republica Moldova este, în mare măsură, integrată în cea a României, veritabila sincronizare a celor două maluri ale Prutului fiind realizată de scriitorii de după 1989.

Un loc proeminent în întreaga literatură europeană (inclusiv din Republica Moldova) îl ocupă tema migrației. Realitățile dramatice, șocante, ale experienței moldovenilor migrați în Occident sunt redate în lucrări precum *În container* (2007) de Constantin Cheianu și *Viața unei nopți sau Tötentanz* (2009) de Claudia Partole. Tensiunile etnice din Moldova și, în special, subiectul separatismului rus sunt abordate de Dumitru Crudu în colecția sa de nuvele *Oameni din Chișinău* (2012) și de Gheorghe Budeanu în romanul *Un strigăt pe Nistru* (2019).

În societățile europene, problema comunităților minoritare nu se referă doar la minoritățile naționale sau etnice. Scriitorii europeni continuă să analizeze în lucrările lor locul acordat femeii și, mai general, tot ce are legătură cu genul și sexualitatea. În Franța, Annie Ernaux acoperă toate aspectele vieții unei femei din Franța postbelică în scrierea *Les Années* (2008).

Referitor la genurile și speciile dominante, se practică nu doar genurile consacrate de povestire, poezie și dramă, ci și o varietate de formule netradiționale: de la autoficțiune la romane grafice și de la poezia performance la literatura digitală. În cazul romanului european, există multe variații, dar domină trei dintre ele: *autoficțiunea* (o narațiune adesea analitică, uneori fragmentară, care amestecă elemente autobiografice cu personaje, intrigi, situații fictive); *romanul istoric* (axat pe investigare, dar oferind, la sfârșitul mileniului, o abordare mai blândă a tragediilor care au sfâșiat Europa generațiilor precedente); *romanul polițist* (care a căpătat o dimensiune neașteptată, cu inovații diverse la nivelul fabulei și al tehnicilor narrative). Dar expresia narativă care a marcat începutul secolului XXI este, fără îndoială, romanul grafic, care ține mai mult de literatură decât de artă și cinema, cu care se asociază prea ușor. Erupția romanului grafic în acest nou mileniu este probabil cel mai notabil eveniment din domeniul literar, figura de referință a romanului grafic în Europa fiind Edmond Baudoin, autorul cărții *Voyage* (1996).

Prezentarea teatrului european începe și se încheie cu numele lui Matei Vișniec, dramaturg român originar din Republica Moldova, dar stabilit în Franța. Piesa *Migrații* (autorul fiind el însuși migrant) are un subtitlu emblematic pentru diversitatea teatrului contemporan, sugerând că răsul rămâne mereu în slujba unei fine analize a problemelor societății: „Prea suntem mulți pe nenorocita asta de barcă”. În domeniul teatral, coexistă piese scrise într-un limbaj poetic rafinat, accesibil, cu piese ce recurg la violența limbajului și la gesturi obscene pentru a reflecta drama societății noastre. Dacă forma anumitor creații teatrale s-a schimbat, subiectele abordate nu sunt deloc surprinzătoare: religie, politică, sărăcie, suferință etc., la care se adaugă migrația și ecologia, tot mai prezente pe scenă.

În domeniul poeziei se remarcă faptul că tot mai multe voci lirice văd scrierea textului ca un exercițiu individual și interiorizat, fără nevoia de manifeste și teoretizare. Conceptul de „neolirism” sau de „lirism critic” (cel din urmă consacrat de poetul francez Jean-Michel Maulpoix) ar putea constitui un numitor comun operațional pentru domeniul poetic după 1989, totuși perioada este greu de definit, având în vedere că este alcătuită nu din grupări poetice sau școli, ci din indivizi care încearcă să creeze o poetică proprie. Cu toate acestea, pot fi evidențiate mai multe tendințe: *feminizarea poeziei sau irupția „Eului” feminin* (în Franța, de exemplu, se afirmă numeroase voci feminine noi, între care merită amintite Valérie Rouzeau, care revine la forma sonetului în simplitatea sa cea mai extremă, ca în *Vrouz*, 2012, sau Aurélia Lassaque, care în poemele sale epice rescrie mituri, cum ar fi *În căutarea unui chip*, 2017); *trecerea de la depolitizare la neopolitizare* (tendință vizibilă mai ales în Est, unde poezia s-a depolitizat treptat pentru a se apropia de standardele occidentale, deși se atestă, sporadic, o neopolitizare a poeziei în unele țări).

În spațiul românesc, scriitorii de după 1989 s-au angajat într-o postmodernitate poetică prolifică. Mircea Cărtărescu susține, sugestiv, că dacă „n-am găsi nimic de mâncare în România lui Ceaușescu, am mânca poezie” (*Poezie*, 2015), iar, în Moldova, fracturistul Dumitru Crudu notează că „am fost bătuți în stradă; de atunci, scrierile noastre le numim fracturi” (*Manifestul Fracturistului*).

Capitolul privind tendințele și figurile literare ale Europei contemporane se încheie cu scurte portrete ale autorilor europeni din toate domeniile producției literare. Republica Moldova este reprezentată de Emilian Galaicu-Păun, într-un portret literar elaborat de Ion Guțu, ce conturează discursul atipic al autorului (atât în poezie, cât și în proză), precum și renunțarea lui la convențiile literaturii tradiționale. Reprezentant de seamă al „generației anilor 80”, Galaicu-Păun promovează insistent noua viziune postmodernistă asupra scenei literare românești din „provincia Basarabiei”, fiind unul dintre primii scriitori din Republica Moldova care s-a impus, după 1989, pe piața literară românească și europeană.

Subliniem, în concluzie, că prin colaborarea la această impresionantă *Istorie a literaturii europene*, profesorul universitar Ion Guțu are o contribuție remarcabilă la promovarea literaturii din Republicii Moldova și la integrarea acesteia în circuitul valoric european. Ca parte a lumii europene, putem îmbogăți fondul cultural comun, literatura asigurând transferul acestor bogății de la o limbă la alta, de la o țară la alta, de la o cultură la alta.

CUPRINS

TABLE DES MATIÈRES

PREFAȚĂ	8
LAUDATIO ION GUȚU	12
LAUDATIO ION GUȚU	15
MESAJE DE FELICITARE.....	19
COMUNICĂRI ÎN ȘEDINȚA PLENARĂ.....	22
DE LA PENSÉE SAUSSURIENNE À L'ENSEIGNEMENT COSÉRIEN - SANDA-MARIA ARDELEANU-	22
GLOSE LA PROBLEMA COȘERIANĂ A PRECIZĂRII STATUTULUI LINGVISTICII - GHEORGHE POPA-	28
ATELIERUL 1. FILOSOFIA LIMBAJULUI, HERMENEUTICA ȘI ISTORIA LIMBII	37
QUAND LA LENTEUR DE L'ACTION HUMAINE TUE LA PLANÈTE. RÉFLEXIONS SUR LE DISCOURS ÉCOLOGIQUE À VISÉE ESCHATOLOGIQUE - CLAUDIA TOMA, ALINA ELENA GANEA -	37
QUELQUES OBSERVATIONS SUR LES PREFACES DE DICTIONNAIRES ACADEMIQUES : LA 9E EDITION DU DICTIONNAIRE DE L'ACADEMIE FRANÇAISE ET LA DERNIERE EDITION DU DICTIONNAIRE DE L'ACADEMIE ROUMAINE - ESTELLE VARIOT -	48
LE PROBLEME IDENTITAIRE EN REPUBLIQUE DE MOLDAVIE – APPROCHE LINGUISTIQUE - ANA GUȚU -	58
HERMENEUTICA MITULUI ANTIC: REPERE DE CERCETARE ALE LUI PIERRE BRUNEL - VICTORIA FONARI -	71
ROLUL MODALITĂȚII ÎN DESEMNAREA PERSPECTIVEI NARATIVE - OXANA CREANGA -	76
LIMBA FRANCEZĂ, CEA MAI GERMANICĂ DINTRE LIMBILE ROMANICE ? - TATIANA PORUMB -	83
ATELIERUL 2. SEMIOTICA, PRAGMATICA, STILISTICA.....	91
LA DESCRIPTION DANS LE ROMAN « BELLE DU SEIGNEUR » D'ALBERT COHEN - LILIA RACIULA, EUGENIA SUHALITCA -	91
ASPECTUL SOCIO-LINGVISTIC AL CONCEPTULUI „ONOARE” ÎN LIMBILE ENGLEZĂ ȘI ROMÂNĂ - VIORICA LIFARI -	101
DIMENSIUNILE EPISTEMICE ȘI SEMIO-PRAGMATICE ALE DISCURSULUI ECOLOGIC PUBLICITAR - CORNELIA CINCILEI -	108
DIMENSIUNEA SEMANTICO-FUNCȚIONALĂ A ALUZIEI CA ACTUALIZATOR AL LECTURII INTERTEXTUALE A TEXTULUI - SILVIA GUȚU -	113
METAFORIZAREA – PROCEDEU DE SUPLIMENTARE A SINTAGMELOR TERMINOLOGICE MILITARE ROMÂNEȘTI DIN DOMENIUL OPERATIV-TACTIC - MARIN BUTUC -	119
ACTUALIZAREA STANDARDELOR TEXTUALITĂȚII ÎN CADRUL DISCURSULUI PUBLICITAR - LUCIA VESTE -	127
STATUTUL TIPOLOGIC AL LIMBILOR (ROMÂNĂ, FRANCEZĂ, RUSĂ) DIN PERSPECTIVA STRUCTURILOR CU VERBELE MIȘCĂRII - NATALIA CELPAN-PATIC -	135
LA CONDENSATION LEXICALE - UN PHÉNOMÈNE COMPLEXE DE RÉALISATION DU PRINCIPE DE L'ÉCONOMIE LINGUISTIQUE - LUCIA BALANICI -	144
CONSIDERAȚIUNI DESPRE ENUNȚAREA PUBLICITARĂ - CRISTINA ENICOV -	149
ATELIERUL 3. TEORIILE CURRICULARE POSTMODERNE ȘI GLOTODIDACTICA.....	154
LE DOCUMENT AUTHENTIQUE – SOURCE D'APPRENTISSAGE EN CLASSE DE FLE - LIDIA MORARU -	154
ABORDAREA COCURRICULARĂ DIN PERSPECTIVA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI UNIVERSITAR - LUCIA CEPRAGA -	160
CONFLICTUL SOCIOCOGNITIV „UN PARAMETRU IMPORTANT AL EDUCAȚIEI COGNITIVE” - PASCARU DANIELA -	166
ASPECTUL NEUROLINGVISTIC AL DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA STRĂINĂ - NIȚA MARIANA -	173

ROLUL MOTIVELOR ȘI AL PROCESULUI MOTIVAȚIONAL ÎN ALEGEREA DOMENIULUI PROFESIONAL - TATIANA ORNOVEȚCHII -	183
RELIER LES CONNAISSANCES : TRANSDISCIPLINARITÉ ET INTERDISCIPLINARITÉ, MOYENS D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CLASSE DE FLE - LUDMILA FUIOR -	189
PREZENTARE DE CARTE	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
<i>SÉMIOLOGIE</i> – CARTE DE REFERINȚĂ ÎN LITERATURA DE SPECIALITATE AUTOHTONĂ - OXANA CREANGA -	194
CONTRIBUȚII VALOROASE LA ELABORAREA „ISTORIEI LITERATURII EUROPENE” - DORINA ROTARI -	197

Actele Colocviului științific național

Dimensiuni onto-lingvistice și curriculare ale evoluției limbii franceze contemporane
Dimensions onto-linguistique et curriculaire de l'évolution du français contemporain

Imaginea de pe copertă *Les poissons* (2021) aparține autorului Denis Berthiaume.

Bun de tipar

Coli de tipar

Comanda

Centrul Editorial Poligrafic al USM