

SEMIOTIC PERSPECTIVES ON NOWADAYS ROMANIAN ADVERTISING

OLGA BALANESCU
University of Bucharest
Communication and Public Relations

Abstract: The present study is meant to investigate how semiotics, the discipline which considers itself above all those concerned in social communication, gets in touch with advertising. Specific ways of communication in both semiotics and advertising have been scientifically approached, in order to overemphasize the existing similitude between the two of them. The theoretical principles taken as starting points were those belonging to Saussure, Ogilvy and Jacob Mey.

Key-words: sign, shifters, advertisement, headline, body-text, slogan, logo.

Preliminaries

As far as we know, semiotics is centuries old. The first study traces back in 1637, and it is connected with Rene Descartes` name. While advertising is quite new (in the way it is perceived today). Yet, the two of them have something in common, and we how much of the domain of communication they share together.

Advertising is not only a relative new discipline of study, but it also claims its importance for our contemporary fellow, as it offers not only information for getting a better life, but it also tries to help him to improve his style of life.

There have been heard voices [1] against the importance of advertising in society, moreover, against advertising by all means. Here are their reasons: it manipulates people, it induces unreal desires, making the consumers buy something which they do not necessarily need, it has a negative impact on younger generations, making them aggressive and superficial. Some other voices [2] strongly plead for the necessity of advertising nowadays. We could not simply conceive our lives without seeing the advertising banners in the streets, without finding ads in almost every single magazine or newspaper, without the well-known advertising breaks during our TV shows or movies. It seems to be part of our usual life.

As it always happens, the truth is somewhere in the middle to be found. The fizzy pop-ups and pop-under (which we keep on seeing whenever we open up our computer) got to be part of our everyday life, after all.

Semiotic research [3] proved how huge the domain of semiotics is. It gets in touch with all the disciplines of communication: ideologies, musical communication, pragmatics, socio-linguistics, rhetoric, as all of them provide `signs` specific to a certain type of communication. These `signs` are meant to establish the strong and undeniable link between the real surrounding items, and the abstract concepts able to depict them.

Ferdinand de Saussure mentioned the relationship between the **signifie** and **signifiant** as he called them. [4]

We should also point out that the semiotic process is the one which expresses the above mentioned link.

Under such considerations, the main interest of semiotics is the **logic of sign**. During the process of communication, it is not the **object** which is brought out into strong relief, but the **relationship** between the interlocutors and their responsibility towards one another.

Thus it can be stated that the main feature of the cultural phenomenon is the mediation between man and culture. When we mention this aspect, we should keep in mind **the theory of communication** made by **Emile Benveniste**. He considers that there are two major **communicative instances** in a conversation: I and you. They can take the place of each other, fact which enable

them to be **shifters**. They establish a type of relationship between man and the outer world in terms of time and space.

The perspective on time and space is theirs, so if **I** an **you** consider time from their own point of view, this is the fact that should put its fingerprint on the whole conversation.

Ex. How big should we write for you to see that we practise the smallest prices?

(*Daewoo Motorcar Romania*)

The verbal intervention belongs to the Emitter (producer) who also initiates **the conversational act** because he wants to welcome the consumer with his possible and probable needs, and to satisfy them, too. One of these needs is the one referring to price. Who would not like to purchase something at the lowest price ever?

Ex.: From now on, I'll be using only SENSODYNE (the patient declares to her dentist, as she is visibly content with the results she has got after using this toothpaste.)

Benveniste also introduces the concept of **indirect locator**, namely the person who does not take an active and direct part in the conversational act, but is over there present by all means because the proper speakers mention his name, talk about him, think that he is responsible for what has just happened or what is going on. This should be another `sign` which is worth being taken into serious consideration.

Who actually plays the part of the `indirect character` in an advertisement? We will view the most significant aspects of the issue in the following examples taken out from our Romanian nowadays advertising.

- a. he can be the product itself which `speaks` to the target with self-confidence because it is sure of its high quality.

Ex.: Mr. Muscle. He does perform the dirty job you hate. (referring to cleaning the dishes).

By focusing his whole attention on it, the advertiser wants to activate AIDA principle (attention, intention, desire, action). Thus the promoted product will be looked at as if it were the best one of this kind in the market.

- b. he can be the lucky consumer who has just enjoyed the beneficial advantages of the product and is ready to share his opinions with us, with the view to informing us about `the best product in the market`:

Ex.: Winterfresh. Cold-ice breathing.

The youngsters in the print have their breathing `as cold as ice` and they make the others be envious on them for this reason. The others would also want to be charming and successful in front of their partners as well as the above mentioned youngsters are.

- c. he can be the would be beneficiary. This technique is successfully used both in commercial marketing and in social marketing, as well. The social campaigns use to place the so-called `victims` in the shoes of the `indirect speaker, indirect character`. As it is the victim it is all about; this victim being either the abused woman or child, or the inexperienced teenager ready to try `a bit of grass` for fun, or the racially discriminated people, or the diseased, the homeless, the refugees.

The `indirect character` functions, under such circumstances, as a `sign` standing for the cultural and anthropological features of the community the Emitter (namely, the advertiser) belongs to.

We can conclude that in advertising the sign is a real symbol which can be decoded by means of all the possible cultural means of perceiving life: language, religion, arts, science.

Classification of Signs

Specialists [5] agreed on identifying two major categories of signs:

- a. natural signs;

b. man-made signs.

We focus our attention on those created by man as it is this very category where we will find theoretical approaches between semiotics and advertising. Here they are:

- a. graphical signs (represented by texts, we will take into account the aesthetic text which is semiotic relevant);
- b.* audio signs (the radio message);
- c. iconic signs (posters, banners, advertisements, postcards, journalistic cuts);
- d. material signs (this category is represented by those specific buildings which stand for a certain civilization and spirituality: the pyramids, the Japanese pagoda, our wooden churches in Maramuresh. Under the same category, the folk costume enters, too. It is emblematic not only for a specific region (a `sign` for the Northern Moldavia, or for the Southern Dobrogea), but also for the civil status: it can be a `sign` for the unmarried young woman, for the newly married women, or for the woman married for many years, as well as for the divorced and single one).

We may thus conclude that a clear **media semiotics** can be distinguished within the generous field of semiotics: the media semiotics refers to the `signs` in all forms of media: newspapers, magazines, TV, radio, new media.

The advertisement – an aesthetic text

The advertisement is and has to be an aesthetic text because it deeply implies (as any other literary text does) a special creative effort.

Specialists in advertising [6] have even considered that it is more difficult to write a good and efficient advertisement than ten poor poems. The creative artistic work brings along a new **code of deciphering** the message which is the **poetic connotative code**.

The reader will thus have a new vision about life which reflects the own perspective of the publisher on reality.

I will prove all these things by means of concrete examples taken from our Romanian advertising. It should be mentioned that the advertisements below mentioned are newly created (between 2008 and 2009).

Ex. Negrul seduce (The black seduces you).

Negrul se duce (the black colour loses its intensity).

The iconic sign is relevant. The first text is printed under the image of a black, fashionable frock. The dress is shinning black and obviously, new. So, it impresses even stronger the feminine audience (thinking that each and every single woman would like to be the centre of attention in a party **owing to her stylish look**). The second text is printed under the image of the same dress. But this time, the frock has lost its shinny black, it is almost grey, and looks old and shabby as if it had been worn out and implicitly for many, many times. The frock is no longer fashionable now.

The publisher induces the idea that the abluent used by the lady made the dress lose its intense colour.

The artistic effect works out only in Romanian language and it is based on **homophony**: `seduce` and `se duce`.

The feminine target is influenced to purchase a specific type of abluent (the promoted product, of course), in order to keep her stylish look at parties, in order to be, all in all, glamorous. Homophony is made use of with the view to producing psychological effects: the target, the consumer will thus purchase the product not only for its primary qualities (it washes out clothes), but also for the secondary benefits it brings along: it (the promoted product) may help you be more beautiful and successful in a party.

Tell it to a woman (to almost any woman, actually!) and she will buy it on the spot of the moment.

The message rendered by the aesthetic advertising text is **self-reflexive** and **suggestive**. These are considered to be `signs`. These `signs` are built at the following linguistic levels:

a. **phonological and lexical levels** (the words used by the advertiser are not to be found as such in language, they have their own meaning detached from the context; sometimes these words are original creations which do not offend the spirit of the language. They are the `sign` of the nonconformist and rebellious attitude of the target. By using idioms belonging to the language of the target, the advertiser identifies himself to the consumer, pretends to be one of them, and acts as such:

Ex. Be Bambucha! (the target is represented by the youngsters for whom FANTA soft drink is promoted.

Slang may be also used. For the relevance of meaning I will give the example in Romanian language:

Ex.: Sa fii curat nu-i destul.

Fii cool! (Head and Shoulders shampoo)

Another `linguistic sign` is **clipping** the last segment of the word out of the everyday need of expressing faster your own thoughts. The process is proper to colloquial language and thus very frequently used:

Ex.: PUB(licity)

PROMO(tion)

syntactic level

Interesting types of semiotic representations can be detected at syntactic level.

Ellipsis is one of them. It represents the omission of one or more words which must be supplied by the listener or reader in accordance with his general knowledge. I will also illustrate this figure of speech in Romanian, because only in Romanian the spirit of the ad can be preserved (ellipsis being associated with **rhyme**):

Ex.: Ciuc. Inca una si ma duc.

The message sounds like being uttered by the beneficiary himself. Thus its authority (the authority of the message) is much increased and it will have a stronger impact on the consumer.

The psychological factor enters the stage again. Which message is more credible? The one coming from someone who does not know the product, or the one coming from the very person who has just experimented it? The latter, of course!

Pun (quibble) should also be mentioned. It is a play on words, sometimes on different meanings of the same word. It is based on **homophony, antonymy, polysemy**. The illustration will be also Romanian in order to perceive the whole expressivity of language:

Ex.: Relaxare nu inseamna deconectare. Relaxare inseamna CONECTARE (ad promoting CONNEX Company).

The consumer is induced the following idea: only being in CONTACT with the people around, you may have the feeling of safety. CONNEX Company can offer you (together with its specific services) this special necessary feeling.

Argot is using those idioms by which one can identify the type of the speaker (the category to which the speaker belongs). Examples will be also Romanian to reflect better this tendency:

Ex.: Sa fii curat nu-I destul.

Fii COOL!

(ad promoting HEAD & SHOULDERS shampoo)

Apposition is placing side-to-side two coordinate elements, the second of which serves as an explanation or modification of the first one.

Ex.: Vrei rufe albe, impecabile? Alege noul DERO SURF.

Arrangement (tautology) is a special placement of the parts of a sentence. The same word has different syntactic functions within the same utterance. It is also called a syntactic accident.

Ex.: Connex Go. Ce-i al tau, e-al tau!

Asyndeton is often used in advertising. It consists in the omission of conjunctions between words, phrases or clauses (being thus opposite to polysyndeton).

a. stylistic level

Although this level is abundantly represented by lots of `signs` in the advertising text, we will depict only the most frequent and representative ones. The examples will be given again in Romanian because having been built in Romanian and having made use of the specific expressivity of the Romanian language, we could spoil the artistic effect by translating them. After all, Benedetto Croce once said; “Traduttore traditore.”

Alliteration is the repetition of the initial consonant sound in order to create imitative euphonic effects:

Ex.: Galina Blanca, bul, bul! (advertisement promoting Galina Blanca instant soup)

Coyness is a form of irony in which a person feigns a lack of interest in something that he/she actually desires. It helps AIDA principle develop and make the advertisement more efficient. It certainly draws the attention of the target and increases its interest in the promoted product, inducing the idea that the product is absolutely necessary for life.

Ex.: I would not like such a car! (says a young lady looking curiously at it while another young lady gets out of the car. The first one is obviously angry with not having it, but would not recognize it anyway. The advertisement belongs to SKODA Company, and it promotes Skoda Fabia car.)

Allusion is a brief, usually indirect reference to a person, place or event, real or fictional. It is often used in advertising, going hand in hand with irony. It implies a common universe of knowledge owned by the two interlocutors (advertiser and target). If they share the same information, it is implied that they belong to the same world. Thus the advertiser pretends to be a friend with the consumer as he knows the same things, amuses himself in the same way, laughs at the same jokes. A sort of positive complicity is built, fact which represents a strong part of an advertisement, because the credibility of the message is thus much increased, and the target, easier persuaded.

Ex.: Would you not like to have a single one for ever? The same one to join you at home and downtown as well? In entertainment, on holydays and at work, too? (ad for promoting AUDI car)

The allusion is clearly directed towards the well-known masculine duality of having an affair which “improves” his life, while his wife is patiently waiting for him at home.

The qualities of the car – AUDI- are overemphasized: it is both serious and resistant able to drive to the countryside (allusion to that serious girl preferred by the boy’s parents) and fancy, spectacular as to make its owner feel good during his holiday.

Anadiplosis is the repetition of the last word of the line or clause to begin a new sentence or clause:

Ex.: Your beauty starts with a nice skin. A nice skin starts with a special soap:

LUX.

Anaphora is the repetition of the same word or phrase at the beginning of successive clauses. The main idea is thus brought out into strong relief:

Ex. A fi în siguranță, a fi fericit, a fi prosper înseamnă AFI. (promoting an Insurance, Financing and Investment Company).

Epiphora is a repetition of a word or idiom at the end of several clauses. It is a textual sign of drawing the attention of the target, and thus of achieving the AIDA principle of building an advertisement (attention, interest, desire, action). Certain words are repeated at the end of the clause, and they function as key words because it is their persuasive power which is meant to action upon the consumer.

Ex.: It looks like a soap, it washes like a soap. But it is no soap at all.

(promoting DOVE soap)

Antonomasia is the substitution of a title, epithet, or descriptive idioms for a proper name (or a personal name for a common name) to designate a member of a group or class. It is a textual sign which makes the promoted product be placed in front of other similar ones in the market. This textual sign is the basis on which a well-known marketing strategy is built: positioning the promoted product/service. It has the advantage that it will not mention that the respective product is the best in the market, but will induce this idea. The public will not feel like being manipulated, but will consider that the decision is theirs: they have decided that it is the best product in the market.

Ex.: BMW. The wild beast of highways.

The advertiser wanted to create a substitution in the mind of the consumer. Instead of saying BMW, he could simply utter the sintagm `wild beast of highways`, and his interlocutors could easily understand what he is talking about.

Crot is the verbal bit or fragment used as an autonomous unit without transitional devices. It is usually used when the trade mark is implied and when the advertiser intends to put the consumer in contact with the promoted product (more exactly, with the trade mark) from the very first words.

Ex.: Acolo jos cineva NE Iubește (advertisement promoting NEI vacuum cleaner)

Encomium is a tribute in prose (or verse) glorifying people, objects, ideas or events.

It is a very frequent figure of speech in advertising which corresponds to the advertiser's need of associating the main quality of a product with some extra spiritual advantages. It has been established that the consumer would be happier to know that the purchased product may bring him along some additional benefits like : good looking, sex appeal, personal glamour and shine, success. As it has been noticed, the extra benefit belongs to the personal look field.

Ex.: The New GARNIER – Repair and Shine. Mirror shine. Cashmir touch.

(promoting GARNIER Shampoo)

By means of this `textual sign`, the promoted product/service is thus accompanied by an extra advantage which is additional to the main, basic and inherent one. The shampoo you buy will not only wash your hair, but make you irresistible, too. Or think of a new car you buy. It will offer not only speed and safety for you and for your family, but it will also make you more successful in life and career.

This figure of speech is normally accompanied by **epideictic** language, which is a special type of message which highly praises or bitterly blames something. In advertising it is only about praising.

Hyperbole is an extravagant statement. The use of exaggerated terms for the purpose of emphasis or heightened effect works well in advertising. It has a strong impact on the target because it activates the well known AIDA principle.

The opposite `sign` (as a figure of speech) is litotes, which consists of an understatement in which an affirmation is expressed either by negating its opposites, or by diminishing the effects.

Ex.: ARCTIC – we freeze even the Ecuator(hyperbole associated with personification)

Formula is represented by those non-linguistic elements of communication (non-linguistic signs) such as ciphers, numbers, mathematical formulae, meant to increase the scientific authority of the message, hence the credibility of the promoted product. The consumer will trust it more, and it will be more likely for him to purchase it as long as he is given scientific data related to the product. The information is complete, his curiosoty is satisfied. This `sign` is usually made use of in promoting expensive cosmetics, new types of food stuff, medicine, cars.

Ex.: Dove – ¼ moisturizing and softning cream.

Intertextuality is the technique which mixes two different addressing registers with the view to getting discourse effects. Some time ago, DIALOG mobile phone Company made

use of it. The company promoted its services as if they belonged to a restaurant. Words like `menu`, `on the house` were inducing this idea as it is pretty well known that a restaurant is the place about which all of us think of happily. It is the place where we celebrate something, where we have a nice time, a romantic dinner, a special event. The services offered by DIALOG were thus associated with that classy and refined reality a restaurant may offer its clients.

Ex.: DIALOG menu.

It makes your communication... appetite stronger!

Anaphor is an implied comparison between two unlike things that actually have something important in common.

Ex.: Dove – a gift to every single touch (in praesentia type)

Fa – it swings you on the waves of freshness (in absentia type)

Metonymy is a `sign` (figure of speech) in which one word/idiom is substituted for another with which it is closely associated (such as `crown` for `royalty`). It is often used in advertising as it is meant to associate the promoted product with a specific quality or concept. Thus the consumer will identify the product by the concept which represents it. The advertiser wants the consumer to think in terms of a simple mathematical equivalence: product X means health, product Y means success, product Z means glory, and so on and so forth.

Ex.: PALMOLIVE – the shine of healthy hair.

Personification is another `sign` in which an inanimate object or abstraction is endowed with human qualities or abilities. Advertisers usually make great of this figure of speech as it is a way of getting the promoted product closer to the target. Thus the product is not a mere object, but a `friend` who makes part of the consumer's life.

Ex.: Culărea care te prinde! Parul tau a avut intotdeauna o stralucire frumoasa.

Dar în vara asta e timpul sa traiesti blondul la maxim. Blondul plin de viata!

Te prinde! (Wellaton)

Many other figures of speech could be mentioned here: erotasis, epiphora, paradox, oxymoron, isicolon, irony, place, tetracolon, climax, rhetorical question, prolepsis, zeugma, polyptoton. They all contribute to creating special discourse effects in advertising and thus in presenting a new and better side of everyday life which is able to generate a positive state of mind.

The consumer will be more trustful in himself and in life, will be more content with what life has to offer him, will focus his attention on improving his condition, and will better .

Specific `signs` of the advertisement

There are also `signs` which belong only to advertisements, in the sense that simply cannot be found elsewhere (as hyperbole, for instance, which can be found in everyday talk, or `plain talk` [7] **in conversational implicatures**.

These `signs` stand for the specific structural composition of the printed advertisement . Some of them could be also found in audio or video advertisements (I mean TV or radio commercials now), but under different forms of expression, and triggering some other different ways of building.

This paper is meant to overemphasize the specific structural `signs` of printed advertisements, so that, here they are:

- a. headline;
- b. body text;
- c. slogan;
- d. logo;
- e. trade mark.

The headline was considered to be [8] the very first linguistic contact of the advertisement with the target (from the textual point of view).

It is meant to produce the main quality of the promoted product/service in the market, to distinguish it from other similar ones. The headline induces `the idea` of the advertisement. It will help you recognize a great idea if you ask yourself five questions:

1. did it make me gasp when I first saw it?
2. do I wish I had thought of it myself?
3. Is it unique?
4. Does it fit the strategy to perfection?
5. Could it be used for 30 years?

You can count on your fingers the number of advertising campaigns that run even for five years. These are the superstars, the campaigns that go right on producing results through boom and recession, against shifting competitive pressures, and changes of personnel. The Hathaway eyepatch first appeared in 1951 and is still going strong. Every **Dove** commercial since 1955 promised that:

Dove doesn't dry your skin the way soap does.

The American Express commercials `Do you know me?` have been running since 1975. And Leo Burnett's **Marlboro** campaign has been running for 30 years.

The product itself should be made a hero of the advertisement and presented from the very beginning. Some advertisers are afraid of the so called `dull products`. Actually, there are `dull product`, but `dull writers`. Specialists agree that [9] whenever the advertiser himself is not interested in the product, he will not be able to `deliver` an interesting headline, as he himself does not have anything to say.

A problem which confronts agencies is that so many products are no different from their competitors'. Manufacturers have access to the same technologies; marketing people use the same research procedures to determine consumer preferences for colour, size, design, taste, and so on. When faced with selling `parity` products, all you can hope to do is explain their virtues more persuasively than your competitors do, and to differentiate them by the style of your advertising.

This is the `added value` which advertising contributes, that extra benefit which the consumer might have suppose he purchases the product. Thus, the shampoo he bought will not only clean his hair, but will also make him sexy and successful.

This approach to advertising parity products does not insult the intelligence of consumers. Who can blame you for putting your best foot forward?

A good headline may be repeated until it stops selling. Scores of good advertisements have been discarded before they lost their potency. Research shows that the readership of an advertisement does not decline when it is run several times in the same magazine. Readership remains at the same level throughout at least four repetitions.

Practice has proved that the headline is not an absolutely structural element in an advertisement. We could easily devide advertisements into two categories:

1. highly important products/services for everyday life (medicine, motor cars, etc)
2. ordinary products (soap, beer, juice, shampoo, etc).

The first category needs a headline to get in touch with its target. For the second category, the headline may be substituted with the slogan as well.

The body text offers the most important details concerning the promoted product. It is the core itself of the advertisement. Technical information, performances of the product, ways of using it in everyday life or conditions for subscribing to different services may be included in here. Yet there is the problem of its length. How long should it be, while it is well known that people should not rest more than several seconds on a newspaper or magazine page to read an advertisement . There are, rather, enough situations when the advertiser has to give many pieces of information. It is the case of the products and services belonging to the first category (mentioned above).

Who will buy a vacuum cleaner without being sure of all its technical performances? Under such circumstances, the advertiser may make use of a journalistic procedure: he may divide the body text into several fragments, each of them containing one single main idea, one obvious advantage brought to the consumer. The consumer will thus be more attentive to every single part of the body text as he understands that each segment has its own meaning and importance for the whole ad, namely for the product.

This part of the advertisement is based of the referential function of the language: plain and clear information is offered, the language is accessible.

You cannot bore people into buying your product, but you can interest them in buying it. Therefore short sentences and short paragraphs are needed. No esoteric words will be necessary. David Ogilvy gave us his good piece of advice: *'When copywriters argue with me about some esoteric word they want to use, I say to them: 'Get on a bus. Go to Iowa. Stay on a farm for a week and talk to the farmer. Come back to New York by train and talk to your fellow passengers in the day-coach. If you still want to use word, go ahead!'*

The body text should, under no circumstances, be an essay. It should be in the form of a story able to tell the reader what the product will do for him or her, and tell it with specifics.

Testimonials may be included in the copy, but made more credible . Testimonials from high celebrities get great recall scores. But sometimes readers remember the celebrity and forget the product. What is more, they assume that the celebrity has been bought , which is usually the case. On the other hand, testimonials from experts (the dentist, for instance) can be persuasive.

Most copywriters believe that markdowns and special offers are boring, but consumers do not think the same. They are above average in recall.

It is advisable to include the price, too. Think how many times you saw something interesting (but perhaps expensive, a necklace in a jeweler's window, for instance), but you did not consider buying it because the price was not shown , and you were too shy to go in and ask.

An interesting tendency is to be noted nowadays. (in European advertising, and we could proudly remark it in our Romanian advertising creations, too). It refers to cutting the body text, as an individual textual segment, out of the print. What about the necessary details, you might ask. They are not omitted at all, but inserted inside the label of the product, the way they look like when we visualize the product on a shelf in a supermarket. So, the copy is nothing but the very label of the product, thing which enrich its persuasive power and make the message more credible to the target.

Actually, the information which comes directly from the producer, namely the very label is considered to be more credible than the body text created by the cleverest copywriter, isn't it?

This is generally going for promoting food stuff, alcohol, cosmetics. Thus the page `breaths` easily, the consumer will not feel being aggressed by too much text, and the product will sell good.

The slogan is the very key of the product. It is a memorable construct, in the sense that it is worth being remembered, and it is also easy to be kept in mind. Under such circumstances, the slogan is almost always associated by the consumer with the product. Actually, this is the very hint the copywriter has in his mind: to make his product an object of interest for the consumer.

The slogan is thus always accompanied by the trade mark, and by the **logo**, too. The consumer will have a better representation of the promoted product/service in this way.

Whether the other `signs` of the advertisement may be left out (we saw many good advertisements without any headline, or body text), the slogan may not be omitted. In consequence, the trade mark and the logo are present, too. And it is obvious to be so as long as they are the very elements which identify the product from among other similar ones in the market.

Placed either at the bottom of the page (as we refer to print advertisements), or in its very middle, the slogan will guide the consumer in purchasing the products he/she needs. It is associated with the best benefit it brings along.

There are products (perfumes, for instance) when the slogan is the single textual segment in the whole advertisement, including the trade mark in it. The reason is simple: the product

addresses to the soul of the consumer, and not to its mind. Thus it is meant to impress, to create a certain spiritual attitude rather than to offer information. This is why no body text or headline are to be found in this type of advertisements.

There are also situations (when the product is well known in the market owing to the prestige of the producing company) when the advertisement contains one single textual element, too: the slogan. We could mention all those life-long promoting campaigns. The consumer already knows Coca-Cola soft drink. He does not need any further information. Everything that the publisher wants to say is concentrated in a single textual segment, the slogan.

The slogan insures the discourse cohesion (compatibility between text and icon) by means of the poetic and affective functions of the language it develops.

At the end of this study, we could utter: here is a brief proof of the existence of certain specific `signs` of print advertisements. They express a good deal of information which is transmitted to the reader. They are equally important for the process of persuasion in advertising, and identify this type of discourse from among the other contemporary ones.

The set of chosen examples overemphasize that semiotics and advertising have pretty much in common, as they both share the domain of `signs`.

READING LIST

1. BENVENISTE, Emile, *Problemes de lingvistique generale*, Gallimard, Paris, 1966.
2. CAUNE, Jean, *Cultura si comunicare. Convergente teoretice si locuri de mediere*, Editura Cartea Romaneasca, Bucuresti, 2000.
3. CRONIN, Anne, M., *Advertising Myths. The Strange Half-lives of Images and Commodities*, Routledge, Taylor&Francis Group, London, 2004.
4. ECO, Umberto, *Tratat de semiotica generala*, Editura stiintifica si enciclopedica, Bucuresti, 1982.
5. GRICE, H.P. *Logic and Conversation*, in Cole, P.Morgan J.L. (eds), 1975; *Further Notes on Logic and Conversation*, 1978.
6. KAPFERER, Jean Noel, *Caile persuasiunii: modul de influentare a comportamentelor prin mass-media si publicitate*, Editura Polirom, Bucuresti, 2007.
7. LOTMAN, J., *Studii de tipologie a culturii*, Editura Univers, Bucuresti, 1974.
8. OGILVY, David, *Ogilvy on Advertising*, Prion Books, 2006.
9. MEY, Jacob, *Pragmatics – an Introduction*, Blackwell, Oxford University Press, UK, 1996.
10. TODORAN, Dimitrie, *Psihologia reclamei. Studiu de psihologie economica*, Editura Tritonic, Bucuresti, 2004.
11. O'SHAUGHNESSY, Hohn, O'Shaughnessy, Nicholas Jackson, *Persuasion in Advertising*, London, Routledge, 2004.
12. WHITE, Roderick, *Advertising*, Mc Graw Hill Publishing Company, Cambridge, 2000.

REFERENCES:

- [1]. Jean Noel Kapferer, *Caile persuasiunii: modul de influentare a comportamentelor prin mass-media si publicitate*, Ed. Polirom, Bucuresti, 2007; John O'Shaughnessy, Nicholas Jackson O'Shaughnessy, *Persuasion in Advertising*, London, Routledge, 2004.
- [2]. Roderick White, *Advertising*, Mc Graw Hill Publishing Company, Cambridge, 2000; Dimitrie Todoran, *Psihologia reclamei. Studiu de psihologie economica*, Editura Tritonic, Bucuresti, 2004; David Ogilvy, *Ogilvy on Advertising*, Prion Imperial Works, Perren Street, London, 1999; Anne M. Cronin, *Advertising Myths. The Strange Half-lives of Images and Commodities*, Routledge, Taylor and Francis Group, London, 2004.
- [3]. Emile Benveniste, *Problemes de linguistique generale*, Gallimard, Paris, 1966; Jean Caune, *Cultura si comunicare. Convergente teoretice si locuri de mediere*, Editura Cartea Romaneasca, Bucuresti, 2000; Umberto Eco, *Tratat de semiotica generala*, Editura Ştiinţifica şi Enciclopedica, Bucuresti, 1982.

[4]. Le signifie designe le concept, c'est-a-dire la representation mentale d'une chose. Contrairement a une idée repandue, la langue n'est pas un repertoire des mots qui refleterait les choses des concepts preexistant en y opposant des etiquettes. Le continu (le signifie) est un concept defin negativement du fait de l'existence ou de l'absence dans une langue d'autres concepts qui lui sont opposables.

Le signifiant designe l'image acoustique d'un mot. Ce qui importe dans un mot , ce n'est pas sa sonorite en elle-meme, mais les differences phonique qui le distinguent des autres. Par semiotique ou semiologie, il entend la science sociale qui etudie les signes et symbols de maniere generale. In *Ecrits de linguistique generale*, Paris, Bibliotheque de philosophie, Gallimard, 2002.

[5]. J.Lotman, *Studii de tipologie a culturii*, Editura Univers, bucuresti, 1974; Jean Caune, op.cit.

[6]. David Ogilvy, *Ogilvy on Advertising*, Prion Books, 2006.

[7]. Grice, H.P., *Logic and Conversation*, in Cole, P. Morgan J.L. (eds), 1975: *Further notes on Logic and Conversation*, in Cole P. (eds), 1978.

[8]. David Ogilvy, *Ogilvy on Advertising*.

[9]. Idem, page.18-27.

DES CONSIDERATIONS SUR LES PHENOMENES LINGUISTIQUES EN ROUMANIE

MIHAELA CALUGARU,

Université « Constantin Brancusi » de Targu-Jiu

miha.calugaru@yahoo.fr

Abstract: This paper tries to analyze some implications of multilingualism as a linguistic reality ever more present in Romania. The research will be based on our experience and representations we have as Romanians and bilingual speakers. This paper begins with the presentation of the character and status of the Romanian language in Romania and among the world's languages. Then, phenomena such as bilingualism and diglossia will be analyzed, as well as their presence in Romania.

Finally, the last part will focus on how the acquisition of another language has been made from the beginning of school. An analysis of my current trilingual study (English-French-Romanian) will also be made.

Key-words: language, multilingualism, bilingualism, diglossia.

1. Introduction

Depuis toujours, les gens ont été confrontés au besoin de communiquer afin de rendre possible et faciliter leur existence. L'outil leur permettant de réaliser ceci est la langue. La sociolinguistique définit ce terme en le rapportant à deux dimensions:

- communicative (la langue est le système à travers lequel les acteurs sociaux expriment leur capacité de pensée);

- identificatoire (elle donne aux individus la conscience de l'appartenance à un groupe social).

Les échanges verbaux et écrits dans le cadre d'une communauté deviennent donc réels à travers ce code linguistique commun. Encore, il existe parfois des situations où plusieurs langues cohabitent. Ce phénomène appelé multilinguisme n'est pas seulement étatique mais également isolé, au niveau d'un individu ou d'un groupe social. Ses formes les plus courantes sont le bilinguisme (la pratique de deux langues) et le trilinguisme (cohabitation de trois langues). Dans de telles situations, il est inévitable que surgissent des conséquences dont les aspects pourront parfois être très positifs, parfois beaucoup moins.

Notre dossier tentera d'analyser quelques implications de cette réalité linguistique. La recherche sera basée sur mon expérience et mes représentations en tant que roumaine et locutrice bilingue. Il débutera par la présentation du caractère et du statut de la langue roumaine en Roumanie et parmi les autres langues du monde. Ensuite, des phénomènes comme le bilinguisme et la diglossie et leur présence sur le territoire roumain seront analysés. Enfin, dans une dernière partie nous verrons la manière dans laquelle l'acquisition d'une autre langue s'est déroulée lors de ma scolarisation. Une analyse de mon état actuel de bilingue français-roumain sera également faite.

2. Le roumain sur la scène linguistique mondiale— caractères et statut

La constitution de la Roumanie décrit un Etat « national, souverain et indépendant, unitaire et indivisible » dont « la langue officielle est la langue roumaine ». [1] Cette langue fait partie de la famille de langues indo-européennes. Associée à l'espagnol, portugais, français, et catalan elle forme la branche romane de cette famille.

Le latin a eu un impact primordial dans la formation de la langue roumaine. Il est à l'origine de 75% de son vocabulaire. Il ne faut également pas oublier de mentionner l'apport de 20% d'une autre langue issue du latin, le français, au cours du 19^{ème} et 20^{ème} siècle. Cependant, il existe des différences notables entre le roumain et les autres langues romanes. Ceci est dû aux influences

thraces (300 ans antérieurs à la conquête romaine) et slaves (10% ou 20% des mots). Les caractéristiques latines de ce pays sont d'autant plus frappantes que sa position géographique le situe au milieu d'un monde slave. Ses voisins sont: la Bulgarie, la Serbie ou l'Ukraine et par la Hongrie. Malgré toutes leurs influences, le Roumanie est restée « une île de latinité dans un océan slave ».

La langue roumaine compte 30 millions locuteurs dans le monde. Elle a le statut de langue officielle en Roumanie où elle est la langue maternelle de 90% de la population (d'ethnie roumaine). Elle est également la langue officielle des groupes minoritaires présents sur ce territoire: 7,1 % de hongrois, 1,7% de tsiganes, 0,5% d'allemands, 0,3% d'ukrainiens; 0,04% de juifs. [2]

Même si c'est sous une autre dénomination, le moldave, elle est également la seule langue officielle en Moldavie, ex-territoire roumain. Il s'agit de la même langue à l'exception rare de quelques distinctions phonétiques. En Voïvodina, une de deux provinces autonomes de la Serbie, le roumain est une des six langues officielles. Depuis janvier 2007, il a le même caractère officiel dans le cadre de l'Union européenne.

Après avoir fait une très succincte présentation du caractère et du statut de la langue roumaine, nous essayerons de l'analyser d'une manière plus détaillée en se rapportant à sa configuration interne et à des divers phénomènes linguistique. Nous essayerons maintenant de déterminer la place occupée par le roumain sur la scène linguistique mondiale. Le premier schéma de classification envisagé dans le cadre de cette démarche est le modèle gravitationnel mis en place par le linguiste Jean-Louis Calvet. En s'inspirant de la théorie de la gravitation des planètes, il se représente les langues comme une „vaste galaxie”. Leur fonctionnement ressemble à celui des planètes qui attirées par d'autres, gravitent autour. Par conséquent, une langue peut attirer ou être attirée par d'autres. Voici ce modèle gravitationnel [3] constitué de quatre niveaux:

Niveau 1	une langue hyper-centrale	ex: l'anglais
Niveau 2	une dizaine de langues super-centrales	ex: arabe, russe, swahili, français, hindi, mzlis, espagnol, portugais, chinois...
Niveau 3	cent à deux cent langues centrales	ex: le wolof, le bambara en Afrique, le quichua en Amérique du sud, le tchèque, l'arménien en Europe de l'Est...
Niveau 4	quatre à cinq mille langues périphériques	des langues qui présentent une tendance au plurilinguisme

Vu que le roumain représente le support linguistique des habitants de la Roumanie, de la Moldavie et de la province de Voivodina, nous estimons qu'elle s'inscrit au troisième niveau, celui des langues centrales.

Le contact avec les autres niveaux devient possible à travers le bilinguisme. L'étude des langues étrangères occupe une position très importante dans les écoles roumaines.

Le modèle d'enseignement joint à l'apprentissage de la langue maternelle – le roumain – celui de deux langues étrangères – l'anglais et le français. Conformément aux dernières statistiques, en Europe, la Roumanie vient après Luxembourg et Belgique en ce qui concerne le nombre de jeunes apprenants de deux langues étrangères. [4]

Cette situation s'explique tout d'abord par une culture de l'ouverture et par la volonté de connaître l'autre dans sa différence linguistique. Les opportunités professionnelles aussi bien en Roumanie qu'à l'extérieur du pays en sont une autre raison.

Les roumains sont plutôt tournés vers l'apprentissage d'une langue d'un niveau supérieur, phénomène appelé « bilinguisme vertical ». [5] Son acquisition se réalise surtout à travers d'un « apprentissage programmé », [6] ayant lieu dans un milieu scolarisé. Malheureusement, les situations de pratique sociale ne sont pas très nombreuses, fait qui ne permet pas à l'apprenant de perfectionner ses connaissances linguistiques et culturelles.

En tant que pays francophone, la Roumanie a toujours mis l'accent sur l'apprentissage du français comme première langue étrangère. Les roumains y étaient très réceptifs grâce aux rapports étatiques et également à l'appartenance à la même branche de langues. Il a été prouvé que ce type d'apprentissage est beaucoup plus accessible que celui des langues différentes.

Une autre langue super-centrale, toujours latine, étudiée en Roumanie est l'espagnol. Quoique moins nombreux, il existe également, des cours destinés à l'acquisition des langues de troisième niveau comme l'italien ou l'allemand. Si jusqu'il y a quelques années le français était le plus étudié en Roumanie, aujourd'hui cette situation a été renversée. Cependant il continue à occuper une position très importante, deuxième. Une langue de niveau supérieur, hyper-centrale - l'anglais, compte aujourd'hui le plus grand nombre de locuteurs en Roumanie.

3. Le bilinguisme ou trilinguisme en Roumanie

Le roumain est la seule langue « officielle » reconnue en Roumanie. Elle représente l'outil linguistique qui rend possible tout type de communications à l'intérieur de l'Etat. Il s'agit d'une langue vernaculaire, c'est-à-dire utilisée uniquement dans le cadre d'un même groupe social. Les situations dans lesquelles elle sert à la communication au-delà de la communauté sont rares.

Un tel contexte d'unilinguisme sans portée véhiculaire risque parfois d'engendrer des phénomènes de fermeture culturelle et d'isolement. Conscients de l'importance de la communication comme moyen de se connaître soi-même par rapport à l'autre et de bâtir des valeurs communes, les roumains se sont intéressés depuis longtemps à l'apprentissage d'autres langues. Le bilinguisme est donc présent en Roumanie. Avant d'explorer plus en détail cet aspect, il convient de bien définir ce terme. Les linguistes l'envisagent de deux manières:

1. maximale: « les vrais bilingues sont aussi bien capables de s'exprimer dans une langue que dans l'autre et ont une connaissance identique des deux langues »
2. minimale: « l'utilisation correcte de phrases dans les deux langues pour la communication courante ; la capacité de communiquer, avec erreurs, dans une des deux langues ». [7]

En Roumanie, nous trouvons des exemples vérifiant les deux définitions. L'attention accordée à la formation des bilingues est due:

- aux avantages offerts par la connaissance de plusieurs langues: la possibilité d'étudier, de faire un stage, un échange d'expérience, de travailler dans la langue du pays en question;
- le développement du marché du travail. Des compétences linguistiques diversifiées favorisent et rendent possible le contact avec des clients et des marchés mondiaux.
- des acquis sur le plan individuel au contact des autres. Apprendre à connaître et à respecter l'autre dans sa différence représente un moyen très efficace de se connaître soi-même.
- des acquis au niveau national et international. La diversité linguistique a aidé et aide la Roumanie à consolider son identité européenne et mondiale mais lui donne également la possibilité de renforcer ses caractéristiques locales, régionales et nationales.

Comme nous l'avons déjà mentionné, le bilinguisme se construit surtout dans le milieu scolarisé. Le résultat correspond le plus souvent au bilinguisme dans son acception minimale. De nos jours, dès l'école maternelle, les enfants roumains sont confrontés à l'anglais. Au début de l'école élémentaire, ils prennent également contact le plus souvent avec le français, ou parfois avec l'espagnol, l'allemand ou l'italien.

Des aspects plus ou moins positifs accompagnent la construction de ce savoir linguistique. Le contact très rapide avec ces nouveaux savoirs constitue une stratégie didactique très efficace. Dans les plus grandes villes existent des écoles et des collèges bilingues. Cet type d'immersion est également très efficace. L'université n'est pas en reste et offre des programmes intéressants destinés au perfectionnement de ces acquis.

Malheureusement, la plupart des adultes ne détiennent pas ces compétences à cause de l'absence de cet apprentissage pendant leur scolarisation. De plus, cet enseignement n'offre que peu

de possibilités pour pratiquer la langue. Il faudrait envisager d'une manière plus concrète ce processus dont le but principal est une meilleure insertion professionnelle.

Il existe également des exemples pour soutenir la définition maximale du bilinguisme. Les ethnies minoritaires (les tziganes, les hongrois, les ukrainiens, les allemands, etc.) vivant sur le territoire roumain sont ce que nous appelons des bilingues « parfaits ». Ce statut ne s'explique pas seulement par la connaissance linguistique parfaite mais également culturelle. Ils ont une maîtrise parfaite aussi bien de leur langue maternelle que de la langue officielle. Etant donné que le roumain est langue obligatoire de scolarisation, ils en ont une maîtrise impeccable. Très attachés à leur langue 1, ils ont depuis longtemps essayé d'obtenir sa reconnaissance linguistique niée pendant le communisme. Ceci s'est concrétisé en 1991 lorsque l'état roumain « reconnaît et garantit aux personnes appartenant aux minorités nationales le droit de conserver, de développer et d'exprimer leur identité ethnique, culturelle, linguistique et religieuse». « Le droit des personnes appartenant aux minorités nationales d'apprendre leur langue maternelle et le droit de pouvoir être instruites dans cette langue sont garantis; les modalités de l'exercice de ces droits sont déterminées par la loi. » [8]

Par le passé, pour se référer au bilinguisme, les linguistes employaient le terme de « diglossie ». Puis ces deux concepts se sont différenciés. Nous essayerons maintenant de déterminer cette nouvelle notion dans le cadre des réalités linguistiques présentes en Roumanie.

4. La diglossie en Roumanie

Depuis la première utilisation de ce terme, son acception a été beaucoup élargie. Aujourd'hui, il est employé pour designer un individu ou une communauté qui parlent deux variétés de la même langue ou deux langues différentes, l'une de ces variétés ou langue étant perçue comme inférieure du point de vue social et culturel. A la différence du bilinguisme, la diglossie implique une inégalité entre les codes linguistiques employés.

Ces définitions évoquent donc deux situations. Les deux se retrouvent sur le territoire roumain. La première forme de diglossie est créée par les différentes variantes du roumain. Il est formé de deux groupes de sous-dialects:

- le groupe nordique avec quatre sous-dialects : « banatean », « ardelenesc », « maramuresean », « moldave »;
- le groupe sudique : « muntenesc », « oltenesc ».



Même si ces différences régionales n'affectent pas la compréhension, elles sont très faciles à repérer dans le langage des locuteurs. Le sous-dialecte moldave est celui qui se différencie le plus:

- prononciation différente pour certaines consonnes;
- d'autres procédés pour former l'imparfait et le passé composé, le futur, etc.

Le sous-dialect « oltenesc » nous offre un autre exemple. Sa différence la plus frappante est que ses locuteurs n'emploient presque jamais le passé composé à l'oral. Ils lui préfèrent le passé simple.

Ces variétés peuvent être utilisées à l'oral sans aucun problème dans la région et dans des situations de la vie quotidienne : dans le cercle familial, entre amis, au marché, etc. Par contre, à

l'écrit et dans des situations plus « officielles » (le roumain dans le milieu scolaire, une conférence) ce n'est plus la variante qui est utilisée mais la langue standard.

La diglossie dans son autre acception est représentée en Roumanie par la situation des groupes minoritaires dont la langue maternelle n'a pas le même statut que la langue roumaine. Il s'agit des immigrés arrivés dans ce pays et qui sont très attachés à leur identité linguistique. Ils utilisent leur langue maternelle pour communiquer en famille, dans leur cercle social. Par contre, leur langue ne peut pas remplir toutes les fonctions. Ils sont contraints à recourir à la langue officielle dans le domaine administratif, judiciaire, des média, etc.

Après avoir analysé quelques phénomènes linguistiques, il convient de se pencher d'une manière plus concrète sur le processus qui représente la base du multilinguisme, l'appropriation d'une langue étrangère. Le point d'appui sera une expérience personnelle.

5. Comment suis-je devenue bilingue ?

Mon premier contact avec les langues étrangères a eu lieu en CE1. Cet apprentissage était obligatoire pour tous les élèves scolarisés dans des écoles publiques. Il débutait avec l'étude du français à la faveur de deux heures hebdomadaires. A partir du CM1, l'anglais est devenu une autre discipline scolaire. Le temps consacré était identique à celui pour l'enseignement du français. Au collège, alors que la durée des leçons de français restait la même, celle d'anglais a été réduite.

Mes compétences linguistiques en tant que trilingue se sont améliorées grâce à mon choix de suivre un parcours universitaire en lettres modernes, option Anglais – Français. Cependant, mon niveau était loin d'être celui d'un trilingue « parfait ». Ceci était dû à un apprentissage parfois trop tourné vers la théorie. La transmission des connaissances ne visait pas un but communicatif. Avoir un très bon niveau à l'écrit, du vocabulaire et des bases grammaticales solides n'assuraient pas une compétence de communication. Nous apprenions une langue juste pour le prestige de l'apprendre et non pas pour en faire quelque chose après. Un séjour en tant qu'Erasmus en France m'a offert l'occasion de m'en rendre compte. La difficulté de m'exprimer couramment en français au début de mon séjour linguistique en est la preuve. Même si je ne suis pas encore une bilingue parfaite après deux ans d'immersion en France, mes compétences linguistiques se sont largement améliorées. C'est un avantage conséquent tant sur le futur plan professionnel que sur le plan personnel. Cette expérience a fait de moi une personne beaucoup plus ouverte et plus tolérante.

Il est donc très important de se centrer sur les besoins de l'apprenant qui vise dans la plupart des situations une compétence communicationnelle. Un stage à l'étranger, une bourse d'étude, un échange linguistique apparaît comme une option très efficace.

L'idéal serait également, pour ceux qui n'ont pas l'occasion de sortir du pays, de créer plusieurs occasions pour pratiquer la langue : des stages dans des entreprises multilingues, des méthodes d'enseignement modernes et efficaces pour développer toutes les quatre compétences: l'expression écrite et orale, la compréhension écrite et orale.

Concernant mes compétences en tant que trilingue (l'anglais), elles correspondent à la définition minimale du bilinguisme (trilinguisme). J'ai la capacité de communiquer mais avec des erreurs.

6. Conclusion

Notre travail a eu pour objet l'analyse d'une réalité linguistique très importante et très présente de nos jours, le multilinguisme. Nous avons été amenés à nous référer à des aspects comme le processus d'acquisition des langues étrangères, le bilinguisme/trilinguisme, la diglossie, langue officielle, ou la langue minoritaire. Nous avons également essayé de voir comment ils évoluent sur le territoire de la Roumanie. Mon expérience linguistique personnelle vient compléter et concrétiser cette analyse.

Ce travail conclue sur l'importance de la possession d'une connaissance linguistique et culturelle multilingue. Elle permet aux individus d'être unis dans la diversité, d'apprendre à valoriser l'autre dans sa différence et à bâtir des valeurs communes.

Ce travail s'est avéré très intéressant grâce à la réflexion induite. J'ai réalisé concrètement pour la première fois la richesse et l'apport que l'acquisition des langues étrangères peut induire sur le plan personnel.

REFERENCES:

- [1]. Préambule de la Constitution roumaine.
- [2]. <http://www.preferatele.com/docs/diverse/13/structura-etnica-a-r4.php>.
- [3]. CALVET J.-P., *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, DL 1999, page 78.
- [4]. Discours du commissaire roumain européen pour le multilinguisme, Leonard Orban.http://ec.europa.eu/commission_barroso/orban/news/docs/speeches/071019_rectors_speech/071019_rectors_speech_ro.pdf
- [5]. CALVET J.-P., *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, DL 1999, page 78.
- [6]. Idem.
- [7]. <http://fr.wikipedia.org/wiki/Bilinguisme>.
- [8]. <http://www.tlfq.ulaval.ca/AXL/Europe>.

BIBLIOGRAPHIE:

1. CALVET J.-P, *L'Europe et ses langues*, Plon, 1993.
2. CALVET J.-P., *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, DL 1999.
3. KROH A., *L'aventure du bilinguisme*, L'Harmattan, DL 2000.
4. LAGARDE C., *Conflits de langues, Conflits de groupes*, L'Harmattan, 1996.
5. MOORE D., *Plurilinguismes et école*, Didier – Paris 2006.

SITOGRAPHIE

- <http://www.tlfq.ulaval.ca/AXL/Europe/roumanie.htm>
- <http://fr.wikipedia.org/wiki/Bilinguisme>
- http://www.cdep.ro/pls/dic/site.page?den=act2_3&par1=1#t1c0s0a13
- <http://www.preferatele.com/docs/diverse/13/structura-etnica-a-r4.php>
- http://ec.europa.eu/commission_barroso/orban/news/docs/speeches/071019_rectors_speech/071019_rectors_speech_ro.pdf

LES UNITÉS LEXICALES COMPLEXES DANS LE LANGAGE SPÉCIALISÉ: ÉTUDE DIACHRONIQUE

NINA CUCIUC

Université « Mihail Kogalniceanu » de Iași, Roumanie

nina_cuciuc@yahoo.com

Abstract: Linguists increasingly observed that complex lexical units exceeded the morphological and syntactic framework of the word, forming clusters of a particular type. Charles Bally (1965), F. de Saussure's disciple, considered them initially as **phraseological units**. Andre Martinet offered an analysis of statements and fragments of sentences in successive minimal significant units, which he called **monemes**; moneme's upper linguistic unit was designated as **autonomous collocation**.

The theoretical concept formulated by E. Benveniste has contributed to the recognition of a special status of lexical collocations as units operating in language, a concept that imagines the formation of lexical phrases and the transition from utterance (le discursive) to the lexicon (le lexical), called **synapses**. French linguist Louis Guilbert (1975) furthers the research regarding the status of complex lexical units designated by E. Benveniste as synapses. Guilbert was concerned in particular with syntagmatic composition or **synaptique** as defined by Benveniste.

As synapses are, par excellence, complex lexical units, technical languages are found in all classifications and in all specialized languages. Starting from the benvenistien concept of synapses, we define a new means of lexical formation, **synaptation**, designated as a basic process of syntagmatic derivation within scientific technical language. We define synapses as a fixed lexical syntagm with constant and specific paradigm that is characterized by flexibility, being composed of determinate and determiner united or disjointed by synaptic junctures. Within the process of synaptation, we have identified several types of synaptic constructions. According to the degree of synaptability, synapses are divided into: **a) monosynapses; b) disynapses; c) polysynapses.**

As shown by E. Benveniste, technical languages resort to this process of synaptability within analytical terminology. It should be noted an important factor which results from the concept of synaptic formation: synapses need not contain technical lexeme; it may be composed of words of common language, but in terms of synaptic order.

Key-words: Legal language, synaptation, synaptability, synapses, monosynapses, disynapses, polysynapses, junctures.

Lors de la période de gloire de l'école structuraliste européenne, des études relatives au statut linguistique des unités lexicales complexes ont été effectuées non seulement au plan du langage, mais aussi au point de vue de leur statut comme entité linguistique des métalangages. Jusqu'à l'apparition de la linguistique structurale, le mot était considéré la seule unité lexicale de la morphologie, analysable linguistiquement.

Il est important de mentionner que même dans la période préstructuraliste des tentatives d'intégration des termes disjoints dans un cadre déterminé, spécialisé ont existé. En 1877, le linguiste A.Darmsteter en a appelé, dans ce sens, à un nouveau concept : **le concept de juxtaposition**. Selon A.Darmsteter « la juxtaposition consiste dans la réunion de deux ou plusieurs termes qui ont été joints l'un à l'autre suivant les règles ordinaires de la syntaxe, sans ellipse ». (Darmsteter, 1877, p.124). Or, comme le fait remarquer le linguiste Louis Guilbert, A.Darmsteter concevait cette juxtaposition comme l'une des **formes de la composition**, la caractéristique dominante étant l'ellipse entre les composants et le fait que dans le cadre de cette définition les termes étaient joints conformément aux règles de la syntaxe de l'énoncé.

Dans son œuvre révolutionnaire *Cours de linguistique générale*, le grand linguiste, le fondateur de la linguistique moderne, Ferdinand de Saussure, se référant aux rapports syntagmatiques, soulignait l'aspect suivant : « D'une part, dans le discours, les mots contractent entre eux, en vertu de leur enchaînement, des rapports basés sur le caractère linéaire de la langue, qui exclue la possibilité de prononcer deux éléments à la même fois. Ceux-ci se groupent les uns après les autres dans la chaîne de la parole. Ces combinaisons, qui ont comme support l'extension peuvent être dénommées **syntagmes**. Le **syntagme se compose donc, toujours d'une ou de plusieurs unités consécutives** » (nous soulignons. – N.C.). (*ibidem*, p.135). Pour une meilleure compréhension du terme « syntagme », F. de Saussure fait une note au bas de la page où il mentionne qu' « il est inutile d'attirer l'attention sur le fait que l'étude des **syntagmes** ne doit pas être confondue avec l'étude de la syntaxe ». (*ibidem*). Cette explication faite par l'auteur ne peut être conçue que dans le sens d'une confirmation indubitable du **concept du syntagme lexical**. De cette façon, dans la terminologie linguistique apparaît, pour la première fois, le dénotatif « syntagme ». Mais, comme le fait observer L.Guilbert, cette constatation dénotative concernant le syntagme lexical a, dans la conception de F. de Saussure, une connotation négative qui l'aide à démontrer la non-pertinence de l'unité mot-signe sur le plan de l'analyse linguistique.

Les linguistes remarquaient, de plus en plus fréquemment, que les unités lexicales complexes dépassaient le cadre morphosyntaxique du mot, en formant des conglomérats d'un type à part. Le disciple de F. de Saussure, Charles Bally (Bally, 1965), les avait envisagées, au début, comme **unités phraséologiques**, dont il distinguait *les clichés, les locutions et les conglomérats de mots* qui compossaient l'unité psychologique qu'il dénommait du terme de *locution composée*. En prenant de Frey le terme de monème, André Martinet a offert une opération d'analyse des énoncés et des fragments d'énoncés dans des unités signifiantes successives minimes, qu'il a dénommées comme **monème** ; l'unité linguistiquement supérieure au monème a été désignée comme **syntagme autonome**.

Grâce aux recherches substantielles des structuralistes pragois (Trubeckoy, Karcevskiy, Jakobson) déployées dans la linguistique structuraliste, les scientifiques-théoriciens ont admis la division de la morphologie en deux sous-systèmes :

- a) la morphologie grammaticale ;
- b) la morphologie lexicale.

Voire même l'acceptation de l'analyse structuraliste n'a pas pu aboutir à la solution de ces phénomènes linguistiques causés par le manque de la définition et du statut des unités structurales complexes, (*alias* syntagmes lexicaux, *alias* analytismes, *alias* unités syntagmatiques terminologiques). La déroute des linguistes résidait dans la problématique de la précision du statut linguistique de la :

- a) structure syntaxique de l'énoncé (la syntaxe de la phrase) ;
- b) structure syntaxique lexicale (la syntaxe lexicale).

Selon L. Guilbert, il était nécessaire : « à trouver l'explication théorique qui permettrait de rendre compte du passage de l'une à l'autre, ou bien de conclure à une identité fondamentale du processus de formation du syntagme de la phrase et du syntagme lexical » (Guilbert, 1975, p.249). La question de base qui s'imposait dans cette situation était la définition du procédé de formation et du statut linguistique des syntagmes lexicaux. Les recherches ultérieures des structuralistes envisageaient, comme le souligne L.Guilbert « de fonder une hiérarchie à partir d'un élément minimal inférieur au mot pour s'élever jusqu'à l'unité linguistique supérieure de la phrase, dans le cadre de la phrase du discours » (*ibidem*, p.250).

Emil Benveniste (1968) a été le premier des linguistes à déterminer le cadre linguistique de la théorie structuraliste concernant la définition de l'unité lexicale complexe. Le concept théorique formulé par E. Benveniste a contribué à la reconnaissance d'un statut à part des syntagmes lexicaux comme unités de fonctionnement dans le cadre du discours et dans le cadre de la langue, concept qui envisage le processus de formation des syntagmes lexicaux et leur passage de l'énoncé (**le discursif**) vers le lexique (**le lexical**). Tout en présentant des groupes entiers de lexèmes, joints par divers procédés qui créent une désignation constante et spécifique et qui connaissent une extension considérable et une productivité illimitée, E. Benveniste a remarqué la confirmation du phénomène spécifique, en affirmant qu'il était nécessaire d'avoir un nouveau terme, un tout autre, distinct de la composition : « il s'agit tout à fait d'autre chose que la composition, et tout à fait d'autre chose que le **syntagme**, dénomination qui s'applique à

n'importe quel groupement, même occasionnel, opéré par des moyens syntactiques, du moment qu'on à affaire, cette fois-ci, d'une unité fixe. C'est pourquoi je propose un terme adéquat et claire : ***SYNAPSIE***, (...) qui peut fournir des éventuels composés : mono-dy-polysynaptiques » (Benveniste, 2000, p.146).

Les études sur le nouveau concept élaboré ont emmené Benveniste, à l'identification des sept caractéristiques distinctives principales concernant le statut des unités lexicales complexes, qui se distinguent des syntagmes de discours par :

- la nature syntactique non-morphologique de la liaison entre les membres ;
- la stabilité de la séquence (série linéaire d'éléments libres non-dissociables) ;
- l'utilisation des éléments de jonction, particulièrement de ***de*** et ***à*** ;
- l'ordre déterminé/déterminant des membres ;
- la forme classique pleine et le choix libre de tout substantif ou adjetif ;
- la possibilité d'expansion de l'un des termes ;
- le caractère unique et constant du signifié.

Le linguiste français Louis Guilbert (1975) a été le continuateur des investigations linguistiques concernant le statut des unités lexicales complexes désignées par E. Benveniste, comme « synapsies » (ou « synapses » ; nous avons opté pour le premier terme utilisé par l'auteur, celui de « synapsie », afin d'éviter l'homonymie avec le lexème « synapse » - terme employé dans le domaine de la neurochirurgie). Les recherches visant cette problématique ont été exposées dans son ouvrage fondamental *La créativité lexicale*. Guilbert s'est préoccupé, particulièrement, de la ***composition syntagmatique*** ou ***composition synaptique***, définie comme telle par E. Benveniste, soumettant à une analyse profonde le principe de la dérivation syntagmatique. Le linguiste a établi divers types de structuration des unités syntagmatiques et a déterminé la fonction lexicale et sociale de l'unité syntagmatique. Il a identifié, également, divers types de structure des unités syntagmatiques.

Conformément à l'affirmation de E. Benveniste, tandis que la composition atteint rapidement ses limites et les composés sont créés dans un rythme très lent, la *synapsie* fournit généreusement de nouvelles créations. D'après l'auteur, tous les vocabulaires spécialisés font appel à ce procédé, d'autant plus que c'est le seul procédé qui permet la spécification détaillée du désigné et la classification des séries par leurs traits distinctifs. Le mérite, vraiment novateur, de E. Benveniste, constate L.Guilbert, consiste non seulement dans la définition de la synapsie comme entité linguistique des langages spécialisés (des métalangages), mais aussi dans l'amorçage de la définition transformationnelle. La ***synapsie ne met pas son habit lexical qu'en la présence obligatoire du terme de base***. Le deuxième élément, qui détermine (qui a le rôle de déterminant) peut varier dans sa forme, mais jamais l'élément de base (le déterminé). Ainsi, la notion d' « action » peut «vêtrir» les formes suivantes : *action attitrée, action civile, action confesseure, action criminelle, action domaniale, action estimatoire, action à futur, action en garantie, action hypothécaire, action immobilière, action interrogatoire, action mobilière, action négatoire, action en justice, action en perpétuel silence, action de jouissance, action à vote plural, action oblique, action paulienne, action personnelle, action prétorienne, action préventive, action provocatoire, action récursoire, action rédhibitoire, action résolutoire, action révocatoire, action subrogatoire, action vindicative*, etc., or, la permanence du terme de base est indispensable dans la composition de la synapsie. La fonction sémantique essentielle du terme primaire dans le cadre de la synapsie (« l'unité syntagmatique », d'après la terminologie de L.Guilbert), devient particulièrement relevante lorsque celui-ci (le terme-base) est non seulement un mot de fixation de la définition, mais aussi un mot, qui entraîne des déterminations pour la formation d'une désignation terminologique. Tous les vocabulaires de spécialité (professionnels) renferment de tels ***termes-pylônes notionnels***.

Les synapsies étant, par excellence, des unités lexicales complexes des langages techniques se retrouvent, naturellement, dans toutes les nomenclatures et dans tous les langages de spécialité. Nous désignons le procédé de la formation des unités synaptiques par le terme ***SYNAPTATION***. Comme le mentionne E. Benveniste, les langages techniques font appel à ce procédé de synaptabilité des analytismes terminologiques, étant donné le fait que la synapsie par son « extrême flexibilité

paradigmatique transforme la synapsie dans l'instrument des nomenclatures, par excellence. On la rencontre dans tous les vocabulaires spécialisés ». (*op.cit.*, p.148).

Il est à mentionner un facteur important qui résulte du concept de **formation synaptique** : la synapsie ne doit pas obligatoirement renfermer des lexèmes techniques : elle peut être composée par de vocables de la langue commune, mais **ordonnées synaptiquement**, par exemple : *acte abstrait, acte à titre gratuit, acte à titre universel, acte collectif, acte de pure faculté, acte en minute, acte unilatéral, acte clair, acte d'enfant sans vie, acte détachable, acte inexistant, acte refait, acte-type, juridiction d'exception, juridiction de second degré, juge délégué, juge directeur, juge de fond, juge de paix, juge des enfants, juge naturel, juge national, juge de la mise en état* etc.

Pour continuer la valorisation scientifique du procédé de synaptation, nous jugeons nécessaire de mettre en discussion la terminologie utilisée, dans le même cadre investigationnel, par L. Guilbert (Guilbert, 1975). Tout en appréciant, dans son ouvrage, le mérite scientifique de E. Benveniste, Guilbert promeut sa propre terminologie linguistique. Pour la désignation de la synaptation, le linguiste utilise les syntagmes suivants : *composition syntagmatique* et *composition synaptique* ; la synapsie est dénommée par le terme d'*unité syntagmatique* (*op.cit.*, p.249). L'auteur reconnaît, tout au début, que son choix, d'user de cette terminologie « fait déjà problème », parce que le mot « composition » conféré aux unités lexicales complexes, qu'il classifie sous ce dénotatif, appartiendrait au domaine de la composition « allogène ». Il acquiesce également, au fait que la notion de syntagme lexical nécessite une délimitation en rapport avec le syntagme du discours. A ce qu'il paraît, la raison qui le détermine à employer une autre terminologie linguistique, au lieu de celle proposée par E. Benveniste, résulterait de l'énoncé suivant : « On voit immédiatement que la difficulté consiste, dès lors, à faire le départ entre la structure syntaxique de l'énoncé et la structure syntaxique lexicale, à trouver l'explication théorique qui permettra de rendre compte du passage de l'une à l'autre (...). (*ibidem*) ».

Nous allons considérer non-adéquats les termes de *composition syntagmatique* et *composition synaptique*, pour lesquels plaide L. Guilbert et on acceptera le terme que nous proposons – **SYNAPTATION** – que nous considérons être plus explicite tant au point de vue étymologique que dénotatif. Nous n'allons prendre de la terminologie usitée par L.Guilbert que le terme d'« unité syntagmatique », comme variante synonymique dénotative de la synapsie.

Le phénomène de la synaptation a été, également, la préoccupation scientifique du regretté linguiste roumain Grigore Cincilei. Dans son ouvrage fondamental *Ocerki po derivatzii v sovremenном frantzuskom iazyke* (1991), le linguiste opine pour le terme « analytisation lexicale » (leksiceskaia analitizatzia), dans le cas des analytismes tu type *file de gens*. Le linguiste stipule que ce phénomène d' « analytisation » est suffisamment argumenté scientifiquement par E. Benveniste dans ses ouvrages, dont il a élaboré fondamentalement la notion de « synapsie ». Ultérieurement, G.Cincilei va revenir à ce sujet dans certaines de ses communications présentées lors de diverses manifestations scientifiques, et va dénommer les synapsies du terme de *composites synaptiques*, terme repris, après, par les chercheurs M.Cotlău et A.Cenușă.

Le point initial dans toute investigation scientifique, le constitue la valorisation des résultats théoriques des précurseurs, qui ont contribué par leurs travaux à la découverte de la vérité scientifique et à la définition des notions scientifiques. Par cette perspective linguistique, nous trouvons nécessaire d'entamer une analyse de désignation notionnelle des unités lexicales complexes utilisée par Cornelius Dimitriu dans son œuvre *Compendiu de gramatică românească modernă clasică* (Dimitriu, 2004). Dans cette étude, l'auteur distingue, auprès de la partie de « discours synthétique » – la partie de « discours périphrastique » - qui « est représentée par un groupe stable de mots non-agglutinés (pour lesquels nous utilisons le terme „neutre“ de **périphrase** (...)) ». (Dimitriu, 2004, p.48). Dans la note d'en bas de la page, le linguiste invoque le motif pour lequel il lance ce terme, qui peut être décroché de la citation suivante : « Nous appelons au terme périphrase grâce au fait qu'il soit suggestif (=groupe de mots « pour » un seul mot – (...), et pour éviter les termes **composé, locution, expression etc.**, considérés le dernier temps, spécialisés (...) pourtant, sans pouvoir dire qu'il existe des **critères unanimement** acceptés, d'encadrement de tous les groupes stables de mots des composés, des locutions, des expressions etc. ») (*ibidem*, p.50). Le terme de « périphrase », à la signification qui ressort de la citation ci-dessus, rapporté aux unités de

structure analytique du système de la morphologie lexicale dénote une utilisation impropre. La périphrase, interprétée selon la propre définition de l'auteur, comme « un groupe de mots pour un seul mot » se prêtent, plutôt, aux formations mentionnées par C.Dimitriu dans le cadre du type « față de masă= mășăriță », « zgârâie-brânză=zgârcit », « șterge putina=pleacă », « cu condiția că...=dacă ». Il ne serait pas superflu, dans ce contexte, de consulter certaines sources lexicographiques qui glosent la définition de la périphrase. Dans le *Dicționar de termeni lingvistici* de l'auteur George Constantinescu Dobridor (1998), la périphrase est définie comme il suit : « groupe de mots qui peut remplacer ou équivaloir un terme unique, au même sens, pour éviter la confusion ». L'auteur du dictionnaire présente comme exemple, les formations lexicales du type « părere de rău (regret) », « în floarea vârstei (tânăr) », « ...erau trecând (treceau) », « eram ajuns (ajunsesem) » etc. Pour nous assurer qu'il n'y a pas d'ambiguités de la définition sus-citée, nous avons consulté, de plus, le dictionnaire *Dicționarul uzual de neologisme* signé par l'auteur Florin Marcu (les Éditions Saeculum Vizual, București, 2003), d'où on peut constater que la périphrase est « une expression de plusieurs mots, de ce qu'on rend, habituellement, par un seul mot ; circonlocution ». Nous n'avons qu'à ajouter que le terme « circonlocution » est le synonyme du terme périphrase. Un troisième dictionnaire consulté – *Dicționar de termeni literari pentru elevi* (signé par les auteurs Mihaela Marin et Carmen Nedelcu, paru aux éditions All Educational, Bucuresti, 2001) définit la périphrase comme : « L'expression d'une idée simple par plusieurs mots. Ex. : auteur de romans, au lieu de romancier ; le roi des animaux, au lieu de lion ».

La chercheuse Mariana Flaișer (1997), s'inspirant de la terminologie de C.Dimitriu distingue, à part la dérivation et la conversion, un procédé qu'elle dénomme « perifrazare » (*op.cit.*, p.122). Tout comme l'auteur C.Dimitriu, M.Flaișer est d'avis que par la « perifrazare » se créent, surtout des « combinaisons de mots qui appartiennent au substantif ». D'après le degré de soudure des combinaisons de mots elle distingue des « périphrases agglutinées » et des « périphrases non-agglutinées ». M.Flaișer établit une classe de « termes périphrastiques agglutinés (de type synthétique) » et une classe de « termes périphrastiques non-agglutinés », dénommés comme « termes polymembres » (*ibidem*, p.123). Mettant en discussion la terminologie de l'auteure, nous trouvons opportun de reconsiderer certaines définitions linguistiques engendrées, au fond, par l'utilisation de la terminologie relevée dans l'étude en cause. A l'appui de l'argumentation du procédé de « perifrazare » concernant les dérivés syntagmatiques, la scientiste invoque les opinions de certains prestigieux chercheurs, tels que T.Ciobanu et F.Hasan (*Formarea cuvintelor în limba română*, vol.I, *Compunerea*, Editura Academiei, 1970, p.7) ; C.Dimitriu (*Caracterul romanic al vocabularului limbii române vechi*, 1987) ; Th.Hristea (*Probleme de etimologie*, 1968) ; rendues dans des citations, comme par exemple : « perifrazarea (**numită în lingvistica tradițională compunere**) » (nous soulignons. N.C.), qui est définie comme procédé de « formare a cuvintelor noi (...) din mai multe cuvinte întregi existente și independente în limbă, din elemente de compunere fără existență independentă sau din abrevierile unor cuvinte »). (*ibidem*, p.49).

Au cours de l'investigation, l'auteure est surprise, pourtant dans des hypothèses évitantes concernant le procédé de constitution des termes du type *armoniceasca scară, apăsare mică, jumătate de ton, gamă minoră*, résultées de l'énoncé suivant : « Fie că procedeul (...) este denumit perifrazare, fie compoziție lexematică sau compunere, rezultatul este un termen nou cu o structură formală complexă, cu sens unitar, o singură funcție și un anumit grad de stabilitate ». (*op.cit.*, p.50). On signale, par la suite, que dans plusieurs recherches concernant les termes « périphrastiques » ceux-ci sont dénommés comme « unités phraséologiques », « combinaisons de mots », « syntagmes » etc. (*ibidem*, p.50). Th.Hristea, souligne l'exégète, relève, en fonction de ce critère « combinații stabile de cuvinte (tipul « a cădea de acord ») și îmbinări libere de cuvinte («întrecerea studenților ») ; les chercheurs F.Hasan et F.Ciobanu délimitent « grupuri sintactice libere (tipul : « carteal elevului ») de « grupurile sintactice stabile (acid clorhidric) », avec la précision que : « îmbinările de cuvinte cu caractere terminologice reprezintă un grad mare de unitate semantică ». (*ibidem*).

En partant de la constatation d'une vérité scientifique, le linguiste C.Dimitriu consent que :

« în limbă există **procese evolutive neîncheiate la un moment dat** (n.s. –N.C.), suntem de părere că acestea pot fi ilustrate și prin îmbinări de cuvinte de tipul Facultatea de Litere (...), care având un grad de sudură superior îmbinărilor **libere** de cuvinte, dar inferior îmbinărilor **stabile** – reprezintă

într-un anumit sens un fel de treaptă intermediară între **părțile de vorbire perifrastice** (ciuboțicăcucului) (...) și **părțile de vorbire sintetice** din îmbinările libere de cuvinte. (Dimitriu, 2004, p.34-35).

Ce « degré intermédiaire », dont parle C.Dimitriu, a été remarqué, à son époque, par E. Benveniste et étudié avec brio, la science évoluant ainsi vers un « degré supérieur » dans la délimitation d'une nouvelle entité linguistique – **la synapsie** – et de l'identification d'un nouveau procédé de formation des analytismes – **la synaptation**. C.Dimitriu a le mérite d'avoir eu l'intuition de ce statut spécial de la classe des synapsies, en insistant que dans le cas du type *Facultatea de Litere* « putem vorbi de o determinare obligatorie ». (*ibidem*, p.35). Il crée, dans ce contexte, une troisième classe de parties de discours qu'il dénomme comme « *partea de vorbire cu determinare obligatorie* » (« partie de discours avec détermination obligatoire »), en argumentant que : « *necesitatea acestui tip de parte de vorbire poate fi motivată prin luarea în considerație a faptului că multimea procedeelor evolutive* din limbă nu se află la un moment dat în aceeași fază, existând posibilitatea ca unele să fie la început, altele în desfășurare etc. ». (*op.cit.*, p.34).

Nous considérons que dans la lumière des désignations terminologiques émises par E. Benveniste, on pourrait faire un ajustement dénominatif, afin de réduire au même dénominateur la terminologie des équivalents dénotatifs. Dans ce sens, nous proposons d'opter dans le vocabulaire spécialisé pour la terminologie suivante :

- le syntagme « *părți de vorbire perifrastice* » le remplacer par la synapsie « *părți de vorbire sintagmatice* » (**« partie de discours syntagmatiques »**) ;
- le syntagme « *părți de vorbire cu determinare obligatorie* » le remplacer par la synapsie « *părți de vorbire sinaptice* » (**« parties de discours synaptiques »**).

Nous proposons, également, de réunir la multitude de dénominations de termes linguistiques qu'on vient de passer en revue dans cette investigation :

« *termeni perifrastici* », « *termeni polimembri* », « *termeni perifrastici polimembri* », « *structuri perifrastice arboriscente* », « *unități frazeologice* », « *termen compus plurilexematic* », « *termeni perifrastici bimembri* », « *îmbinări de cuvinte* », « *combinări satibile de cuvinte* », « *lexeme sintagmatice* », « *grupuri sintactice stabile* » - sous la désignation de **SYNAPSIE, comme terme linguistique de dénomination spécialisée qui désigne00.00 les unités lexicales complexes, (alias dérivés syntagmatiques terminologiques), des nomenclatures et des langages technico-scientifiques**.

Le concept des unités lexicales complexes a été également, le sujet des préoccupations scientifiques de Teodora Irinescu, qui s'est avérée plus convaincante dans la détermination du statut et de la désignation notionnelle des unités syntagmatiques terminologiques. En citant Maneca qui : « *grupează unitățile terminologiei* în trei specii, însă fără distincții exprese și suficiente : **lexeme, paralexeme și termeni sintagmatici** », l'auteure conclut que : « *Dacă s-ar prefera ca generic, lexemul (vezi supra), am putea vorbi de termeni mono-, bi- și plurilexematici (= sintagmatici)* ». (Irinescu, 2003, p.157).

Nous nous sommes préoccupés, nous aussi, de l'étude de cette structure syntagmatique terminologique, dénommée par E. Benveniste « *synapsie* », dans notre ouvrage de référence (voir Nina Cuciuc, *Franceza juridică*, 2004), où nous avons soumis à une analyse linguistique le statut des termes mono-dy-polysynthétiques.

Conclusion :

- En partant du postulat benvenistien de **synapsie**, nous définissons un nouveau procédé de formation lexicale – **la synaptation** – que nous désignons comme procédé de base dans la **dérivation syntagmatique** dans le cadre des langages techniques scientifiques.
- Les synapsies étant, par excellence, des unités lexicales complexes des nomenclatures, sont attestées également, dans la terminologie juridique française. Par abord scientifique et par inventaire technique on a constaté que dans le langage juridique français, la **synaptation** est le procédé de base dans le processus de formation de termes, et la synapsie est l'unité syntagmatique de base. Comme terme linguistique de dénomination, la synapsie désigne les unités lexicales complexes,

alias formations synaptiques des vocabulaires professionnels (de spécialité). Dans le métalangage juridique français les **synapsies constituent la couche terminologique essentielle**.

- Les langages spécialisés font appel au procédé de la synaptation, puisque la synapsie est la seul construction dénotative qui permet la **spécification détaillée du désigné et la classification des séries par leurs traits distinctifs**. La synapsie ne doit pas comprendre obligatoirement des lexèmes techniques : elle peut être formée par des vocables usuels du langage commun, mais ces vocables doivent être ordonnés synaptiquement.
- Nous définissons la synapsie comme **un syntagme lexical fixe à désignation constante et spécifique, qui se caractérise par flexibilité paradigmatische, étant composée du déterminé et du déterminant joints (ou non-joints) par des joncteurs synaptiques**.
- Dans le cadre du procédé de synaptation, nous avons relevé plusieurs catégories de constructions synaptiques. Selon le degré de **synaptabilité**, les **synapsies se divisent en :**
 - a) monosynapsies ; b) dysynapsies ; c) polysynapsies.

La monosynapsie est une synapsie composée de deux membres simples : **déterminé+déterminant**. Le groupe de monosynapsies se sous-divise en : a) **monosynapsies sans joncteurs** (par ex. : *acte judiciaire*) ; b) **monosynapsies à joncteurs** (par ex. : *acte d'appel*) ; c) **monosynapsies paratactiques** (par ex. : *acte type*).

La dysynapsie est une synapsie trilexème formée d'un membre simple/membre sous-synaptique+un membre sous-synaptique (*acte introductif d'instance*).

La polysynapsie est une synapsie plurilexème qui se décompose, au plan synaptique, en : a) **membres simples** ; b) **membres synaptiques** ; c) **membres sous-synaptiques** (*atteintes à l'intégrité corporelle commises en réunions séditieuses avec réveillon ou pillage*).

Étant donné que le terme polylexème est l'exposant d'un certain volume d'information, il est nécessaire d'avoir une perception correcte de la notion désignée. Chaque nouvel élément componentiel engrainé dans la structure du terme polysynthétique, a le rôle de **déterminant de l'élément précédent**. Du point de vue théorique, le terme polysynthétique peut augmenter à l'infini le nombre d'éléments componentiels. Le spécifique de la construction scientifique qui nécessite : de la **concrétisation, de la précision et de la spécification** détermine la valeur notionnelle de ces conglomérats du terme polylexème.
- Sous aspect pragmatique, l'expansion polylexématisque (la polysynapsie) impose des limites raisonnables dans la formation des termes synaptiques du domaine des vocabulaires spécialisés.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

1. BALLY, Charles, *Linguistique générale et linguistique française*, Berne, 1965.
2. BENVENISTE, Émile, *Probleme de lingvistică generală*, vol.II, Editura Universitas, Bucureşti, 2000.
3. CINCILEI, G.S., *Ocerki po derivatii v sovremennom frantsuskom iazyke*, Editura Ştiinţa, Chişinău, 1991.
4. CONSTANTINESCU Dobridor, Gheorghe, *Dicționar de termeni lingvistici*, Editura Teora, Bucureşti, 1998.
5. COTLAU, Maria et CENUSA, Alexei, *Unele particularități combinatorice ale constituentelor lexicale complexe*, in Omagiu lui Grigore Cincilei, chişinău, 1997.
6. CUCIUC, Nina, *Franceza juridică*, Casa Editorială Demiurg, Iaşi, 2004.
7. DARMSTETER, A., *De la création actuelle des mots nouveaux dans la langue française et des lois qui la régissent*, Paris, 1877.
8. DIMITRIU, Cornelius, *Gramatica limbii române aplicată*, Editura Virginia, Iaşi, 1994.
9. DIMITRIU, Cornelius, *Compendiu de gramatică românească modernă clasică*, Casa editorială Demiurg, Iaşi, 2004.
10. FLAISER, Mariana, *Terminologia muzului în limba română*, Casa editorială Demiurg, Iaşi, 1997.
11. GUILBERT, Louis, *La créativité lexicale*, Éditions Larousse, Paris, 1975.
12. IRINESCU, Teodora, *Lingvistica juridică*, Casa editorială Demiurg, Iaşi, 2003.
13. SAUSSURE, Ferdinand, de, *Curs de lingvistică generală*, Editura Polirom, Iaşi, 1998.

LA SÉMANTIQUE ET LA LEXICOLOGIE JUSQU'EN 1950 ET APRÈS 1950

IOANA-RUCSANDRA DASCĂLU

Université de Craiova

GABRIELA DASCĂLU

Palais des enfants, Craiova

courriel: rucsicv@yahoo.com

Abstract: In the present study, we define the two linguistic areas: semantics and lexicology, clarifying a set of principles they work by and taking into account both synchronic and diachronic information. We first encounter methods of word-formation, types of dictionaries and their principles of construction; then, we show the historical evolution of language study, from ancient India and ancient China up to contemporary cognitive theories. This comprehensive view describes the way lexical sciences appear, the methods they appeal to, the evolution in time and representative applications for each linguistic trend.

Key- words: lexicology, lexicography, semantics, linguistic trends.

Discipline fondée par Douchet et Beauzée, la lexicologie (gr. lexikon+gr. logos) s’occupe des mots d’une langue, de l’origine, formation et classification de ceux-ci (Groza 2004:9-10). La lexicologie est une discipline descriptive, qui étudie la totalité des mots d’une langue, le lexique comme partie constitutive du système de la langue (Drăghicescu 2006:9).

La lexicographie a comme objet d’étude l’élaboration des dictionnaires, selon les normes et principes scientifiques, identifiant la forme correcte, analysant les unités lexicales et surveillant leur dynamisme et changement. À la différence de la sémantique, domaine qui étudie le sens des mots en évolution, elle les étudie du point de vue notionnel (Matoré 1953:13), du point de vue de leur classification statique.

La lexicographie s’occupe de la composition des dictionnaires, enrégistrant comme lemme les mots à utiliser dans la communication.

Une autre distinction se fait entre le lexique et le vocabulaire: le lexique, comme ensemble généralisé, désigne la totalité des mots dont les locuteurs disposent dans une langue. Le vocabulaire désigne la totalité des mots utilisés par un certain locuteur, à un certain moment et dans certaines circonstances (Drăghicescu 2006: 13).

La lexicologie et la lexicographie s’occupent de la formation des mots (Ceban 2001:28). La distinction entre les deux domaines est claire: la lexicologie étudie les mots comme unités d’expression, la lexicographie étudie la constitution des dictionnaires selon les principes et normes scientifiques (Groza 2004:10). Certains mots sont simples, certains sont construits avec des affixes ou composés.

Les suffixes créent des mots nouveaux, par leur addition aux mots radicaux; il y en a plusieurs types: nom d'action (résultat de l'action), nom d'agent, nom d'instrument, lieu de l'action, suffixes d'état ou de qualité, nom d'origine. Du point de vue du sens, de la phonétique et de la grammaire, les mots composés représentent une unité complexe.

La lexicologie et la lexicographie connaissent des disciplines connexes: l'onomasiologie, la terminologie, l'onomastique etc.

L'onomasiologie étudie la manière dont on nomme les objets de la réalité, dont certaines idées sont exprimées dans une langue; elle est utilisée dans la géographie linguistique, dans l'élaboration des atlas linguistiques, dans la séparation territoriale de certains mots et variantes. Ayant un caractère normatif, la terminologie est le sous-domaine linguistique dédié aux noms de concepts dans des sphères techniques et scientifiques, constituant une science interdisciplinaire extralinguistique qui étudie les communications de spécialité dans certains domaines et professions. L'onomastique étudie les noms propres dans une langue, ayant des sous-classes comme: l'anthroponymie, la toponymie etc. La phraséologie, sous-domaine de la lexicologie, étudie les groupes de mots, les expressions, les associations de mots.

La formation des mots présente trois méthodes principales:

- la dérivation aux suffixes
- la composition aux préverbes (préfixes)
- la formation des mots composés.

Dans la dérivation nominale on enrégistre:

- des noms d'action: lat. -tio, -tura, -entia.
- des noms de résultat de l'action: lat. -mentum, lat.-itus.
- des abstraits dénominatifs: lat.-ia, -tat, -itia, -imen, -amen.
- des noms d'agent: lat. -tor, lat.-aricius.
- des noms de métier: lat.-arius.
- des noms collectifs: lat. pl. n. -ia.
- des abstraits dénominatifs et déverbatifs: gr.-ismos, gr. -idos.

Dans la dérivation adjetivale on enrégistre:

- des adjectifs déverbatifs: lat. sus, tus, ta.
- des adjectifs dénominatifs: lat. -anus, -ina, -alis, -icus.
- des adjectifs possessifs: lat.-osus.
- des diminutifs: lat. -ellus, ella, uceus.
- des augmentatifs: lat. on
- des péjoratifs: lat. aster.

La dérivation adverbiale propose le latin -isce.

La dérivation verbale contient:

- des verbes dénominatifs par dérivation directe: lat-are, lat-ire.
- des verbes dénominatifs par dérivation indirecte: gr.-izo>rom.-iza.

La composition propose différents types de préfixes:

- ingressifs: lat. in
- privatifs: lat. in
- négatifs: lat. in
- itératifs: la. re(d)
- intensifs: lat. extra.
- spatiaux: lat. super, supra, sub, infra, intro, intra, extra, ultra, dis, trans, contra, ante, post, circum, prae, ex, post, anti, cum, meta, para, ad, de, ex.

La composition est la méthode de créer des mots nouveaux par l'union de plusieurs mots appartenant à des catégories grammaticales différentes:

- nom+nom: bloc-turn, câine-lup
- nom+nom au Génitif: cerul gurii, miezul nopții.
- nom+préposition+nom: Filipeștii de Pădure.
- nom+adjectif: botgros, argint-viu.
- élément verbal+nom: Sfarmă-Piatră, Strâmbă-Lemne.
- préposition+nom: după+amiază, după+masă.

-composés parasyntétiques: adjectif+adjectif: anglo-américain, instructif-éducatif.

Les dictionnaires

Le dictionnaire représente un instrument de recherche et investigation, constitué selon des méthodes scientifiques spécialisées (Ceban 2001:51).

-dictionnaires monolingues, qui ont comme objet la double description du lexique comme partie du système de la langue et objet social, historique et culturel.

-dictionnaires bilingues, qui analysent la langue à l'aide d'une autre langue, comparant les deux systèmes linguistiques distincts.

-dictionnaires de culture, qui contiennent des mots littéraires, archaïques, termes scientifiques et techniques, termes régionaux (Drăghicescu 2006:179).

La lexicographie s'occupe de l'élaboration et rédaction des différents types de dictionnaires, ordonnant alphabétiquement les unités lexicales et précisant les relations morphologiques, orthoépiques, orthographiques, syntaxiques, sémantiques et stylistiques.

Les dictionnaires sont des ouvrages de compilation. On en distingue des dictionnaires monolingues et des dictionnaires bilingues. Les dictionnaires monolingues ne contiennent pas de traduction, donnant l'explication du sens d'un mot à l'aide d'un autre mot ou expression de la même langue. Ils contiennent des informations historiques, étymologiques, encyclopédiques, synonymes, néologismes, antonymes etc. Les dictionnaires bilingues offrent la traduction des mots d'une langue inconnue par les mots d'une langue connue (Ceban 2001: 51-54). Les glossaires sont des ouvrages lexicographiques de petites dimensions qui expliquent le sens de certains mots d'un texte; les encyclopédies sont des œuvres de grandes dimensions, dans plusieurs volumes, qui transmettent des connaissances humaines des domaines scientifiques différents.

L'histoire de la sémantique et de la lexicologie

Nous connaissons des intérêts linguistiques de sémantique et de lexicologie depuis l'Inde ancienne, dont on a conservé des textes avec des observations sur la sémantique et la syntaxe, le métaphorisme, les sens primaires et dérivés, le rapport entre le sens de la proposition et le sens des mots, la relation entre le mot et l'objet.

Dans l'Orient ancien nous connaissons la linguistique chinoise, avec des publications dans le domaine lexicographique, comme le dictionnaire d'idéogrammes de Siu Șan (100 ap. Chr.); postérieurement dans la période Han on enregistre la collaboration entre le bouddhisme et la philosophie indienne, d'où résulte une riche activité lexicographique, où les mots sont classifiés selon des critères phonétiques.

Dans l'espace hellénique, la philosophie stoïque a découvert les recherches étymologiques, l'anomalie linguistique, la polysémie, l'homonymie, l'ambiguïté. Dans le domaine lexicographique, les philosophes grecs se remarquent par les œuvres de Zenodot d'Éphèse, Aristophane de Byzance, Aristarque, Crates de Mallos. La très connue école d'Alexandrie a engendré des études prolifiques d'étymologie, dialectologie, morphologie et syntaxe.

L'influence du monde grec et des sciences philologiques développées dans la Grèce ancienne est notable par la contribution que Socrates et Platon ont formulée sur la relation entre les mots et les choses, la dénomination de l'environnement, d'où dérive la controverse sur l'origine naturelle ou conventionnelle du langage. Le monde romain contribue à la linguistique latine par l'œuvre du philologue Varron, qui s'est intéressé à l'étymologie, aux différences et changements de sens, aux emprunts étrangers dans le vocabulaire latin, aux termes hérités par le latin et le grec de l'indo-

européen. La tradition latine tardive consigne Isidor de Séville, qui écrira dans le domaine de la lexicologie et de l'étymologie l'ouvrage: *Originum libri XX*, aussi Aelfric, qui écrira un glossaire latin-anglais selon le modèle de Donat ou Priscien.

L'étymologie représente une branche de la lexicologie, qui étudie l'origine et l'évolution des mots sous l'aspect de la forme et du sens; elle est un des instruments principaux de la grammaire historique et comparée, trouvant les étymons et leur utilisation au niveau linguistique.

La reconstruction commence par l'étymon obtenu d'une langue-mère, dont on a formé le mot et qui ensuite a été emprunté par une autre langue; elle essaie de refaire des formes qui n'ont pas été attestées selon des lois phonétiques. Un processus intéressant est l'étymologie populaire ou l'étymologie croisée, qui forment ou modifient des mots par analogie formale avec d'autres mots déjà connus.

Dans le territoire arabe, on énumère les œuvres de tels érudits comme Sibawayhi, al-Asmai, Abu Ubaida, al-Mubarrad, qui ont classifié les mots selon des critères lexicographiques, éditant aussi des collections de monographies lexicales de synonymes. Des résultats lexicographiques ont été donnés par des personnages comme Ismail ibn Sida, auteur de dictionnaires selon des critères onomasiologiques et alphabétiques, aussi comme le lexicographe d'origine arabe al-Firuzabadi, qui a rédigé un dictionnaire en 100 volumes.

Les travaux de lexicologie se continuent aussi à l'époque de la Renaissance, quand, pour l'étude des langues grecque et latine, on a élaboré une série de travaux comme celui de Henricus Stephanus (fr. Henri Estienne) (1528-1578), *Thesaurus linguae graecae* (1572), dictionnaire d'indo-européen; au XVIIe siècle, les lexicographes français obtiennent des résultats notables par les dictionnaires du latin et du grec: Du Cange (Charles de Fresne) (1610-1688), *Glossarium ad scriptores mediae et infimae latinitatis* (3 vol.), Paris, 1678 et un dictionnaire du grec byzantin, *Glossarium ad scriptores mediae graecitatis*, Paris, 1688. Plus tard, au XIXe siècle, dans le courant néogrammatique suédois, A. Torp (1853-1916) et H. Falk, *Wortschatz der germanischen Spracheinheit* (1909), constituent la troisième partie du dictionnaire d'A. Fick *Vergleichendes Wörterbuch der indogermanischen Sprachen*.

La sémantique

La sémantique est née en 1883, par l'étude de M. Bréal, *Les lois intellectuelles du langage*, dans: *L'Annuaire pour l'encouragement des études grecques en France*, suivi par le travail d'A Darmesteter, *La vie des mots* étudiés dans leurs significations, 1887 et M. Bréal, *Une science nouvelle: la sémantique* (1897). À partir de ses débuts au XIXe siècle jusqu'à la moitié du XXe siècle, la sémantique a représenté une discipline essentiellement historique, qui décrivait des motifs et principes du changement linguistique et qui définissait, en analogie avec les lois phonétiques des Junggrammatiques, des lois de l'évolution sémantique.

La sémantique est le sous-domaine linguistique qui établit des relations avec d'autres sciences (philosophie, logique, psychologie), qui étudient le sens; la sémantique décrit la manière dont les processus grammaticaux forment des sens plus complexes des sens plus simples. La sémantique relie le lexique, la grammaire et le sens sémantique.

Le but de la sémantique est l'étude des sens des mots, les changements de sens et leurs causes. Le sens a été défini comme ce qui nomme, dénomme, désigne, aussi: l'objet dénommé, une propriété des choses, un objet idéal, une notion, une relation entre signes, une relation entre signe et objet, une relation entre signe et idée sur l'objet, une relation entre signe et activité des hommes, une relation entre les personnes qui communiquent à l'aide des signes (Groza 2004:57-58).

Science fondée au XIXe siècle, la sémantique a développé des branches comme:

-la sémantique descriptive

- la sémantique lexicale
- la sémantique générative
- la sémantique logique
- la sémantique psychologique
- la sémantique cognitive
- la sémantique philosophique
- la sémantique générale.

S. Ullmann montre la relation très étroite entre la sémantique et la lexicologie, qui, en tant que science des mots, suppose la relation entre la morphologie et la sémantique; les unités sémantiques se réalisent en unités lexicales, de même que les traits sémiques, nommés sèmes, deviennent lexèmes.

Les théories sémantiques ressemblent beaucoup aux études de pragmatique, étant unies par la manière dont on crée le sens et dont on le communique aux locuteurs. Du point de vue sémantique, le sens est créé par la relation entre le lexicon et la grammaire; du point de vue pragmatique, il est déterminé par le contexte où il est utilisé.

Une notion sémantique importante est la référence, définie comme relation qui s'établit entre les mots et les choses (représentée comme le triangle sémiotique) où le mot est défini par la tripartition: sens, forme et référent (Lyons 1995: 454). Le référent existe comme objet réel dans l'univers, parmi les personnes, animaux et choses. Il y a aussi une distinction entre le sens 'cognitif' des mots et le sens 'émotif/affectif', d'où il est clair que l'intellect, de même que l'émotion détiennent un important rôle sémantique (Lyons 1995:502).

La sémantique cognitive a représenté une tendance dans la linguistique par les travaux de Berlin & Kay, Labov, Lakoff, Rosch dans les années 1970. Berlin&Kay ont commencé l'étude des mots qui désignent des couleurs, découvrant une série de conclusions:

1. l'existence de représentants centraux (prototypiques) d'une couleur.
2. les locuteurs de toutes les langues ont les mêmes prototypes, qui sont universaux.
3. les langues étudiées connaissent beaucoup de 'basic color terms' (2-11).
4. les mots qui désignent des couleurs sont organisés selon une hiérarchie typique.

Bien que souvent controversée, la notion 'cognitif' suppose l'inclusion de la langue, de la parole et des capacités linguistiques dans la perception et mécanismes bio-cognitifs. E. Rosch (1977), E. Rosch/Ch. Mervis (1975) développent leur théorie sémantique (du prototype) d'une manière spécifique de percevoir la réalité extralinguistique. Berlin et Kay ont aussi étudié les noms de couleurs.

E. Rosch (1975 et 1976) a proposé une structure à trois niveaux aux notions prototypiques: un niveau de base (chien), un niveau superposé (animal) et un niveau soumis (caniche). Transformer en catégories est l'opération cognitive qui se trouve dans toutes les opérations humaine de pensée, perception, parole, action. Le prototype est le meilleur exemple ou le meilleur représentant de la catégorie 'oiseau' qu'l'autruche ou le rossignol, de même que le moineau est le prototype de l'oiseau (Ceban 2001:17-18).

Kleiber énonce cinq déficiences de la sémantique analytique en faveur de la nouvelle théorie du prototype:

- l'analyse componentielle ne peut être appliquée qu'à tous les secteurs du lexique (par exemple le nom de couleurs).
- les conditions nécessaires et suffisantes ne se vérifient pas dans beaucoup de cas.
- la flexibilité réduite dans le traitement de l'usage concret des mots.
- la faible connaissance de la constitution interne-configuration-des catégories.
- l'ignorance des traits qui, sans être définitoires, sont pertinents du point de vue linguistique (Coseriu 1992: 246-248).

On énonce aussi quatre avantages principaux attribués à la sémantique du prototype:
-la multiplicité des possibilités de s'appliquer aux champs sémantiques, analysés par la méthode componentielle, de même que deux exemples classiques de la sémantique analytique.

La sémantique du prototype s'est avérée beaucoup plus forte que celle analytique, étant capable de participer à tout secteur et à toute catégorie. Contrairement à celle analytique la sémantique du prototype ne conçoit pas de catégories strictement délimitées, mais qui présentent des limites flexibles. Des avantages détenus par la théorie du prototype, on énumère le fait de considérer les catégories graduelles, de sorte que certains membres d'une catégorie soient plus adaptés que d'autres; au lieu d'une définition strictement analytique et minimaliste, le lexicographe donnerait des définitions plus complexes, de vraies descriptions des objets en cause (Coseriu 1992: 249-251).

La relation entre la sémantique lexicale et la sémantique cognitive est décrite avec compétence dans l'étude de Ch. Touratier sur le lexème, sémème, polysémie et théorie du prototype. Du point de vue sémantique, l'unité minimale comme élément de signification est le sème; l'ensemble de plusieurs sèmes (traits sémantiques pertinents) est le sémème.

En termes lexicographiques, les sémèmes correspondent aux définitions sémantiques que chaque mot comporte. Les combinaisons enrégistrées entre divers traits sémantiques représentent les évolutions de sens, comme: la restriction sémantique, l'extension sémantique, le glissement sémantique. L'auteur y explique aussi la distinction entre la polysémie et l'homonymie; l'homonymie montre les significations de deux lexèmes qui n'ont rien en commun, tandis que la polysémie désigne les significations de deux lexèmes qui sont en relation.

Le mot polysémique est une catégorie qui a comme prototype le sens primaire, de base ou central (Touratier 1996:77-84). La théorie du prototype suppose l'existence d'un noyau sémique commun, autour duquel on organise toutes les autres définitions sémiques différentes: les significations effectives du lexème se précisent selon des règles claires, comme la restriction et l'extension de sens, la métonymie et le métaphorisme (Touratier 1996:90-91).

La sémantique structurale et la sémantique cognitive

Moeschler et Auchlin (2000:20) présentent l'opposition entre la sémantique structurale et la sémantique cognitive; la sémantique structurale suppose l'analyse du sens en traits sémantiques comme des unités indivisibles, unités à sens minimal. Par exemple, on offre le champ sémantique des objets de s'asseoir (Pottier), composé d'un ensemble de traits sémantiques minimaux, appelés sèmes, dont la combinaison offre la signification du lexème (comme unité lexicale). Dans la sémantique structurale, on applique souvent des principes de la phonologie; par exemple, B. Pottier invente l'analyse du contenu en traits distinctifs, définissant les unités minimales, de signification à partir de phème, sémème, lexème, archisémème, virtuème. Chez ces auteurs, la sémantique structurale est présentée avant la sémantique cognitive, avec sa théorie du prototype. La linguistique traditionnelle soutient le modèle des conditions nécessaires et suffisantes, plein d'inconvénients, duquel on a développé la notion de prototype définie comme le meilleur représentant d'une catégorie, qui est le plus familier.

La sémantique a été définie comme la science du langage qui traite de l'étude scientifique des significations des mots; celle-ci établit des relations avec la phonétique, la morphologie, la syntaxe, la lexicologie, la psychologie, la psycholinguistique, la sociologie, la philosophie.

Il y a plusieurs types de sémantique:

- la sémantique traditionnelle, qui étudie le changement diachronique du sens des mots.
- la sémantique structurale, qui établit les structures du lexique ou du vocabulaire des langues, étudiant les mots dans leur interdépendance.
- la sémantique générative-transformationnelle, qui étudie les mots en contexte génératif.

La sémantique structurale a été divisée en trois classes (Ilieșcu&Wald 1981:5):

-configuration obtenue par l'association d'un signe avec d'autres signes du vocabulaire (F. de Saussure, Ch. Bally, P. Guiraud, G. Matoré, O. Duchaček).

-structure de l'interprétation d'un signifié (point de vue sémasiologique).

-division du plan du contenu en oppositions lexicales fonctionnelles (analyse componentielle).

L'analyse componentielle s'explique par des exemples, comme:

(1) homme, femme, enfant

(2) coq, poule, poulet.

au sens où ces mots ont tous quelque chose de commun, certains traits à développer. Une des plus intéressantes direction d'étude en sciences cognitives est l'étude du métaphorisme et des figures similaires, comme initiée dans le livre *Metaphors we live by* par G. Lakoff et M. Johnson; l'intégration de ces figures, comme la métaphore et la métonymie, en contexte cognitif, équivaut à la définition de la pensée humaine en contexte métaphorique.

L'innovation que la métaphore propose est la définition d'un objet à l'aide d'un autre objet par des mécanismes psychologiques associatifs, par exemple la description de l'espace (distance, direction) du point de vue de l'univers humain:

Blank 2001:74: a. fr. le dos d'une montagne
esp. las alas de un edificio (les ailes d'un édifice).

La métaphore et la métonymie sont des instruments cognitifs par lesquels on présente la réalité en termes imaginatifs, qui déterminent une série de processus linguistiques, comme le changement sémantique par métaphorisme, la cohyponymie, généralisation, spécialisation, absorption lexicale, métonymie, étymologie populaire, autoconversion, antiphrasis, autoantonymie, analogie (Blank 2001:105).

La rhétorique classique analyse la métaphore et les autres tropes exclusivement dérivés au niveau du langage, au sens de privilégier le commentaire linguistique et stylistique; selon les plus récentes tendances cognitives, la métaphore fait partie du système conceptuel, des mécanismes psychiques de chacun, autant que le système conceptuel joue un rôle central dans la définition de la réalité quotidienne et dépend dans une grande mesure des métaphores (Lakoff&Johnson 1985:13).

L'essence de la métaphore est la compréhension d'un objet et l'expression de celui-ci comme autre chose, par exemple: exprimer la notion 'argent' comme 'temps' (Lakoff&Johnson 1985:17) ou les métaphores d'orientation et leur association aux états psychiques de l'individu, au sens où ceux-ci proviennent de l'expérience (Lakoff&Johnson 1985:25).

Dans la sémantique moderne la structure linguistique signifie la configuration du langage en réseaux de dépendances internes; le champ lexical a été défini comme paradigme constitué d'unités lexicales de contenu, qui se partagent une zone de signification continue commune, se trouvant en opposition immédiate les unes avec les autres (Coseriu, apud Iliescu&Wald 1981:6).

Structurer un champ lexical signifie déterminer ses limites et dimensions. Tout lexème appartient à un champ sémantique, faisant partie d'une classe sémantique.

Un changement radical dans la sémantique est représenté par le livre de Jost Trier, *Der deutsche Wortsahtz im Sinnbezirk des Verstandes*, qui discute la notion de champ sémantique (*Wortfeld*), composé par des mots à signification similaire ou identique, ayant comme exemple le champ sémantique des propriétés intellectuelles, qui a été analysé en deux étapes synchroniques (le XIII^e siècle et le XIV^e siècle). La méthode du linguiste J. Trier a été continuée après la deuxième guerre mondiale, dans la sémantique structurale européenne, par des représentants comme: L. Hjelmslev, A. Greimas, B. Pottier, E. Coseriu, H. Geckeler, J. Lyons (Blank 2001:15).

Nous inventarions de nombreux travaux sur la recherche des systèmes lexicaux dans les différentes langues, sur les champs sémantiques, les domaines, les couleurs, la flore, la faune, les degrés militaires, les jugements moraux et esthétiques. Par exemple. dans l'analyse du champ

sémantique des couleurs, il y a trois dimensions: la tonalité chromatique, la lumière et la saturation (en latin et grec, c'est plutôt la lumière qui est plus importante que la tonalité chromatique).

En tant que micro-système linguistique et continuum de signification, le champ sémantique, introduit dans les sciences linguistiques en 1931 par J. Trier, représente les structures lexématiques les plus importantes dans l'organisation du contenu lexical. Le champ sémantique se définit comme contenu unitaire; la classe sémantique représente l'existence d'un classème (trait général), commun à une série de lexèmes qui appartiennent aux différents champs sémantiques.

Dans la langue latine, il y a beaucoup de travaux d'inspiration structuraliste sur les champs sémantiques:

J. N. Adams, "On the semantic field 'put-throw' in latin", *CQ*24, 142/160, F. Rodríguez Adrados, *Estudios de lingüística general*, Barcelona, 1969, Idem, "El campo semántico del amor en Safo", *RSEL*, 1, 5-23, "Subclases de palabras, campos semánticos y acepciones", *RSEL*, 1, 335-354, "Tesis doctorales de orientación estructuralista dirigidas por el Dr. R. Adrados", *RSEL2*, 409-425, "Las clasificaciones lingüísticas" en *Doce ensayos sobre el lenguaje*, Madrid, 1974, 175-194, R. Avila, "El campo semántico 'aparatos eléctricos para iluminación'", *NRFH* 21,2, 273-300, I. Corrales Zambado, *El campo semántico 'edad' en español*, Santa Cruz de Tenerife, 1982, P. Hamblenne, "Le vocabulaire latin de la finance et du commerce d'après les auteurs comiques précicéroniens", *RBPhH74*, 165-176, T. Jiménez Calvente, Análisis estructural del campo semántico del recuerdo en latin, *Memoria de licenciatura inédita*, Universidad Autónoma de Madrid, 1991, M. Kienpointner, "Comment justifier la description structurale d'un champ lexical?", in: M. Fruyt&C. Moussy, *Structures lexicales du latin*, Paris, 1996, A. Lehrer, *Semantic fields and lexical structures*, Amsterdam, 1974, A.M. Rodríguez Martín, *El campo semántico de 'dar' en latín arcaico y clásico. Estudio estructural, tesis doctoral*, Universidad Autónoma de Madrid, 1992.

BIBLIOGRAPHIE:

1. T. CEBAN, *Cours de lexicologie*, Bucureşti, Editura Fundației România de Mâine, 2001.
2. A. BLANK, *Einführung in die lexikalische Semantik für Romanisten*, , Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 2001.
3. E. COSERIU, "Semántica structural y semántica <<cognitiva>>", in *Jornadas de Filología* [Homenaje al Prof. Francisco Marsá], Barcelona, 1991.
4. J. Drăghicescu, *Lexicologie française et exercices*, Craiova, Editura Universitară, 2006.
5. I. FISCHER, "Rumänisch:Wortbildungslehre (Formation des mots)", in: *Lexikon der Romanistischen Linguistik (LRL)*,(G. Holtus, M. Metzeltin, Ch. Schmitt ed.), Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 1989.
6. L. GROZA, *Elemente de lexicologie*, Bucureşti, Ed. Humanitas, 2004.
7. G. LAKOFF&M. JOHNSON, *Les métaphores dans la vie quotidienne*, Paris, Les Editions de Minuit, 1985.
8. M. ILIESCU, L. WALD, *Lingvistica modernă în texte*, Bucureşti, Universitatea din Bucureşti, 1981.
9. J. MOESCHLER, A. AUCHLIN, *Introduction à la linguistique contemporaine*, Paris, Ed. Armand Colin, 2000.
10. Ch. TOURATIER, "Sémème, polysémie et théorie du prototype", dans: *Bulletin de la Société de Linguistique de Paris*, I, XCI (1996), fasc. I, pp. 77-96.

SEMANTIC LOAN TRANSLATIONS IN INFORMATICS LANGUAGE

DIACONU DANA CAMELIA
Valahia University of Targoviste
diaconudanacamelia@yahoo.com

Abstract: The number of computer terms which Romanian created recently after English language, through derivative affixes and compound elements reveal the increased capacity of the Romanian language of forming new words. On the semantic point of view, there are a large number of semantic formats in Romanian after the English models; the terms obtained seem to belong not only to scientific style, but also to the colloquial or common, increasing their availability. How much loan translations has contributed to enriching Romanian language vocabulary (especially in the long era of modernization and relatinization of our language) we observed in the fact that sometimes were translated series of words that have common root or completely or contain the same affix element.

Key-words: computer terms, loan translations, semantic, Romanian, English.

If we consider the simple operation of assigning new meaning to one existing words in the language of influence, we can speak of loan translation semantic structure. [1] In fact, it is a special sense which, after a long period of use, it is generalized in the usual speech.

The same process of “lending a sense” [2] for an already existing word in Romanian, is found in other cases of metonymy, synecdoche, or metaphors, phenomena that manifests in parallel with transitions from one register to another of that term. It should not be confused with lexical loan itself. Unlike lexical loans (which consists in taking from a foreign language of an expression associated with a semantic content), loan translation the semantic attributes a new meaning to a word already existing in an ancient language, under the influence of semantic foreign correspondent and that it contains and is also local and traditional sense of the word. This means that the influenced word and the lent one must have at least a common sense, making the sense of transfer that model has in addition to the word that it copied.

From the functional point of view, semantic loan translation was perceived both as an asset for the gaining language and also as a threat. In addition to the benefits afforded by semantic loan translation, among which we mention: the development of polysemy and synonymy, linguistic economy, learning ware easier (speakers are familiar with signifiers which are associated with new meanings). The Risk of using semantic loan translation [3] is the insidious nature of this type of loan “dressed” in Romanian coat. Being more difficult to recognize by the speakers unfamiliar with the source-language (English), semantic loan translation can generate errors of speech, confusion like “false friends” and homonymy collisions. As potential sources of error, we mention words like “atelier” (with the meaning “workshop” after engl. workshop), “determinat” (meaning “held”, “decided” after engl. determined), “întâmplare” (meaning “improvised show”, after engl. happenings) etc.

The morpho-lexical loan translations have semantic nature, but most of them are semantic loan translations of words, in Romanian contemporary language after French, English, German or Russian. Etymologically speaking, most semantic loan translations after English are developing polysemic loans of neologisms well established in Romanian.

In computer language we can speak of words that, on the one hand, are used quite frequently in the ordinary language, everyday language (eg. address, notice, search, date, etc.) and

on the other hand are parts of some terminologies, at first glance unrelated to computer terminology [4] (eg. clone, pipe, grammar, referendum, syntax or root – with the sense that it has in mathematics, computing – “root directory” and linguistic, according to the “square root”, “root of a word” etc., after the French “racine”, etc.). Thus, Informatics has been enriched in English and in the languages that it has influenced, in technical language, with a multitude of “ordinary” words the reasons for the penetration of publicly available words in computer terminology appear be pragmatic. [5] At the same time, these words are used in computing as strictly technical terms that also acquire the Romanian terms after English model. We list here some examples, stopping with explanations where necessary:

rom. *accentuare* < engl. *emphasis*

rom. *accesa* < engl. *access*, vb. I, transitive, we find it in DOOM, DOOM 2, DN or MDN with the meanings of informatics: 1. „A avea acces, a intra într-o rețea, într-un program.”, 2. „A obține o instrucțiune din memorie, pentru a o executa.” (cf. engl. *access*)

rom. *adresă* < engl. *address* it is not in any explanatory dictionary (DEX '98, DOOM, DOOM 2, DN or MDN, its sense in informatics is – „adresă, expresie, operand, sistem de instrucțiuni/a adresa.”

rom. <i>actualiza</i> < engl. <i>update</i> rom. <i>adăuga</i> < engl. <i>add</i> rom. <i>aloca</i> < engl. <i>allocate</i> rom. <i>aplicație</i> < engl. <i>application</i> rom. <i>arhivare</i> < engl. <i>archiving</i> rom. <i>arhivă</i> < engl. <i>archive</i> rom. <i>arhitectură</i> < engl. <i>architecture</i> rom. <i>activare</i> < engl. <i>activation</i> rom. <i>actualizare</i> < engl. <i>update</i> rom. <i>acumulator</i> < engl. <i>accumulator</i> rom. <i>asamblare</i> < engl. <i>assembling</i> , registered in DEX '98, DOOM, DN or MDN, as feminine noun, with french etymology, having the meaning in informatics of „operăția de traducere în limbaj de mașină a unui program de către asamblor.” (MDN, from fr. <i>assembler</i>)	The same mention as above.
--	-------------------------------

rom. *bloc* < engl. *block*, overstating French etymology, observed often in MDN, we find it here, also in the following terms. MDN: informatics – „ansamblu de circuite ale unui ordinatator îndeplinind aceeași funcție.” (< fr. *bloc*, *blocus*)

rom. *bucă* < engl. *loop*, MDN: informatics – „secvență din instrucțiunile unui program care se execută de mai multe ori până se satisfac anumite condiții.” or cybernetics – „suță de efecte în care ultimul corespunde celui dintâi.” (< fr. *boucle*)

rom. *buton* < engl. *button*

rom. *câmp* < engl. *field*, MDN: informatics – „subîmpărțire din punct de vedere logic a unei cartele conținând, fiecare, o informație reprezentată codificat.” (fr. *champ*, lat. *campus*)

rom. *compatibilitate* < engl. *compatibility*

rom. *comprimare* < engl. *compression*

rom. *configurare* < engl. *configuration*, MDN: informatics – „A interpreta comenziile unui sistem de operare.” (< fr. *configurer*, lat. *configurare*)

rom. *dosar* < engl. *folder*

rom. *dată* < engl. *date*

rom. *imagine* < engl. *image*, cu sensul de „percepție publică”
rom. *a apela* < engl. *call*, fr. *appeler*, vb., I, transitive, MDN: informatics – „A cere, a încerca să obțină (date, informații).” (fr. *appeler*, lat. *appellare*)

rom. *a opera* < engl. *to operate*
rom. *pachet* < engl. *package*, neuter, MDN: informatics – „subdiviziune a unui mesaj, în anumite tipuri de rețele.” (engl, fr. *package*) with the sense present in phrases as *pachet de legi*, *pachet de acțiuni*, and in IT: *pachet de mesaje* (*message packet*), *pachet de trasare* (*trace packet*), *pachet de date ale utilizatorilor* (*user data*), the last one being a translation from the lexical family of the noun *data*

rom. *pirat* < engl. *pirate*, used adjectivally, meaning „*clandestin*”, „*neautorizat*” (cf. *post de radio pirat*, *program pirat*), see also vb. *a pirata* and the noun *piraterie*, from the same semantic area; it is not registered in any of the etymological researched dictionaries, with its sense in informatics.

rom. *a descărca*, (*a downloada* and *a coborî de pe Internet*) < engl. *to download*

rom. *a naviga* < engl. *to surf*
rom. *navigator* < engl. *surfer*
rom. *a salva* < engl. *to save*
rom. *vierme* < engl. *worm*

rom. *fereastră* < engl. *window*, attested in MDN, but not with informatics meaning, but with its generic: s. n. *fereastră*, *geam*; *vitrină*. (< engl. *window*)

rom. *virus* < engl. *virus*, s. n. / m., pl. *virusuri* / *víruși*, registered in MDN: informatics – „program cu efecte distructive asupra calculatoarelor.” (< fr., lat. *virus*) etc.

As we noted, on the one hand, the importance of French is exaggerated, at least in some explanatory dictionaries (see MDM), recorded exclusively for the penetration of neologisms of Anglo-American origin [6] in computer language, but moreover, IT terminology is the largest presented in this dictionary (DCR, being less documented).

Recent examples and with great frequency as verbs *a downloada* and *a coborî de pe Internet*) and their derivatives alternating: „poate fi downloadat”, „coborârea de pe net”, „a descărca de pe Internet”, etc., but also „a infecta (cu un virus)”. The shocking usage of *a downloada* (the verb) refers to the fact that it has not, on the one hand, a Latin etymological basis (like the verb *a accesa*), and on the other hand, its pronunciation is not as easy as some verbs like *a printa*, *a scana*, or even *a accesa*. On the contrary [7], it has a difficult in spelling, by the presence of w and the two diphthongs in two successive syllables (ow and oa), typical for English, and a notable difference in writing and speech. Attestations of this verb are numerous at all tenses, being also used as the neuter plural in – *uri* (*downloadul*, *downloaduri*, etc.). In parallel, it circulates the verb „*a descărca*” produced in Romanian by semantic loan translation, synonymous with *a downloada*, its first advantage being the native form, and on the other hand, having the polysemy disadvantage and the lack of specialization. [8]

The risks generated by semantic polysemy of loan translations are highlighted by the term *pirate* and its lexical family (*a pirata*, *piraterie*, *piratare*). Both MDN and DCR2 record only the adjectival meaning of the term (in combination *radio/stație- pirat*), synonymous with „*clandestin*, *neautorizat*”, indicating a French model. All three values of the term which circulates today in the media, in computer science and common language are loan translation after English. The etymology of the term comes from Greek (πειρατής, *peiratés*) which means „*agresor*”, as we find the word in Latin *pirata*, in French *pirate* (the terms spread to other languages). Thus, we have several attestations in Romanian:

- Structure loan translation of *radio-pirat* (after engl. *pirate radio*) updates the meaning of “the broadcasting of radio programs illegally” of the noun *pirat*, by extension, the same effect occurs in combining *știre-pirat*.

- Semantic loan translation represented by *pirat* - adjective used with the meaning of „*clandestin*, *neautorizat*” - corresponds to the significance of “a pirate version of something is an

illegal copy of it”: “varianta pirat a unui film, joc pe calculator”, etc. The same meaning circulates as the participial adjective *piratat* and noun *piraterie*, which presuppose the existence of a verb (*a pirata*), attested in our corpus. The phrase “*act de piraterie*” is used in alternation with “copierea ilegală a filmelor de pe Internet” and glossed in a quasi-defined way accessible to nonspecialists “a coborî muzică de pe net este un act de piraterie”, “Dosare penale pentru piraterie informatică” (Hotnews.ro, Monday, February 15, 2010).

- The noun *pirat* appears as agent, corresponding to English meaning of “someone sells it illegally”, while, it circulates in Romanian with the English meaning of *hacker* „spărgător de coduri”: „Interesul generat de gripe A/H1N1 a fost exploarat de pirații informaticii pentru a produce un virus sub forma unui document atașat care ar conține dezvăluiri din categoria teoriei conspirației.” [9] (Realitatea.net, 11 sep., 2009) sau „Creierul” piraților informatici e la Londra! [10] (Piteșteanul.ro, Luni, 15 Februarie 2010)

The number of computer terms which Romanian created recently after English language, through derivative affixes and compound elements reveal the increased capacity of the Romanian language of forming new words. On the semantic point of view, there are a large number of semantic formats in Romanian after the English models; the terms obtained seem to belong not only to scientific style, but also to the colloquial or common, increasing their availability. How much loan translations has contributed to enriching Romanian language vocabulary (especially in the long era of modernization and relatinization of our language) we observed in the fact that sometimes were translated series of words that have common root or completely or contain the same affix element.

On the syntactic point of view, we noted the large number of terms obtained by translating the English equivalents, noticeable differences are generally at nouns, especially topics, because of the difference between Romanian and English, largely affecting the grammatical structure, loan translations change, the lexical structure of Romanian and, in particular, the scientific vocabulary, informatics one, in this case.

The negative influence that translations have in several variants of the same term in textbooks or magazines, often raises major problems of proper understanding of those not familiar with English. As a method of vocabulary enrichment, loan translations play a much more important role than is admitted, but this role is not sufficiently well known and recognized in speciality treatises or in Romanian Explanatory dictionaries.

The action of increasing the literary language can not be reduced to a simple alert, explanation and correction of errors which occur particularly in the writing aspect of our present language. What should we be interested in, among others, in this fundamental cultural activity is, of course, enriching the language with new lexical and phraseologic units, designed not only to designate the previously unknown facts, but also to contribute to a more accurate and more nuanced expression.

REFERENCES:

- [1]. Th. Hristea, coord., Mioara Avram, Grigore Brâncuș, Gheorghe Bulgăr, *Sinteze de limba română*, Editura Albatros, București, 1984, p. 110.
- [2]. Th. Hristea, *Tipuri de calc în limba română*, Editura Academiei, București, 1997, p. 10.
- [3]. Trif, Radu Nicolae, Trif, Radu Nicolae, (2006), *Influența limbii engleze asupra limbii române în terminologia informatică*, Ed. Academiei Române, București, p. 166.
- [4]. Ibidem.
- [5]. Constantin Manea, 2004, „Nou și vechi în împrumutul lexical din limba engleză”, în *Actele celui de al 3-lea Colocviu al catedrei de limba română*, 27-28 noiembrie 2003, *Tradiție și inovație în studiul limbii române*, Editura Universității din București, p. 298.
- [6]. http://www.romlit.ro/a_downloada, *Păcatele limbii, „A downloada”* de Rodica Zafiu, nr. 35, 2003.
- [7]. Ibidem.

- [8].http://www.hotnews.ro/stiri-presa_regionala_arhiva-1721557-ofensiva-impotriva-piratilor-informatici.htm
- [9].http://www.realitatea.net/piratii-informaticii-au-creat-un-virus-care-are-ca-pretext-gripa-porcina_612702.html
- [10].http://www.pitesteaneul.ro/index.php?option=com_content&task=view&id=1772&Itemid=38

Bibliography

1. *** *Dicționar de informatică*, Editura științifică și enciclopedică, București, 1981.
2. *** *Dicționar explicativ al limbii române* (DEX), ed. a II-a, București, 1996.
3. *** *Dicționar explicativ și enciclopedic al limbii române*, Editura Floarea Darurilor, s.a.
4. *** *Dicționar ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române*, Editura Univers Enciclopedic, 2005.
5. *** *Macmillan English Dictionary for advanced learners*, Macmillan Publishers Ltd., Oxford, 2002.
6. Avram, Mioara, Anglicismele în limba română, Editura Academiei Române, București, 1997.
7. Avram, Mioara, Un tip recent de compunere cu sintaxă aparte în limba română, în Probleme ale exprimării corecte, București, Editura Academiei, 1997.
8. Bârlea, Gheorghe; Bârlea, Roxana-Magdalena, Lexicul românesc de origine franceză, Editura Bibliotheca, Târgoviște, 2000.
9. Bidu Vrânceanu, Angela, Câteva aspecte de interes teoretic și aplicativ în studiul terminologiile științifice, în „Limba și literatura română”, XXXVIII, 1989.
10. Bidu Vrânceanu, Angela, Aspecte ale funcției reflexive a limbii în terminologiile tehnico-științifice, în „Studii și cercetări lingvistice”, nr. 5, 1989.
11. Bidu Vrânceanu, Angela, Relațiile dintre limbajele tehnico-științifice și limbajul literar standard, în „Limba și literatură”, nr. 3-4, 1990.
12. Bidu Vrânceanu, Angela, Structuri lingvistice și structuri nelingvistice, în „Studii și cercetări lingvistice”, nr. 5, 1980.
13. Bidu Vrânceanu, Angela, Terminologiile științifice – delimitări, modalități de abordare, caracteristici, în AUB, 1998.
14. Bild, W., *Dicționar de informatică* (DI), Iași, 1997.
15. Ciobanu, Elena, Popescu-Marin, Magdalena, *Dicționar de neologisme*, Editura Floarea Darurilor, Rotech Pro, București, 2000.
16. Ciobanu, Georgeta, *Adaptation of the English element in Romanian*, Editura Mirton, Timișoara, 1997.
17. Ciobanu, Georgeta, *Elemente de terminologie*, Editura Mirton, Timișoara, 1988.
18. Costeleanu, Mirela, *English for computer science*, Editura Universității din Pitești, 2003.
19. Coteanu, Ion, Despre popularizarea termenilor științifici, în „Limba română”, XXXIX, nr. 3, 1990.
20. Dimitrescu, Florica, *Dicționar de cuvinte recente* (DCR), Logos, ed. a II-a, București, 1997.
21. Hristea, Th., coord., Mioara Avram, Grigore Brâncuș, Gheorghe Bulgăr..., *Sinteze de limba română*, Editura Albatros, București, 1984.
22. Hristea, Th., *Tipuri de calc în limba română*, Editura Academiei, București, 1997.
23. Ionescu-Cruțan, Nicolae, *Dicționar de calculatoare englez-român*, E.D.P., București, 2003.
24. Laggouette, François, *1000 de cuvinte-cheie în informatică*, traducere de Dana Milaagi, Compania București, 2003.
25. Manea, Constantin, „Nou și vechi în împrumutul lexical din limba engleză”, în Actele celui de al 3-lea Colocviu al catedrei de limba română, 27-28 noiembrie 2003, *Tradiție și inovație în studiul limbii române*, Editura Universității din București, 2004.
26. Marcu, Florin, *Marele dicționar de neologisme* (MDN), Ediția a IX-a, revăzută, augmentată și actualizată, Editura Saeculum Vizual, București, 2007.
27. Marinescu, Viorel (coord.), *Dicționar informatic trilingv englez-francez-român*, Editura ALL, 1999.

28. Mereable, Emanuel, Dicționar de informatică și cibernetică englez-român, Editura Oscar Print, București, 1996.
29. Muller, Nathan J., Enciclopedia Internet, E.T., București, f.a.
30. Papa, Ion-Victor, Mini dicționar explicativ de termeni informatici moderni, Editura Image, București, 1999.
31. Pfaffenberger, Bryan, Dicționar explicativ de calculatoare, Teora, s.a.
32. Popa, Gabriela, Popa, Ion Florin, Dicționar tehnic în limba engleză, Editura Bibliotheca, Târgoviște, 2004.
33. Trif, Radu-Nicolae, Influența limbii engleze asupra limbii române în terminologia informaticii, Academia Română, Fundația Națională pentru Știință și Artă, București, 2006.
34. Vintilă Rădulescu, Ioana, Terminologia și problemele ei actuale, Editura Academiei Române, București, 1999.
35. Zafiu, Rodica, Diversitate stilistică în româna actuală, Editura Universității din București, 2001.

Electronic resources

<http://ebooks.unibuc.ro/informatica/info/Capitolul%201.htm>

<http://www.racai.ro/MD75/Acad7.htm>

www.biblioteca.ase.ro/downres.php?tc=4869

<http://www.businessmagazin.ro/business-hi-tech/site-sait-sit.html?5539;977303>

http://www.hotnews.ro/stiri-presa_regionala_arhiva-1721557-ofensiva-impotriva-piratilor-informatici.htm

http://www.realitatea.net/piratii-informaticii-au-creat-un-virus-care-are-ca-pretext-gripa-porcina_612702.html

http://www.pitesteanul.ro/index.php?option=com_content&task=view&id=1772&Itemid=38

http://www.romlit.ro/a_downloada

THE FULL STOP. NORM AND EXCEPTION IN THE PRESENT-DAY ROMANIAN

CRISTINA FURTUNĂ
Valahia University of Targoviste

Abstract: The first punctuation mark used was the full stop, which was not only functioning to mark the end of an utterance, but also defined its components (propositions within a sentence, groups and even single words, words within a sentence). This paper presents the rules for the full stop, according to the Directory of 1995 and some of the exceptions of all language registers. Punctuation can mark infringement of rules, creating emphasis effects.

Key-words: punctuation, full stop, rule, exception.

The first punctuation mark ever used was the full stop, which marks the break made in speaking between the independent simple or complex sentences of a text, as well as the end of a textual unit (the latter delimited as well using the alignment technique).

Etymology: from Lat. *punctum*.

Attested: Miron Costin, Opere 45 / V

1.1. Definitions:

Şăineanu L. (1925): “Semn de punctuațiune” (Punctuation mark).

DLRM (1958): “Semn mic și rotund folosit în scrierea de mâna și de tipar ca semn de punctuație, pentru a indica: sfârșitul unei expuneri care are înțeles deplin, pauza care se face între propoziții sau fraze independente, prescurtarea unui cuvânt” (Small and round sign used in handwriting and typewriting to indicate: the end of an exposition which has a full meaning, the break between independent simple or complex sentences, the abbreviation of a word).

DEX (1996): “Semn grafic mic și rotund, asemănător cu o înțepătură de ac, folosit ca semn de punctuație, pentru a indica pauze între propoziții sau fraze independente” (Small and round sign, similar to the hole made by a needle, used as a punctuation mark to indicate the breaks between independent simple or complex sentences).

ELR (2001): “Primul semn de punctuație folosit a fost punctul, care avea nu numai funcția de a marca sfârșitul unui enunț, ci delimita și componente ale acestuia (propoziții din cadrul unei fraze, grupuri de cuvinte și chiar cuvinte unice din cadrul unei propoziții)” (The first punctuation mark ever used was the period, which not only had the function to mark the end of an enunciation, but also delimited its components – simple sentences in a complex sentence, word groups and even unique words in a simple sentence).

DSL (2001): 2. “Semn de punctuație. În româna contemporană redă o pauză: după fraze formate din propoziții enunțiative, după propoziții enunțiative independente, între propoziții enunțiative în raport de coordonare sau de subordonare și alcătuind o frază fragmentată, după propoziții interogative indirekte, după (grupuri de) cuvinte echivalând cu o propoziție enunțiativă independentă” (Punctuation mark. In contemporary Romanian it renders a break: after complex sentences made up of enunciative simple sentences, between enunciative simple sentences coordinated or subordinated that make up a

fragmented complex sentence, after indirect interrogative simple sentences, after words or word groups equivalent to an independent enunciative simple sentence).

MDA (2003): “Semn grafic mic și rotund folosit în scriere”. (îvp) *pont*, (îrg) *ponct*, (îvr) *punt* (Small and round graphic sign used in writing).

DEXI (2007): “Semn mic și rotund, asemănător cu o înțepătură de ac, folosit în scriere ca: a) semn de punctuație cu valoare de pauză, care se pune la sfârșitul unei fraze sau al unei propoziții independente, după grupări de cuvinte sau după cuvinte izolate care echivalează cu propoziții independente” (Small and round sign, similar to the hole made by a needle, used in writing as: a) punctuation mark having the value of a break, placed at the end of an independent simple or complex sentence, after word groups or after isolated words equivalent to independent sentences).

1.2. What does the full stop indicate according to the Orthographic, orthoepic and punctuation guide (Îndreptarului ortografic, ortoepic și de punctuație) of 1995

The graphic sign called *full stop* marks the break made in speaking between simple or complex sentences independent in point of meaning. It is also placed at the end of certain independent simple or complex sentences, word groups or isolated words equivalent to independent sentences after which speaking no longer continues.

- “Unde?”
- “Păi, da, la Frankfurt am mers [.]”
- “Unde-i asta - după Baia Mare?” - Era distanța maximă cunoscută de Miță, de când li se arătase “harta României[.]”
- “Nuuu! ... Maai departe!”
- “Pe la Paris?”
- “Nu, dom'le! O să ne uităm p-ormă pă hartă, că mi-a dat -o din avion Nenea, c-a luat-o din dosu' scaunului din fața mea [.]”
- “Da, pe urmă [.] Și?”

(Tatiana Slama –Cazacu, *Rachiu cu parfum de femeie – crime asezionate*, Editura Capitol, București, 2004, p.181)

“Cred că e pe drumul pe care l-am apucat în viață, cel mai greu, înotând de unul singur, fără nici un ajutor, iar cel de lângă mine, poate toți de lângă mine, în barcă [.]”

(Bujor Nedelcovici, *Somnul vameșului*, vol. I, p.43)

Full stop appears as well before independent simple or complex sentences introduced by the conjunction *și*, when it does not have its usual role of coordinating conjunction, but suggests the uninterrupted succession of certain actions. (With this role the conjunction *și* appears especially in the narrative style).

“[Și] atipi iar, până la anunțul că au ajuns la Frankfurt – legănată mai întâi de pacea dată de misiunea îndeplinită, cum își spuse cu vanitate de veche activistă, și scăldată lasciv de efluvii parfumate, împletite cu imaginea unui bărbat ferchez din shop”.

(Tatiana Slama- Cazacu, *Rachiu cu parfum de femeie – crime asezionate*, Editura Capitol, București, 2004, p. 75).

“[Și] cu o mândrie pe care nu și-o putea ascunde, m-a condus, ținându-mă de mână, dintr-un colț al odăii în altul, din baie în micul colț- sufragerie, explicându-mi ce mobile trebuiau cumpărate și unde urmau să fie agățate lustre și aplici”.

(Ștefan Baciu, *Mira*, Editura Albatros, București, 1998, p.85)

“[Și] pui crumpenile –acolo, și sare și chiperi. Și face rântaș, tot faci rântaș cu ceapă, și cu... când îi aproape hiearte, le bagi paprică. [Și] supa de chimen tot aşa o faci, tot cu rântaș... [Ș]-apoi prăjești pită, și pui peste pită ... oo ! i foarte bună!”

(Anca Hartular, *Merem la America*, Editura Fundației Culturale Române, București, 1996).

“*Și fiecare vers e o secundă
din viața pentru care
din hăurile albe
mă voi întoarce*

“*Și fiecare cuvânt
încolțit în pergamentele anului
va fi mâine poveste*

“*Și fantasmele își vor continua
Călătoria pe ape”*

(Simona Nicoleta Lazăr, *Corabie spre Magonia*, Editura Semne, București, 1998, p.32)

“*Și le-au zis lor în zioa aceea după ce au însărat*”.

(Biblia București, *Evanghelia lui Marcu*)

The fragmentation of a sentence can occur both in the case of coordination and in the case of subordination.

In the case of coordination, the fragmentation can concern a complex sentence made up of two main sentences:

“*Asta fusese teribil. Sentimentele unei rațiuni concentrate într-o singură poantă. Toți Popeștii au râs. Am vorbit peste râsetele lor. Minunate bancuri, toate. Dar acum să ne oprim. Destul*”.

(Petru Popescu, *Întoarcerea*, Editura Nemira, București, 2001, p.350)

or of several subordinates clauses of the same kind, depending on the same main clause:

“*Rușinea era un sentiment uluitor: în permanentă schimbare. Ca și Proteus, zeul grec care putea lua orice formă, rușinea se putea ascunde înăuntrul oricărui alt sentiment: durere, pierdere, teamă, confuzie, iubire. Putea să pătrundă în ele, devenindu-le adeverata substanță. Mi-era rușine că fratele meu murise și nu putusem face nimic pentru el. Mi-era rușine că mă temeam de regimul sub care trăiam. Nu-mi era limpede cum să sper, cum să trăiesc, ce să fac și îmi era rușine de această confuzie. Hormonii mei începuseră să se agite, și-mi era rușine. Îmi iubeam părinții, dar îi socoteam slabii și nerealisti și vrednici de plâns și-mi era rușine. Rușinea doare la orice vârstă, dar cel mai tare doare la tinerețe. Toate celelalte sentimente mi se înecau în mlaștina rușinii. După o vreme, mi s-a părut că-mi merit rușinea. Eram prins, eram biciclic. Uitați-vă la mine.*”

(R. Popescu, *Întoarcerea*, Ed. Nemira, București, 2001, p.99)

Similarly, any subordinate clause can be separated from the sentence it determines by means of a full stop:

“*Uniți-vă pentru infrâțire și pace [.] Ca să aibă în sfârșit răgaz neamurile să-si aducă fiecare tributul de bine la progresul umanității.*” (Sadoveanu, E. 32)

A full stop is used in the following situations:

- After enunciative sentences:

a) which are independent:

Era liniște împărătească [.] (Galaction, O. I 167)

b) after complex sentences made up of coordinated enunciative sentences:

El sări din căruță, desprinse caii pe de lături și plecă spre mulțime [.] (Slavici, O. I 215)

c) after complex sentences made up of enunciative sentences in a relation of subordination:

Că să nu mai rămâie repetent și aul acesta, mam-mare, mamițica și tanti Mița au promis Tânărului Goe să-l ducă-n București [.] (Caragiale, O. I. 267)

At the end of an optative clause or at the end of a complex sentence made up of clauses that determine an optative clause, when the tone is not exclamative:

Floricica fagului

Închinar-ăș și n-am cui [.]

(vol. *Balade populare*, ESPLA, București, 1954)

After dubitative enuntiative sentences:

"D.D: nu aruncam pe stradă o hârtie până nu găseam un coș și nu NU m-am civilizat în Germania [.] Am venit civilizată și-așA am rămas [.]"

(Laurențiu Dascălu- Jinga, *corpus de română vorbită (CORV)*, *Eșanțioane*, editura Oscar Print, București, 2002, p.134).

At the end of certain imperative sentences or of a complex sentence subordinated to an imperative sentence, when they are uttered on a neuter tone that attenuates their imperative character:

"Aduceți un ulcior

De apă de sub stâncă

Să sting pojarul meu de dor

Și jalea mea adâncă [.]"

(V. Alecsandri, *Peneș Curcanul*, în ciclul *Ostașii noștri*, în vol. Poezii, Cartea Românească, București, 1927 (cu introducere, glosar de Gh. Adamescu), 296 p.).

At the end of a complex sentence made up of an exclamative sentence followed by subordinate clauses – as by the end of the sentence the exclamative tone is lost:

Ce n-ăș fi dat să mă lase profesorii în pace, ca să învârtesc degetele mari, unul împrejurul celuilalt, din ce în ce mai repede, din ce în ce mai încet, după cum lecția curgea mai repede sau mai pe gândite [.] (Delavrancea, H. T. 55)

At the end of an indirect interrogative sentence:

L-am întrebat ce are de gând să facă cu viața lui.

As far as the punctuation of word groups and simple and complex sentences placed between brackets is concerned, two situations can be encountered:

a) when the brackets appear at the end of a simple or complex sentence, the full stop appears after the brackets:

Numeralul ordinal își păstrează totdeauna articolul posesiv: a cincea sesiune, sesiunea a cincea (nu sesiunea a cincea) [.]

b) When an independent simple or complex sentence is entirely between brackets, the full stop is placed inside the brackets:

Unele substantive au o formă deosebită și pentru vocativul în -e substantivele masculine și în -o cele feminine. (Alteori însă forma de vocativ este identică cu cea de nominativ-acuzativ: frate, mamă [.]

No full stop appears after the titles of books or literary or musical works. At the same time, no full stop appears after forms of address (in letters, speeches etc.); as the nouns are usually vocative in such forms, after them a comma or an exclamation mark is used.

Full stop is used after the following abbreviations: abbreviations formed of the first letter from the beginning of the word (O [.] N [.] U [.] S [.] U [.] A [.]), as well as those formed of the first syllable of the letter plus the consonant or the group of consonants the second syllable begins with (*cap* [.] for *capitol*, *op* [.] *cit* [.] for *opera citată*). In these cases, the full stop is not a punctuation mark anymore, as it no longer marks a break. It is an orthographic sign, used in the place of several letters that are not written.

No full stop is used after the abbreviations formed of the first and the last letters of the word (*d-ta*), or after abbreviations like *Tarom*, *Romarta*, as they have been assimilated to nouns.

Similarly, the symbols or abbreviations in chemistry, physics, mathematics (*O, H, km, l, kg*), and the cardinal points (*N, S, E, V*) are written without any full stop, according to the tradition.

“Se numea Frontul Unității Naționale, FUN, sau Frontul Unității Socialiste, FUS (ce-i mai făcea să râdă aceste acronime pe prietenii mei din ambasada Americii și să se întrebe dacă FUS însemna “fuss” [agitație] sau “fuse” [fitil!])”.

(R. Popescu, *Întoarcerea*, Ed. Nemira, București, 2001, p.169)

1.3. Exceptions from the rule:

1. 3.1. Often a full stop appears after book titles.

Şăineanu Lazăr, Dicționar universal al limbii române [.]

Noua dietă cu cartofi [.]

Cum îngrijești pianul vopsit [.]

Din binefacerile propolisului [.]

Din capcanele căsniciei [.]

(Libertatea pentru femei, nr.8, 25.02.2008)

These are titles found in the above-mentioned magazine.

Concerning the length of the sentence that ends with a full stop, it can appear after short complex sentences, subordinate clauses, verbless clauses. The authors determine the length of the sentence, so that a full stop may mark as well the end of a long or short complex sentence, or of a sentence without a predicate, of a sentence which can be more or less well built.

The accumulation of full stops for different situations is a punctuation phenomenon that constitutes another point of departure in our research, and we will try to explain all the situations we encountered.

1.3.2. The weight of the full stop in advertising

Full stops have a significant weight in an advertisement. Mainly non-verbal, the audio-visual advertising message uses a linguistic text of small dimensions:

Eva Hertzigova și parfumul „BU”[.]

Larry Hagman și LUKOIL [.]

Adrian Ilie și mezelurile CAMPOFRIO [.]

Claudia Schiffer și produsele cosmetice L'OREAL [.]

Sau printr-un singur verb sau nume, urmat de punct:

Cina [.]

Cazare [.]

Jocuri [.]

Plimbări [.]

Integrame [.] Jocur [.] Premii [.] Distracție [.] (Libertatea pentru femei nr.8 /25.02.2008, p.45)

The advertisements endeavor to highlight the best qualities of the firms that are advertised.

The journalist uses short expressions, formed of verbs or nouns, to which the full stop gives an affirmative character.

Or some longer expressions, with verb or elliptical may be used:

“ 1 Gust atât de fin [.]

1 Zâmbet de 1000 de cuvinte [.]

Nescafé [.]

1 Moment. 1 Nescafé” [.]

(Libertatea pentru femei, nr.8, 25.02.2008, p.43)

Here, longer clauses alternate with shorter closes to the point, and in both cases the full stop confers an affirmative character.

1.3.3. The full stop suggests an assertive enunciation.

Assertive enunciations are used as prototype in communication when performing acts of representation, the speaker guaranteeing for the truth expressed through them:

“Întrebarea o liniști pe Tana. Plecarea era deci acceptată. În privința tatălui nu-și făcea probleme”.

(Mariana Sipoș, *Mersul pe ape*, Editura Eminescu, București, 1996, p.621)

In a non-specific way, assertive enunciations can be expressed as well by means of rhetorical interrogative constructions:

Căți mai știu astăzi ce-a fost în Piața Universității?

An assertive character is specific as well for the enunciations by means of which speech acts of requiring information are achieved, which are introduced using verbs like: *a se interesa*, *a întreba*: *Am întrebat dacă se mai ține Simpozionul.*

There are as well some assertive enunciations which function within other speech acts, for instance, the directive acts, by means of which the speaker intends to determine the interlocutor to act in a certain way: *Ei, poate îmi spui și mie adevărul! E bine să-mi explici acest lucru [.]*

1.3.4. Full stops can mark the end of some word groups that are equivalent to independent clauses:

“Strada pe care urma să ne mutăm curând legă nordul Bulevardului Sunset de Sunset Strip. Un vid ciudat impregna Sunset Strip, chiar și atunci când era aglomerat. Siruri de mașini. Etalare de trupuri. Nicio atingere, nicio întâlnire”.

(Petru Popescu, *Întoarcerea*, Ed. Nemira, București, 2001, p.42)

“... Riscul vieții și o tentație a morții. O autoagresiune și o ispită de autodistrugere. Ispita de am simți limitele spirituale și de rezistență a corpului. Sfidarea pericolului. Un act narcisic... Dar aș mai adăuga: o revanșă împotriva celor care m-au umilit și eliminat din corpul social; un act de libertate strigat pe marginea prăpastiei. și în special: un protest. (...) Exilul meu se află între Oroare și Extaz.”

(Bujor Nedelcovici, *Jurnal infidel*, Ed. Paralela 45, București, 2002, p.54)

1.3.5. Full stops can mark the end of some words that are equivalent to independent clauses:

“-Bine, cam greu, dar am să-ncerc. Însă nu-ți promit să-i ghicesc chiar pe toți...

-Rămâne de văzut. Putem începe?

-Da [.]

-Atunci, start! Ține-te bine! Scutură-lance [.]

-Foarte simplu [.] Shakespeare!

-Leu Subțire1, continuă Veronica.

-Păi ăsta trebuie să fie Lev Tolstoi [.]

-Foarte exact [.] Cine este Gheorghe Spălătorul?

-George Washington!

-Dar Gheorghe Tufiș?

-Tot un președinte american: George Bush.

-Maximum de amărăciune...

-Maxim Gorki [.]

-Cizmuliță...

-Caligula [.]

- Cătun [.]

-Hamlet [.]

-Ion Buchet [.]

-Johan Strauss [.] Dar Strauss în germană mai înseamnă și struț. Așa că putem traduce și Ion Struț, nu? Întrebă Florin mustăcind.

-Desigur [.] (...)"

(Cristian Petru Bălan, *Zborul destinului*, Ed. Nemira, Bucureşti, 2003, p.177)
1.3.6. The “cold” full stop

If so far we have dealt with a “positive” mark, in which case the sentence is finished, the cause known, the truth shown, on the contrary the “cold” full stop shows the narrator’s indifference, either calculated or not. He presents the events “coldly”.

“Văzând toată mizeria asta, o licărire de îndrăzneală încolțise din frica mea. Înspăimântătorii securiști erau de fapt niște oameni fără vreo însușire deosebită. Tot aşa cum erau și proști, eficienți doar prin număr și prin aparatele lor de spionare. Puteam fi deci mai deștept decât ei.

Dar teama a continuat să fie mai mare decât curajul. Și mai fuseseră două lucruri care mă umiliseră adânc. Primul a fost faptul că ofițerul menționase, schimonosindu-și fața într-o expresie de compasiune, moartea fratelui meu geamăn.

Știa, bineînțeles, că știa. Era, ca tot restul, trecută în dosarul familiei.

“Frumos flăcău. Arăta exact ca tine, nu? Înalt ca un copac Tânăr. Ce anume l-a doborât de fapt?”

Imaginea pe care o folosise, intenționat sau nu, părea o batjocură crudă a durerii mele.

“Poliomielită”, am spus, prăbușit sub un sfânt sentiment de trădare. Politica era profană. Amintirea fratelui meu era sacră”.

(R. Popescu, *Întoarcerea*, Ed. Nemira, Bucureşti, 2001, p.69)

“În plan material, Vlad este, la început, tot aşa de sărac precum Iov: nu are casă și nici posibilitatea de a-și continua studiile printr-un doctorat. Nimeni nu-l ajută, nici măcar sora lui. Îndeplinește cele mai penibile munci, locuiește într-un lagăr de refugiați. Umilințele se succed într-un carusel năucitor.”

(B. Nedelcovici, *Îmblânzitorul de lupi*, Ed. Eminescu, Bucureşti, 1997, p.6)

1.3.7. A characteristic we have noticed concerning modern poetry is the total lack of punctuation, which is, among other things, a proof of the non-conformism of our contemporary poets.

“după bătălie
răsare uneori aurora cârpacilor
proprietarul de înger e mâncat de proprietarul de sondă
țăranul mulge capra îndrăcită a civilizației
bătrâni miopi nimeresc în tablouri
iarba e scoasă la licitație
păunii sunt interziși pentru indecență
zilele ca niște vite se umflă de retorica măcelarilor
pielea leului sperie un copil dar nu izgonește
musca guralivă
cei ce suflă-n trompete nimicului
consumă aerul strigătului meu
și nu mă mângâie ironia spânzuratului
care scoate limba la Dumnezeu”
(Mircea Dinescu, *Uneori*, 1979)

“un zâmbet ca un cui violaceu în palmă după ce
am părăsit după o vreme arta înaltă a descrierii
întunericul viața noastră fără brațe (emblema coboară
pe fluviul larg) lecția mea: o tu simplitate plină
de respect

și mai târziu să cobori cu un zâmbet ca un cui

*violaceu în palma larg desfăcută și zâmbetul
să se ascundă totuși în gestul care nu mai poate fi
făcut a doua oară*

*pentru că nu poate fi vorba despre iertarea crimelor
ci numai despre macul îngropat care se cațără
și plângе*

*sau despre femeia palidă pierzându-se într-o dimineață
luminoasă în lanul de porumb – sandale
înalte pe drum cizme albastre”*

(Virgil Mazilescu, *Lecția mea: o tu simplitate*, 1979)

*“Pe Oaze bolnave de fire cu porumb
bolnave de iriș și de crizanteme
heraclitene sfere ninse, gene
pori pe mecanismul unui Vis Închis
deci
spre a deschide cu închisa cheie
în iaz de lumină salcie lactee
să-și contemple Timpul
cearcănele verzi
acvila revine-n locul unde pierzi”*

(Daniel Turcea, *Poem didactic*, 1970)

*“Fragilitatea orelor
deasupra golului dintre astre
(inima lumii bate în contratimp)*

*în aspru tangaj cochilia nopții
spintecă tăcerile vaste*

*uriașă algă vorace
povestea de-o vreme nu se mai toarce”*

(Simona Nicoleta Lazăr, *Algă vorace* în vol. *Toamnă în Ccasiopeea*, Editura Ager, București,
p.47)

*“Eram complici cu foetusul unui gest
suspendați
între cele două guri ale nopții*

*(câini de ceată recitau sonete
în intuneric)*

*noi aveam vânt între degete
și câte un ban de argint ne dansa
pe pleoape”*

(Simona Nicoleta Lazăr, *Complicitate* în vol. *Corabie spre Magonia*, Editura Semne, București, 2002, p.57)

“*Tălpi îngerești ispitei trec pragul
vița o casă de modă-și deschide
un număr impar cu doi se divide
și-n poala nimicului se gudură magul*

*mâine e o taină încărunțită
dincolo de ușa transparentă a sorții
stihuri din palida carte-a nemorții
pe coridoare aprozii recită”*

(Simona Nicoleta Lazăr, *Taină încărunțită* în vol. *Corabie spre Magonia*, Editura Semne, București, 2002, p. 60)

At the most superficial level of these texts, we can note the lack of punctuation marks (except the breaks; those breaks that appear under the form of a dash are not closed) and the lack of capital letters, there where the meaning would require them.

In the end of our presentation of the full stop, we cannot leave aside the idioms that contain the word “punct”:

“-cu aceasta punct! = gata, s-a isprăvit!
-a pune punctul pe i = a preciza, a sublinia ceea ce este esențial
-pe puncte = pe rând, în anumită ordine
-punct de plecare = locul de unde pleacă cineva
-punct nevralgic = partea spinoasă a unei probleme
-a fi pe punctul de a... = a fi gata de..., a fi pregătit să...
-din punct de vedere = în privința, sub raportul
-din punctul de vedere al... = după felul cum privește cineva lucrurile...
-din punct în punct = din fir a păr, pe larg
-a fi pus la punct = a fi aranjat, bine îmbrăcat
-a pune (pe cineva) la punct = a-i da cuiva o lecție de bună-cuvînță
-la punct = la momentul potrivit
-a ajunge într-un punct mort = a ajunge într-un impas
-punct cardinal = fiecare din cele patru direcții principale ale orizontului
-punct de ochire = ţintă
-până la un punct = până la o limită
-punct de tangență = de atingere, legătură
-punct medical = serviciu medical organizat
-punct tipografic = unitate de măsură pentru lungime folosită în tipografie
-punct de topire = valoare a unei mărimi, temperatură la care se produce un anumit fenomen
-punct de onoare = lucru, autoritatea, onoarea cuiva
-până la ce punct = în ce măsură, până unde
-punct mort = situație fără ieșire”

“Suntem români și punctum” / We are Romanians and *punctum* (Mihai Eminescu) – this expression belonging to Mihai Eminescu is the motto of the newspaper *Tara* from Chișinău, which appeared just after the fall of communism.

The punctuation achieved by the full stop, marking a descending intonational pattern, characteristic of the assertive enunciations, does not reflect the melodic variety by means of which this pattern is achieved, depending on the presence or absence of a negation (*Atunci nu era nimeni acasă*

[.], *Atunci Maria era acasă [.]),* depending on whether the negation *nu* or another negative component of the enunciation is emphatically highlighted (*Atunci nu era nimeni acasă [.])* etc.

The full stop marks only the intonational contour of “closure” of the enunciation; the preceding sequence, in the case of complex enunciations, can be uttered using different pitch height variations, which do not appear as being marked by means of punctuation.

Punctuation can mark the breech of some syntactic rules, with the intention of creating emphasis effects.

For instance, the full stop can mark the fragmentation of a simple or complex sentence by means of the intonation, sometimes even by means of a break, highlighting the units isolated from the clause they depend on:

O să-l vizitez [.] Mâine (sau *Când o să pot*), *O să-l vizitez mâine* (sau *când o să pot*).

Comparing the texts, we realize that they differ in point of intonation.

Their distinctive feature is the *intonation*.

APPROCHES DU SENS. SENS ET REFERENCE APPROACHES TO DISCOURSE. SENSE AND REFERENCE

IRINA ANTOANETA IONESCU

Valahia University of Târgoviște

irinaionescu_fr@yahoo.fr

NEGUTA PANA

L’Institut d’Etudes et Ordre Publique, Bucarest

alinaneguta@gmail.com

Abstract: Referring to the world represents an intrinsic property of language, whose ways of functioning need to be shown. It is therefore about the fact that the signs signify, considering that they reflect something different from their own presence. Consequently, the issue looks at showing how the fact of pointing to the world (not the world itself) is internal to the propositions and how the reference manifests itself and what signs have as a task to show its presence. The meaning of the lexical word (= its denotation, the whole of its semantic characteristics) has to be related to the discourse reference (= the fact of reflecting an extra-linguistic item – or rather a thought item – by the utterance).

Key-words: reference, meaning, proposition, sentence, utterance

INTRODUCTION

Dès les premiers essais de définition du sens (en logique ou en philosophie), tout en lisant la littérature de spécialité, il nous semble opportun, sinon nécessaire, de poursuivre le trajet théorique impliquant les concepts de « sens » et de « référence » traités en complémentarité l’un par rapport à l’autre. Nous avons choisi de procéder de la sorte pour montrer comment nous avons retenu, parmi les véritables et complexes démonstrations renvoyant à la philosophie du langage, les aspects (extra)linguistiques cohérents et pertinents pour notre démarche d’analyse textuelle et discursive à travers des approches didactiques.

1. SENS, RÉFÉRENCE, SIGNIFICATION

1.1. La terminologie de Frege

G. Frege considérait que chaque signe (qu’il appelle « mot ») présente un sens et une référence : « un nom propre (mot, signe, combinaison de signes, expression) exprime son sens, dénote ou désigne sa dénotation » (M. Meyer, 1982 : 16). Pour lui, le sens du signe est « le mode de donation de l’objet », alors que la phrase possède un sens et une référence elle aussi : « la référence est ce qu’elle [la phrase - notre mention] dénote, à savoir un état (ou une valeur) de vérité, et ce qu’elle exprime comme sens est une pensée » (M. Meyer, 1982 : 16).

G. Frege met également en discussion le terme ‘signification’. Nous nous concentrerons donc sur cette terminologie tripartite (sens – signification – référence) pour comprendre quelles relations le fameux philosophe établit entre ces trois termes. Il met en discussion le contexte suivant : « la phrase déclarant le sens d’une autre phrase peut [...] être proposée à sa place, puisqu’elle est identique à elle. « Jean est célibataire » veut dire qu’il n’a pas d’épouse, ce qui implique que, lorsque je parle des célibataires, je me réfère *eo ipso* aux non mariés. La signification est identité, donc substituabilité ; mais identité de quoi au juste ? [...] de la référence. Ce qui diffère est le mode de présentation de cette référence unique, à savoir le sens. » (M. Meyer, 1982 : 16)

En parlant de la signification, G. Frege (dont la théorie est analysée par M. Meyer, 1982) la voit comme le résultat de la corrélation entre *un* sens et *une* référence ; si deux expressions ont la même référence, elles auront alors la même signification. L'univocité dans le langage, continue-t-il, « tient à cette possibilité d'associer, pour chaque signe [1], son sens à sa référence ». (M. Meyer, 1982 : 17)

Pour mieux différencier entre sens et référence, le philosophe parle de cette dernière en termes de vérité, soulignant que la vérité de ce qu'il appelle un 'jugement' dépend des 'noms' qui le composent :

« Dès lors que la vérité d'un jugement dépend des noms qui le composent, et plus précisément du fait de leur référence, le jugement doit lui aussi avoir une référence qui dépend de la référence des noms ; d'où la généralisation de la distinction sens-référence. » (M. Meyer, 1982 : 17)

Compte tenu des remarques antérieures, nous faisons appel à ce que M. Meyer dit sur la théorie de G. Frege visant le sens, la référence et la signification : les mots, dit G. Frege, « n'ont de signification qu'au sein d'un proposition. [...]. Si les noms ont un sens, ils n'ont donc pas de signification. On peut [se demander] si une réelle différence existe entre la référence et la signification, pour lesquelles G. Frege utilise souvent indifféremment le mot 'Bedeutung' (= signification, notre mention). » (M. Meyer, 1982 : 18). Il ressort, de ce que nous venons d'exposer, que 'signification' et 'sens' peuvent être facilement confondus ici par le lecteur débutant en la matière (la conséquence étant que certains auteurs soit utilisent ces notions de manière interchangeable soit renoncent à l'un en faveur de l'autre – tels A. Greimas, O. Ducrot). Mais nous allons maintenir cette différence, en mettant l'accent sur le terme 'sens' par rapport à 'signification', dont nous avons besoin comme point de départ pour révéler les implications - plus complexes que celles de la signification, à notre vue - du sens.

Ce que nous voulons cependant retenir de la théorie frégéenne c'est que le sens d'une proposition (terme renvoyant à la logique et dont nous nous servirons, nous aussi, dans nos démarches) est « la pensée [2] tandis que la référence en est une valeur de vérité, de telle sorte que le sens stipule les conditions de vérité : il assure ce en vertu de quoi un jugement est vrai ou faux. Le vrai n'est pas affirmé au niveau de chaque proposition, mais il peut l'être sans que soit altérée la signification : « il pleut » ou « il est vrai qu'il pleut », ou « la proposition 'il pleut' est vraie » signifient la même chose.» (G. Frege, dans M. Meyer, 1982 : 18). Ici, selon l'auteur, la proposition peut être considérée comme un nom propre - on réfléchit sur cette proposition elle *se réfère* donc, cette référence étant 'la vérité'. Cette 'valeur de vérité' n'est pas altérée si l'on substitue un 'nom' à un autre, à condition que celui-ci ait la même référence.

1.2. Russell et Wittgenstein

Au fur et à mesure que nous avançons dans les théories du sens (à partir desquelles nous arriverons à des trames théoriques beaucoup plus complexes, mais qui se veulent cohérentes en même temps), les ambiguïtés conceptuelles et terminologiques diminueront. Il nous aurait été difficile d'ouvrir presque brutalement d'autres trajets analytiques, tels que ceux de B. Russell et de L. Wittgenstein, tant que G. Frege aura une influence sur la pensée ultérieure.

Ce qui est à ajouter à cette approche synthétique du sens et de la référence tels que G. Frege les a conçus c'est qu'il nous a fait avoir une vue métalinguistique [3] de l'activité linguistique, « qui ne fait guère question pour Frege, considère M. Meyer, alors qu'il s'agit là d'un point de vue philosophique dont la validité ne doit pas demeurer hors question. Le langage qui parle du langage pour dire de quoi il est fait et comment il fonctionne [...] » (M. Meyer, 1982 : 23)

Même si G. Frege n'a pas montré une préoccupation pour point de vue de la réflexion propre au langage, le problème apparaîtra clairement, comme nous allons voir dans les lignes qui suivent, chez B. Russell et L. Wittgenstein. Nous avons la conviction que ces premières tentatives de faire connaissance des approches de la référence nous serviront de support théorique et méthodologique, parce nous voyons se préfigurer, avec les optiques de G. Frege, une *logique de la vérité* mais, encore plus relevant pour nous, c'est le fait de pouvoir découvrir que dans cette ligne de

la logique et de la philosophie s'inscrit déjà une théorie du langage vue comme entretenant un rapport au monde et à la réalité, rapport qui filtre au niveau de la référence des noms constitutive de celle des propositions.

Une autre contribution à l'élucidation des théories du sens est celle des démonstrations de B. Russell. Celui-ci suit la lignée d'approche de G. Frege en ce qu'il considère que «l'intelligibilité est immanente au langage» et que «c'est la logique qui met en évidence les articulations de l'univocité derrière la polysémie de surface.» (G. Frege dans M. Meyer, 1982 : 25). Mais ce qui va différencier B. Russell et G. Frege - considère M. Meyer – est la construction logique du langage que B. Russell va mettre en œuvre. Ses démarches tendent à simplifier l'ancrage dans le réel. Il se demande s'il est nécessaire de différencier le sens de la référence d'un 'nom propre', puisque comprendre ce 'nom' implique simplement que l'on sache ce qu'il désigne. Pour comprendre un nom – soutient B. Russell – « il faut avoir été en contact direct avec ce dont il est le nom, et savoir qu'il est le nom de cette chose particulière. » (M. Meyer, 1982 : 27)

B. Russell semble ne pas faire la différence entre le sens et la référence de la proposition, alors que G. Frege marquait avec plus de rigueur la distinction entre langage-objet et métalangage [4]. Pour B. Russell, la proposition est symbole complexe. Cela veut dire qu'elle est analysable, décomposable en constituants et/ou en mots. Ce que nous pouvons observer quand même c'est que le philosophe renonce à la dualité sens-référence, en disant que la proposition est à la fois le sens de la phrase, une croyance et une valeur de vérité. Cela mène à des ambiguïtés qui éliminent la possibilité d'établir si une proposition est vraie ou fausse, donc elle n'a pas de signification.

Pour maintenir et avancer dans cette direction conceptuelle que nous venons d'exposer, nous faisons appel à L. Wittgenstein. Celui-ci, par ses démonstrations, pertinentes de notre point de vue, est plus convaincant que ses prédécesseurs, mais nous n'aurions pas pu nous débrouiller avec la complexité notionnelle et fonctionnelle du 'sens' et de la 'référence' sans avoir recours à ce que G. Frege (surtout) et B. Russell soutenaient. Cela parce que, nous allons voir, il est souvent préférable qu'on puisse mieux mettre en lumière une conviction à partis de contradictions manifestes entre les approches. Pour nous, il est bon d'avancer la nécessité de montrer comment les signes réfèrent, donc, comment le langage assume sa mission intrinsèque de se rapporter au monde, et cela est à trouver chez L. Wittgenstein. C'est peut-être la raison pour laquelle M. Meyer ressent l'impulsion de reprendre et d'expliquer en détail le rapport du sens à la référence, implicitement du langage au monde : « Le langage est comme un voile qui recouvre le monde d'une fine pellicule invisible : il ne se dit pas, il ne se voit pas, il est l'image du monde, il indique en étant ce qu'il est, il dit seulement le réel. La référence, qui elle se dit, est donc bien interne au langage, et ne requiert pas qu'on en sorte pour la connaître. » (M. Meyer, 1982 : 49)

Quand nous utilisons ici le mot de 'référence', il ne s'agit pas de suggérer que le réel est une composante de langage. Nous voulons simplement indiquer par là que le fait de se référer au monde est une propriété intrinsèque du langage, dont il s'agit de démonter les mécanismes. Il s'agit donc du fait que les signes signifient en tant qu'ils renvoient à autre chose qu'à eux-mêmes.

Par conséquent, la question est de montrer comment le rapport au monde (et non le monde en soi) est interne aux propositions et comment la référence est présente et quels signes ont pour mission de la rendre présente.

Le rapport au monde est donc, pour L. Wittgenstein, un fait de langage. La référence n'est pas au-delà du langage. La référentialité, comme possibilité d'atteindre le monde (= comprendre) est inscrite dans la proposition. La réalité est présente dans le *discours* [5] sous forme d'*extériorité indépassable*.

Pour ajouter un bref commentaire visant la différence entre sens et signification, nous disons, avec L. Wittgenstein, que « la signification d'une proposition est le fait qui lui correspond effectivement ». (M. Meyer, 1982 : 51)

La signification est donnée par les conditions de vérité. L'occurrence du fait n'ajoute rien à l'intelligibilité de la proposition, considère M. Meyer ; autrement, la compréhension des propositions éventuelles, fictives, ou 'dépassées', serait impossible. « La signification de 'il pleut'

est la même qu'il pleuve ou qu'il ne pleuve pas quand je l'énonce, et l'intelligibilité de cette proposition est indépendante de l'*occurrence* du fait. » (M. Meyer, 1982 : 51)

Si nous orientons notre discussion visant la référence, le sens et la signification en nous rapportant au sens, nous croyons à ce que M. Meyer montre en disant que si *p* et $\sim p$ ont la même signification, elles n'ont pas le même sens. « Etant donné que l'on ne peut sortir du langage, le sens d'une proposition doit être implicite à celle-ci. [...] Le sens ne se dit pas, il demeure implicite par rapport ce qui est dit dans la proposition. [...] il dit se montrer au travers elle, mais il ne se *dit* pas, il est le non-dit [...]. » (M. Meyer, 1982 : 51) Ceci appartient aux théories de B. Russell. L. Wittgenstein (élève de B. Russell) pense, à son tour, qu'un 'nom' n'a pas de sens (*Sinn*) par lui-même et que sa référence (*Bedeutung*) lui vient du fait qu'il est situé dans une proposition.

2. SENS ET « INTENTION »

Jusqu'à maintenant nous avons discuté des questions visant le 'sens' en permanente relation avec la notion de 'référence' ou de 'signification', tout en nous rapprochant du rapport linguistique-extralinguistique, que le philosophes, notamment L. Wittgenstein, considèrent comme le langage qui renvoie au 'monde'. Ceux-ci considéraient également que c'était la proposition qui renvoyait à la réalité, en fonction de laquelle elle se veut vraie ou fausse.

2.1. Le sens littéral

Lorsque nous utilisons la notion de 'sens littéral', nous voulons dire le sens qu'a la phrase, qui est celui que l'on signifie quand on l'énonce littéralement. Dans ce cas-là, l'auditeur/lecteur n'a pas à chercher un sens d'énonciation différent ou supplémentaire relativement à ce qui est dit dans la phrase. Mais cela ne veut pas dire – selon J. Searle – qu'il n'ait pas à recourir à une *information contextuelle* [6] (au sens large du terme, c'est-à-dire en incluant l'information d'arrière plan).

Nous pouvons donc parler du 'sens littéral' en termes du sens qu'a la phrase qu'on énonce quand elle est dite sans intention supplémentaire ou distincte visant à exprimer autre chose que ce que les mots veulent dire. « En réalité, l'expression de 'sens littéral' fait pléonasme ; une phrase n'a jamais que le sens qu'elle a (ce que O. Ducrot et J.-C. Anscombe appellent sa « signification »). [...] Ainsi « littéral », rigoureusement parlant, qualifie l'*énonciation* et non le *sens* de la phrase. [...] (J. Searle, 1982 : 21)

Searle considère que la notion de sens littéral d'une phrase n'a d'application que par rapport à un ensemble d'assomptions contextuelles ou d'arrière plan. Il critique l'hypothèse que le sens littéral d'une phrase pourrait être le sens qui lui appartient dans le 'contexte zéro' ou dans le 'contexte nul'. Le sens littéral de la phrase est à distinguer de ce qu'elle signifie pour le locuteur, parce que le sens de l'énonciation de celui-ci peut être (tout à fait) différent du sens littéral de la phrase. Parfois le sens de la phrase change en fonction du contexte de l'énonciation littérale. Par exemple, l'affirmation « J'ai faim » peut s'avérer fausse si elle est énoncée par quelqu'un d'autre ou par la même personne dans d'autres circonstances. Il y a une différence entre ces phrases dites indexicales et une phrase du type « La neige est blanche » en ce que dans le cas de cette dernière, les conditions de vérité ne changent pas en fonction du contexte de l'énonciation. Le sens littéral d'une phrase est donc celui qu'elle possède prise hors de tout contexte. C'est pourquoi J. Searle considère que « Les phrases ont un sens littéral. Le sens littéral d'une phrase est entièrement déterminé par le sens des mots (ou morphèmes) qui le composent et par les règles syntaxiques suivant lesquelles ces éléments sont combinés. Une phrase peut avoir plus d'un sens littéral (ambiguïté), ou bien son sens littéral peut être défectueux ou ininterprétable (non-sens) » (J. Searle, 1982 : 167-168).

2.2. L'intention de dire

Si le sens littéral se veut constant et hors contexte, dans ce sous-chapitre nous nous proposons de montrer que le fait de prendre en considération les conditions de production/réception d'un énoncé [7] (plutôt que d'une 'phrase') pourrait apporter de nouveaux et pertinents traits au fonctionnement et à la logique du 'sens'.

A côté du sens littéral nous voulons insister sur l'*orientation* vers l'interlocuteur/lecteur de ce que le locuteur a à dire. A ce propos, nous revenons sur la définition du sens (autre que 'littéral') pour dire qu'il consiste en « l'intention de produire un effet sur l'auditoire (lecteur - notre mention) par le biais de la reconnaissance de cette intention [...]. » « Cette intention se règle elle-même sur l'usage conventionnel de la phrase. » (J. Searle, 1982 : 25). En d'autres mots, le concept de sens renvoie à l'orientation par le locuteur d'un message vers le lecteur ou l'auditeur, ce que J. Searle appelle 'le vecteur locuteur-auditeur'. Cela va de pair avec la conviction de A. Greimas selon laquelle « Le sens ne signifie donc pas seulement ce que les mots veulent bien nous dire, il est aussi une direction, c'est-à-dire, dans le langage des philosophes, une intentionnalité et une finalité. » (A. Greimas, 1970 : 15)

Nous venons de parler des relations s'établissant entre phrase, signification, sens, etc. Nous voulons dans un second temps, envisager une 'méthodologie' de travail où nous expliquerons de quel angle nous traiterons ces relations et la place que chacune des notions antérieurement énumérées occupe dans ce système d'interdépendance.

Pour ce qui est de la phrase, O. Ducrot la considère comme « entité linguistique abstraite [...], un ensemble de mots combinés selon les règles de la syntaxe, ensemble pris hors de toute situation de discours, [...] .» (O. Ducrot, 1980 : 7)

Attribuer une valeur sémantique à une phrase veut dire lui attribuer une signification et c'est à partir de la signification qu'on pourra prévoir le sens qu'aura son énoncé dans diverses situations d'emploi. La seule façon de justifier la description sémantique d'une phrase c'est donc de montrer que cette description permet de calculer, étant donné une situation de discours particulière, le (ou les) sens attribuable(s) à l'énoncé de cette phrase dans cette situation.

Puisque nous avons parlé de la 'phrase', il convient de parler du 'mot' aussi. Ce dernier, en tant qu'entité linguistique abstraite, ne collabore au sens de l'énoncé qu'indirectement, en se combinant aux autres mots pour constituer la signification de la phrase. C'est la signification qui, vu la situation de discours, produit le sens de l'énoncé. Dans ces conditions, pour fonder la 'caractérisation sémantique' d'un mot il faut, en premier lieu, montrer que cette signification, « coopérant avec celle attribuée aux autres mots d'une phrase permet de prévoir la signification de la phrase qui [...] n'a d'autre fonction que d'expliquer, compte tenu des conditions particulières d'emploi, le sens de l'énoncé. » (O. Ducrot, 1980 : 9)

Tout en avançant dans la clarification du rapport entre la signification (du mot ou de la phrase) et le sens (de l'énoncé), O. Ducrot tient à faire une précision qui concerne la non-équivalence du 'sens littéral' (dont nous parlions plus tôt) et de la signification. Car le sens littéral, comme nous avons déjà vu, serait un élément sémantique minimal qui serait contenu dans le sens de tous les énoncés d'une même phrase, une sorte de composant, d'ingrédient commun, auquel chacun d'eux ajouterait seulement tel ou tel 'assaisonnement particulier' dû à ses conditions d'emploi alors que la signification n'est pas un constituant du sens de l'énoncé, mais lui est au contraire un 'complément hétérogène'. Elle contient des instructions (dont nous avons parlé en tant qu'"intention" ou "orientation") données à ceux qui devront interpréter un énoncé de la phrase, leur demandant de chercher dans la situation de discours [8]. tel ou tel type d'information et de l'utiliser de telle ou telle manière pour reconstruire le sens visé par le locuteur. Il résulte de cela que la signification d'une phrase n'est pas quelque chose de communicable, elle n'est pas quelque chose « qui puisse se dire : on arrive [...] à se faire comprendre avec des énoncés : il n'est même pas question d'essayer de se faire comprendre avec des phrases. » (O. Ducrot, 1980 : 12) On attribue donc une signification à une phrase parce que cela aide à comprendre pourquoi ses énoncés prennent un sens dans une situation d'emploi donnée, parce que nous devrions considérer la phrase comme donnant à celui qui interprète l'énoncé l'instruction de chercher (vu la situation du discours) la conclusion visée par le locuteur. En parlant donc de l'hypothèse que la signification d'une phrase contient (ou est 'douée' de) l'indication qui mène à remplir les vides en vue d'"obtenir" le sens d'un énoncé et contient aussi l'indication d'un large éventail de possibilités quant à la façon de les remplir, « cette signification [...] doit inciter l'analyse de textes à imaginer les multiples variations

possibles du sens. Et cette invitation à l'invention sémantique constitue justement pour moi un des principaux apports de la linguistique à l'analyse de discours ». (O. Ducrot, 1980 : 18)

CONCLUSION

Chaque signe (= « mot ») présente un sens et une référence : un nom propre (mot, signe, combinaison de signes, expression) exprime son sens, dénote ou désigne sa dénotation. Le sens du signe est « le mode de donation de l'objet », alors que la phrase possède un sens et une référence elle aussi ; la référence est ce qu'elle *dénote*, à savoir un état (ou une valeur) de vérité, et ce qu'elle exprime comme sens est une pensée.

REFERENCES :

- [1]. Selon G. Frege, un signe est défini comme tout nom, mot, combinaison de mots, ou toute expression qui peut être utilisée pour designer un objet. Le sens d'un signe est à distinguer de l'objet auquel le signe (se) réfère.
- [2]. La pensée est le 'mode de donation' de ce qui peut être vrai ou faux, c'est-à-dire la proposition.
- [3]. Métalinguistique : qualifie toute activité de réflexion sur le fonctionnement même du système de la langue, ainsi que les processus de contrôle conscients de l'activité linguistique. Le mot *nom* peut être utilisé de façon métalinguistique. Par exemple, *nom* désigne tantôt le mot par lequel on appelle une personne : le mot *nom* fait partie de l'onomastique dans « Ce nom ne m'est pas étranger. » ou « Quel est votre nom de famille ? » mais quand *nom* désigne la nature grammaticale d'un mot, comme par exemple dans « en français, le nom précède en général le verbe », le mot *nom* est un terme métalinguistique.
- [4]. Le métalangage renvoie au langage qui sert à parler d'une langue, à la décrire. La grammaire, par exemple, fait partie du métalangage. Dans la phrase : « *Pierre* est complément d'objet direct du verbe », on utilise le métalangage, puisqu'on utilise la langue pour parler de la langue.
- [5]. Tout discours est le produit de l'interaction de deux individus socialement organisés. P. Ricœur soutient que « Le discours est la contrepartie de ce que les linguistes appellent système du code linguistique. Le discours est l'événement de langage. » (1986 : 206). Seul le discours – dit-il – et non la langue, s'adresse à quelqu'un. C'est là le fondement de la communication.
- [6]. En linguistique, communication et en sociologie, le **contexte** est l'un des facteurs de la communication, qui influe sur le sens d'un message (comme une phrase) et sur sa relation aux autres parties du message (tel un livre). Il correspond à l'environnement dans lequel la communication a lieu, et à n'importe quelles perceptions de l'environnement général qui peuvent être associées à la communication. Ainsi, le contexte est le "cadre" de perception à travers lequel on émet ou on reçoit un message.
- [7]. Un énoncé est l'unité linguistique fondamentale de la plupart des analyses modernes en linguistique et en philosophie du langage. Il se distingue de l'acte d'énonciation, qui est le fait de produire un énoncé dans un cadre de communication précis. D'autre part, selon le sens que l'on donne à ce terme, on peut le distinguer d'une proposition logique, qui serait formulée par celui-ci : l'énoncé est alors partie du langage naturel, et l'on peut le reformuler dans un langage formel (par exemple en utilisant le calcul des prédictats). À l'inverse, l'énoncé se distingue d'une phrase grammaticale, en ce qu'il constituerait l'entité abstraite qui serait signifiée par cette phrase. La linguistique s'intéresse ainsi à l'énoncé en tant que tel, tandis que la linguistique pragmatique insiste sur l'acte d'énonciation. La linguistique s'intéresse aux structures du langage, tandis que la pragmatique insiste sur la parole singulière.
- [8]. Dans une 'situation de discours' il y a, selon O. Ducrot, (*Les mots du discours*, 1980), notamment toutes les croyances et les intentions des interlocuteurs ; selon celles que l'on prend en compte et celles que l'on néglige pour interpréter un énoncé, on fait varier la lecture autant qu'on veut.

BIBLIOGRAPHIE :

1. DUCROT, O., 1980, *Les mots du discours*, Minuit, Paris;
2. FREGE, G., 1994, *Ecrits logiques et philosophiques*, Le Seuil, Paris;
3. GREIMAS, A. J., *Du sens. Essais sémiotiques*, Editions du Seuil, Paris;
4. MEYER, M., 1982, *Logique, langage et argumentation*, Hachette, Paris;
5. RICŒUR, P., 1986, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*, II, Seuil, Paris;
6. RUSSELL, B., 1950, *Logic and Knowledge*, Allen & Unwin, London;
7. SEARLE, J., 1982, *Sens et expression*, Minuit, Paris, 248 p.;
8. WITTGENSTEIN, L., 2001, *Tractatus logico-philosophicus*, trad. Gilles-Gaston Granger, Gallimard, Paris.

REFLETS LINGUISTIQUES DANS LES LANGUES ROMANES

ANCUȚA NEGREA
Valahia University of Targoviste

Abstract: Trends in Latin are the starting point of the overall changes in the Romance languages. A number of trends in the phonetics and grammar, which originate in Late Latin, have systematically developed in Romanian language. All these innovations, specific to Romanian, have Latin characteristics. They are often strengthened by the influence of the local substrate. This could explain phenomena such as: stressed vowel *u* maintained in the suffix *-ulus*, *-ula* (Lat. *Singulus* > Rom. *Singur*); the reorganization of neuter gender; prepositional constructions in nominal flexion; genitive and dative homonymy; postposition of the definite article; the most important place of the first declension and conjugation in *-a*; analytical constructions in the cardinal numeral system; three-class adjective forms (*bonus*); ternary system of demonstrative adverbs (Rom. *Aici-aci-acolo*) etc. In this study, the author has shown through numerous examples how the inflectional ending *-uri* can be used in different regional variants of the Romanian language (vernacular language in north) and south (dialects) of the Danube. The main conclusion states that all areas react in the same way, using *-uri* as overall mark of the plural and not just as neuter. This similitude demonstrates not only the existence of a unitary Romanian language, but also the unity of all its regional variants.

Key-words: Trends in Latin grammar, desinence, dialectal variants, language unit.

Les tendances du latin représentent le *point de départ* des modifications au *niveau général des langues romanes* : ‘*Dans l’explication de l’évolution des langues romanes (et donc aussi du roumain) ... nous partons de tendances attestées en latin [...] avant de recourrir à des influences étrangères*’ (Marius Sala, 1998, *De la latină la română* (Du latin au roumain), București, p. 12) (s.n.).

Généralement, les *langues romanes modernes* continuent, avec des modifications inévitables et spécifiques, le latin populaire. Les tendances du latin populaire se retrouvent – inégalement réparties – dans les langues néolatines.

Au *niveau lexico-sémantique*, par exemple, certaines situations du latin populaire expliquent à la fois des particularités d’inventaire que de sensibles évolutions sémantiques. Les sens modernes – identiques dans l’espace roman, mais différents de ceux du latin classique – sont la preuve irréfutable des modifications sémantiques généralisées dans une phase tardive du latin parlé (éléments populaires comme *caballus*, *focus*, *manducare* – s’imposent au détriment des termes classiques, qu’ils éliminent du fond lexical hérité : roum. *cal*, fr. *cheval*, esp. *caballo*, port. *cavalo* ; roum. *foc*, fr. *feu*, esp. *fuego*, port. *fogo* ; roum. *mânca*, it. *mangiare*, fr. *manger*).

La morphologie de la langue roumaine est plus conservatrice par rapport aux autres langues romanes, car elle conserve fidèlement la morphologie de la langue latine. La flexion nominale roumaine, en essence, garde conséquemment la flexion nominale de la langue latine. Ainsi, la langue roumaine a parfois deux, parfois trois formes de cas, tandis que les autres langues romanes en ont une seule. Ici il faut remarquer :

- d’un côté, qu’à l’époque ancienne, dans les langues romanes occidentales les noms et les adjectifs gardaient la distinction entre nominatif et accusatif, distinction qui s’est maintenue longuement en français ;
- et, de l’autre côté, que les pronoms personnels des langues romanes ont flexion casuelle.
- Concernant la catégorie du genre, il faut mentionner que la langue roumaine est la seule des langues romanes qui a trois genres : masculin, féminin, neutre. (Florica Dimitrescu, 1978, p. 197)

Ainsi donc, entre la phase initiale et la phase la plus récente (mais non pas la dernière) du développement d’une langue, les différences sont toujours appréciables. En ce sens, on peut dire que les langues romanes représentent une autre phase ou bien une autre forme – récente – d’existence du latin (voir la définition de Al. Rosetti, 1968, p. 77 concernant la langue roumaine).

Les transformations survenues dans le *développement de la langue roumaine* peuvent être poursuivies (et doivent être poursuivies) jusqu'à son niveau latin, surtout qu'elles se sont produites, en bien des cas, par l'**interaction des comportements de la langue**. ‘Les éléments essentiels [de la structure du roumain] sont ceux hérités du latin, et les modifications subies par ceux-ci résultent, en grande partie, des influences réciproques des comportements de la langue, et donc ont été déterminées par des facteurs internes’ (Al. Graur, 1963, *Evoluția limbii române. Privire sintetică / Evolution de la langue roumaine. Regard synthétique*, p. 33).

Divers **traits distinctifs du roumain moderne** sont à la fois effet et confirmation de son spécifique *génétique* : la langue roumaine provient de la variante régionale danubienne du latin populaire tardif.

Une série de *tendances phonétiques et grammaticales*, qui *sont apparues dans une phase incipiente dès le latin, ont continué à se développer de manière systématique en roumain*. Les innovations de cette évolution portent, donc une *empreinte latine*. Souvent elles sont soutenues par l'influence du substrat autochtone.

On peut considérer de ce point de vue des phénomènes comme :

- absence du syncopage du *u* non-accentué dans le suffixe *-ulus, -ula* (lat. *singulus* > roum. *singur*) ;
- réorganisation du genre **neutre** ;
- développement des constructions *prépositionnelles* dans la flexion *nominale* ;
- postposition de l'article *défini* ;
- syncrétisme du **génitif** et du **datif** ;
- développement de la première *déclinaison* et de la *conjugaison* en *-a* à l'*infinitif* ;
- constructions **analytiques** du numéral **cardinal** ;
- classe d'**adjectifs à trois formes** (du type *bonus*) ;
- système ternaire des **adverbes démonstratifs** en fonction des trois personnes (*aici-aci-acolo*) etc.

Tous ces phénomènes qui *singularisent le roumain* par rapport aux *autres langues romanes*, représentent, à l'origine, des *tendances de date latine soutenues*, souvent, très probablement, par l'*action du substrat*. (Gr. Brâncuș, 2005, *Tendențe latine și autohtone la originea unor particularități ale limbii române / Tendances latines et locales à l'origine de certaines particularités de la langue roumaine*, in ‘*Limba română – structură și funcționare*’ / « La langue roumaine – structure et fonctionnement », coordinateur Gabriela Pană Dindelegan, Editura Universității din București, București, p.697).

Le passage d'une phase évolutive à l'autre n'a pas été marqué de changements du caractère latin de la langue. **L'unité d'esprit latin** a été conservée aussi *au niveau des dialectes*, bien que ceux-ci, issus du *roumain commun*, se sont développés à des grandes distances les uns par rapport aux autres.

Les innovations par lesquelles *le roumain s'individualise* du point de vue qualitatif sont eux aussi déterminés par des *tendances qui se manifestent en latin*.

Même les emprunts de la *période moderne*, dans le processus d'*'européisation'* du **roumain** (ou, selon l'affirmation de Meillet de 1916, de '*relatinisation*' de celui-ci – A. Meillet, 1965, *Linguistique historique et linguistique générale*, Paris, Champion, p. 313) ont été accordés avec l'esprit latin de la langue. Les modifications subies par le roumain, en tant que structure, ont eu lieu dans le sens d'une **continuelle réorganisation** dans le cadre général du **type latin**. Il faut pourtant préciser que ces '*facteurs internes*' sont, en fait, des formes de manifestation du spécifique latin de la langue.

Certains **traits grammaticaux**, que le *latin populaire* avait tendance à éliminer, *ont été gardés en roumain*.

C'est aussi le cas du *genre neutre* – que le *latin populaire* avait tendance à supprimer, en l'unissant au *masculin* et, dans certains cas de figure, au *féminin*. Selon l'hypothèse soutenue par un grand nombre de spécialistes, ce genre a été '*sauvé*' en roumain par l'intervention du substrat tracodace, *gardant* pourtant **le spécifique morphologique latin** du genre (Gr. Brâncuș, op. cit., p. 698).

Le roumain est la seule langue romane où le neutre a été gardé comme genre des inanimés. On garde du latin aussi les désinences de pluriel :

-*a* > roum. -*e* : lat. *scamna* > roum. *scaune*

et -*ora* > roum. -*ure*, -*uri* : lat. *tempus*, -*ora* > roum. *timp*, *timpuri*

(lat. -*ora* était en fait toujours -*a* avec l'interprétation de désinence du segment -*or* du radical).

Ces désinences latines : -*a* et -*ora* appartenaient aux noms en -*us* : *tempus*, -*ora*

(Gr. Brâncuș, 2002, *Introducere în istoria limbii române / Introduction à l'histoire de la langue roumaine*, Editura Fundației ‘România de Mâine’, București, p. 26, 47, 56).

Par la suite nous allons tenter de présenter la situation du neutre en roumain – le statut de la désinence du pluriel -*uri* au niveau de la langue standard et au niveau des variantes territoriales actuelles du roumain. La prémissse de cette démarche a été constituée par :

- d'un côté, l'observation, un peu plus récente, consentie par la nouvelle édition de la *Grammaire académique*, par laquelle est stipulé que, dans le cadre du *nom*, ‘les morphèmes, ou affixes, expriment de manière solidaire et parfois redondante les différentes catégories grammaticales’ (*Gramatica limbii române. I. Cuvântul / Grammaire de la langue roumaine I, Le mot*, 2005, Editura Academiei, București, p. 77-78) ;
- et, de l'autre côté, une observation plus ancienne selon laquelle -*uri* est une terminaison spécifique du genre **neutre** (Al. Graur, 1960, *Studii de lingvistică generală / Etudes de linguistique générale*, Editura Academiei, București, p. 348 – le linguiste considérait que ‘la langue roumaine a aussi une terminaison spécifique du **neutre**, le signe du pluriel -*uri*. Elle a appartenu dès le début, dès le latin, au neutre, et est restée aussi en roumain caractéristique pour les pluriels neutres.’) ;

▲ à ces formulations, il faut ajouter aussi les opinions selon lesquelles :

a) en *roumain contemporain* ‘il existe la tendance de quitter la désinence -*uri*’ (cette opinion appartient à I. Iordan, ap. Graur Al. in ‘Adaos la corectură’ / Ajout à la correction : ‘des recherches récentes, que j'ai faites en vu d'un travail scientifique futur, m'ont convaincu que la désinence -*e* est à présent plus productive que la désinence -*uri* pour les noms neutres’, op.cit., p. 348) ;

b) la désinence -*uri* est **un affixe structurel vivant de la langue roumaine** lequel a été et est toujours **un élément productif** (Cristina Călărașu, 2007, *Observații pe marginea desinenei -uri în română actuală / Observations concernant la désinence -uri en roumain actuel*, in ‘Limba română – stadiul actual al cercetării’ / La langue roumaine – le stade actuel de la recherche, p.59).

En roumain actuel, le pluriel des noms neutres est réalisé par les allomorphes -*e*, -*uri*, -*i* (semi-vocalique), -*ă*, et -*ete*. Les allomorphes -*e* et -*uri* apparaissent dans des conditions phonétiques similaires : cf. *scaun-e* și *tren-uri*, *templ-e* et *titl-uri* (GALR, I, p. 13).

La Grammaire de l'Académie (GALR, I, p. 82) affirme la ‘position dominante’ que la désinence -*uri* occupe dans la flexion des noms neutres, par rapport à la flexion des noms féminins, précisant : ‘La spécificité et la fréquence de la désinence -*uri* pour marquer le pluriel des noms neutres explique la tendance d'adaptation des noms néologiques par l'adoption de ce modèle flexionnaire : *trend / trenduri*, *brand / branduri*, étendu atypiquement aux noms d'animés aussi : *star / staruri*, *vip / vipuri* etc.

La marque de pluriel -*uri* est concourée, dans le cas du neutre, par -*e*. Cette concurrence des marques du pluriel pour exprimer l'opposition du nombre du même nom, représente son encadrement dans des flexions différentes :

(-consonne) -*Ø* / -*e* : *albuș / albușe, chibrit / chibrite* etc. ou

(-consonne) -*Ø* / -*uri* : *albuș / albușuri, chibrit / chibrituri*

(pour d'autres exemples, voir GALR, I, p.82).

Les formes doubles de pluriel d'un nom neutre sont, généralement, rarement différenciées en tant que registre stylistique, **toutes les deux étant admises par la norme littéraire** (GALR, I, p. 82):

tunel / tuneluri, tunele ; nivel / niveluri, nivele ; debușeu / debușeuri, debușee etc.
L'adaptation des noms néologiques neutres se fait par encadrement dans le modèle flexionnaire des noms neutres roumains, caractérisé par une des oppositions :

- (consonne) **-Ø / -e** : *item / iteme* ;
- (consonne) **-Ø / -uri** : *item / itemuri, trend / trenduri* ;
- (consonne) **-i / -uri** : *party / party-uri, story / story-uri*, etc. (GALR, I, p.83)

Conclusions:

Sur la base des exemples présentés on peut conclure que :

1. **-uri** est *un affixe structurel vivant de la langue roumaine* qui a été et continue à être aujourd'hui *un élément productif* (Cristina Călărașu, 2007, *Observații pe marginea desinenței -uri în română actuală*, in 'Limba română – stadiul actual al cercetării', coordinateur Gabriela Pană Dindelegan, Editura Universității din București, p.59) ; en *roumain actuel*, au *niveau de la morphologie des idiomes* il y a la *tendance d'extension de la désinence -uri* à plusieurs classes de noms pour lesquelles cette désinence n'est plus admise dans la langue standard. *Le phénomène est général*, étant rencontré *dans toutes les zones*. Cette *tendance d'extension de la désinence -uri* se manifeste aussi aux Roumains qui se trouvent en dehors des frontières de la Roumanie (en Hongrie, Basarabia, nord de la Bucovina, Ukraine, nord de la Bulgarie, chez les Roumains émigrants en Amérique) qui du point de vue *linguistique* représentent des locuteurs qui utilisent des variantes territoriales du dacoroumain, ce qui met en évidence le fait que le *phénomène* représente une *tendance générale*, plus ancienne, *de la morphologie populaire* (Cristina Călărașu, op. cit., p. 61-62).

2. Dans le cadre des variantes territoriales de la langue roumaine (dialectes et sous-dialectes) la désinence **-uri** est *un affixe structurel vivant de la langue roumaine*, lequel a été et continue d'être à présent *un élément productif*, s'appropriant toujours des mots nouveaux, pris d'emprunts ou bien créations internes. Ce fait démontre l'unité générale du système grammatical de la langue, manifestée au niveau de toutes les variantes territoriales de la langue. *La tendance ordinaire d'étendre les utilisations de cette désinence* prouve une similitude de réaction de toutes les aires où l'on parle des variantes de la langue roumaine.

3. Le sens de cette tendance correspond à la *caractéristique principale du nom roumain*, celle de marquer par des moyens nets la catégorie du nombre, parfois au détriment d'autres catégories, respectivement de la catégorie du genre. Les exemples prouvent non seulement la préférence des locuteurs pour la consistance phonétique de la désinence **-uri**, mais aussi sa tendance de traverser la frontière entre les genres, étant utilisée pour le pluriel de certains noms masculins, mais surtout pour les noms féminins.

4. La tendance signalée a été facilitée, probablement, par une série de dérivés lesquels au pluriel présentent des terminaisons phonétiques similaires et qui ont pu attirer par fausse analyse les noms féminins mentionnés dans les exemples ci-dessus ; nous avons en vue des dérivés en **-ură / -uri, -ură / -turi** ; le processus dérivatif assez productif qui apparaît aussi dans des situations plus difficilement analysables : *rămăsături, sălbăticituri* TDBas., *mărcături* 'marcajul de pe copacii ce urmează să fie tăiați', *răritături, pătrături* 'pietre cioplite în formă cubică', *tăvălituri* 'rostogoliri', *vorbituri* GDM etc.

5. Le rapport de variation libre des formes dans la même zone et parfois dans le cas d'un même locuteur démontre que la *tendance plus ancienne à l'intérieur du neutre d'étendre l'utilisation de la désinence -uri* est en train d'expansion aussi aux autres genres grammaticaux.

La question qui se pose est : le neutre représente-t-il une innovation de la langue roumaine, est-il un élément emprunté ou une réminiscence de la langue latine ? (Florica Dimitrescu, op. cit., p.214). Différentes hypothèses ont été formulées concernant l'origine du neutre roumain.

Certaines hypothèses plaident pour l'*origine latine du neutre*. Tout comme G. Meyer-Lübke, Gh. Ivănescu affirme que le neutre roumain est le continuateur du neutre latin populaire (Gh.

Ivănescu, *Neutrul*, p. 299 et s.). Cette hypothèse n'est pas acceptée par tous les chercheurs, d'un côté parce que le genre neutre est disparu des langues romanes et, de l'autre côté, parce que le neutre roumain a une flexion et un contenu différent par rapport à celui latin. Le genre neutre du roumain ne correspond ni par sa forme ni par les détails de contenu au neutre du latin, qui était disparu du latin dès les premiers siècles ap. J.-C. (Florica Dimitrescu, op. cit., p. 216).

Controversées sont aussi les hypothèses qui soutiennent l'origine slave de ce genre car :

- bien des noms neutres slavs ont été adaptés en roumain à d'autres genres : les neutres slaves à thème en *-o* sont passés dans la catégorie des féminins : *kolivo* > *colivă*, *pravilo* > *pravilă*, *greblo* > *greblă*, etc. (Florica Dimitrescu, op. cit., p. 215).
- en plus, il faut mentionner que le neutre slave est totalement différent de celui roumain (Florica Dimitrescu, op. cit., p. 216).

Une autre hypothèse soutient la provenance du neutre roumain du substrat. L'argument décisif de cette théorie est l'existence du neutre en albanais – lequel comprend un grand nombre de noms et est un genre très stable. La flexion du neutre est en même temps différente de la flexion des autres genres (forme différente). (Florica Dimitrescu, op. cit., p. 217).

La manière d'organisation du neutre roumain n'est pas latine, mais a le même comportement syntactique que les neutres albanais (Gr. Brâncuș, *Introducere...*, p.56)

La référence précise et limitée à une langue romane ou autre impose de restreindre la perspective. En lignes générales, le modèle latin hérité et développé par les langues romanes occidentales, d'un côté, et par le roumain, de l'autre côté, relève sa dépendance du latin occidental, respectivement du latin danubien. Par opposition à la situation de l'ouest de l'Empire Roman, dans les régions daco-mésiques romanisées, l'aspect fondamentalement populaire du latin n'a pas été en concurrence avec des structures et des formes savantes (Al. Rosetti, 1968, pp. 197 – 199).

En lignes essentielles, la morphologie aussi continue le modèle latin, la structure morphologique du latin se retrouvant en roumain dans une variante plus ou moins modifiée. Généralement, tout comme les autres idiomes néolatins, le roumain a réorganisé et simplifié le système morphologique hérité de la langue d'origine.

BIBLIOGRAPHIE:

1. GALR = Gramatica limbii române, I, II, 2005, Editura Academiei Române, Bucureşti.
2. Al. ROSETTI, 1968, *Istoria limbii române de la origini până în secolul al XVII-lea*, Editura pentru Literatură, Bucureşti.
3. Gr. BRÂNCUŞ, 2005, *Tendințe latine și autohtone la originea unor particularități ale limbii române*, în ‘*Limba română – structură și funcționare*’, coordonator Gabriela Pană Dindelegan, Editura Universității din Bucureşti, Bucureşti.
4. Gr. BRÂNCUŞ, 2002, *Introducere în istoria limbii române*, Editura Fundației România de Mâine, Bucureşti.
5. Marius SALA, 1998, *De la latină la română*, Bucureşti.
6. Al. GRAUR, 1963, *Evoluția limbii române. Privire sintetică*.
7. Al. GRAUR, 1960, *Studii de lingvistică generală*, Editura Academiei, Bucureşti.
8. Cristina CĂLĂRAŞU, 2007, *Observații pe marginea desinenei -uri în româna actuală*, în ‘*Limba română – stadiul actual al cercetării*’, coordonator Gabriela Pană Dindelegan, Editura Universității din Bucureşti.

TERMINOLOGIE DE L'UNION EUROPÉENNE EN ROUMAIN

CONSIDÉRATIONS SUR L'EUROJARGON

SILVIA PITIRICIU
University of Craiova
spitiriciu@yahoo.com

Abstract: Eurojargon knowledge and use has become a necessity not only for the staff of the European Union, but also for its citizens. Simple or compound words with Euro-phrases and logos satisfy the needs of designating activities, principles and current documents of the European Union. Terms, policies and techniques that are related to administration and Union legislation are promoted by mass media. Many terms are words of internationalized eurojargon.

Key-words: Terminology, eurojargon, compound words, logos, neologisms.

L'intégration de la Roumanie dans l'Union Européenne est un événement politique, socioéconomique et culturel qui a imposé une nouvelle terminologie en roumain. Celle-ci reflète le mode d'organisation de l'Union, avec ses institutions, agents, politiques et programmes communautaires. Les notions sont devenues usuelles dans le langage académique et dans les médias, mais elles ne sont pas toujours accessibles au large public. Celles-ci constituent le *jargon communautaire* ou l'*eurojargon*, concept qui a généré de nombreuses discussions du point de vue terminologique.

1. L'*eurojargon* fait référence aux termes institutionnels, politiques et techniques qui définissent les institutions et les activités de l'UE, mais fait référence aussi au personnel afférent à celles-ci, les spécialistes et les journalistes. Bien que l'eurojargon s'adresse au public large, il est encore difficilement accessible au citoyen ordinaire. Le site EUROPE présente une page consacrée à l'eurojargon : un glossaire avec 233 termes et un guide explicatif [1] actualisés de manière permanente [2]. Dans la revue électronique *Info-Europe* [3], no. 29/juin 2007, sont présentés une série de termes spécifiques de la sphère d'activité et d'étude de l'Union Européenne, qui composent l'eurojargon : des termes qui ont le préfixe *euro-* (par exemple *eurocrate*, *eurosceptique*), des termes de spécialité (par exemple *codécision* ou *subsidiarité*), des abréviations et des acronymes (PAG, DG etc.). Le message est plutôt de vulgarisation et moins technique. À côté des ambiguïtés d'expression données par l'équivalence entre *codécision* et *subsidiarité*, concepts entre lesquels il n'y a pas une liaison sémantique, par l'association des acronymes avec les abréviations (les acronymes sont des abréviations), on constate un mélange des critères dans l'établissement des éléments d'eurojargon. Les mots composés avec *euro-* et les abréviations concernent la structure et le mode de formation des mots. Les termes de spécialité, du domaine politique, social, économique etc. sont sélectionnés selon le registre d'emploi.

2. L'*eurolecte* est un terme préféré par les chercheurs [4] pour le jargon communautaire, étant créé par analogie avec le *sociolecte*, variété signifiante d'une langue pour un groupe social (cf. D\$L: 464). La proximité qu'il y a entre *eurolecte* et *sociolecte* concerne le groupe de parleurs. L'*eurolecte* est fondé sur la langue standard et contient des termes et des expressions à caractère général utilisés pour les concepts européens, les formules standardisées, la terminologie technique, le texte libre. Cette terminologie apparaît dans des textes législatifs et dans des textes destinés au public large, dans des brochures informatives.

3. L'*europanto* est un terme qui définit le mélange d'éléments étrangers dans la langue propre. Le terme crée par Diego Marani, traducteur auprès du Conseil de l'Union Européenne, est une variante parodique de la langue esperanto. Marani définit l'*europanto* comme: « la première et l'unique langue

compréhensible dans l'Europe entière qu'on apprend sans étudier. Pour la parler il suffit de s'exprimer tranquillement dans la langue propre en y introduisant le peu des mots qu'on connaît en langues étrangères. » [5] L'*europano* présente l'avantage qu'il peut être appris directement, sans nécessité d'études, à travers l'introduction de certains termes étrangers dans la langue maternelle.

4. L'*euronyme* est un terme créé par analogie avec le néonyme, qui est un néologisme terminologique.

Les termes véhiculés sont le résultat du multilinguisme qui se trouve à la base de l'Union Européenne. Les Français nomment le phénomène *eurobabillage* « le brouillard linguistique européen », les Anglais parlent d'*eurospeak, eurobabble*. Le multilinguisme a été associé avec deux mythes bibliques : *La Tour de Babel*, métaphore à travers laquelle on fait allusion au désordre et à la confusion, et *Le Jardin d'Eden*, métaphore à travers laquelle on soutient l'égalité entre les langues communautaires [6]. Du point de vue sociolinguistique, les langues représentent l'identité nationale et culturelle des citoyens européens, autrement dit, respect et égalité pour les États membres. Les politiciens, les fonctionnaires et tous ceux qui travaillent auprès des institutions de l'Union Européenne emploient le français et l'anglais en tant que langues préférées entre les langues de circulation. Du point de vue juridique, les documents législatifs de l'Union sont publiés dans les langues nationales afin d'être compris par les citoyens de chaque pays. Les noms des institutions ont des équivalents officiaux dans toutes les langues [7], sur le plan international et européen, national, régional et local [8]. *Babel* est une métaphore non seulement pour les langues, mais aussi pour des pratiques et coutumes des personnes qui viennent de différents pays et qui forment l'*euroville*, à l'intérieur de la capitale Bruxelles.

L'*eurojargon* presuppose un code spécialisé, conformément aux situations de communication, une terminologie utilisée dans le cadre européen dans des textes qui circulent à l'intérieur des institutions européennes, une phraséologie utilisée dans le cadre professionnel par les parleurs de la même langue et de langues différentes. L'*eurojargon* presuppose des compétences linguistiques de communication, pragmatiques et socioculturelles.

Nous avons sélectionné quelques exemples d'éléments d'eurojargon pour chaque type :

a. termes simples qui désignent des concepts sociopolitiques: *interventionisme*, implication des gouvernements dans les mécanismes du marché, à la place de l'autogestion [9]; *supranational*, niveau supérieur aux gouvernements nationaux, qui n'est pas contre la volonté politique des États membres [10]; *transparence*, ouverture des institutions communautaires, clarté du mode de fonctionnement, démocratisation [11].

b. termes simples du registre économique et social: *concurrence*, environnement compétitif pour les entreprises, qui apporte des bénéfices aux consommateurs (prix réduits, une gamme large de produits et services) [12] ; *imposition*, action de soumettre les personnes physiques et le profit des sociétés [13] à un impôt ; *libéralisation*, procès d'enlèvement des barrières de différents domaines [14].

c. termes composés avec *euro-* qui désignent des personnes ayant des fonctions publiques, telles: *euroales*, *eurocrate*, *eurodéputé*, *euro-fonctionnaire*, *euro-observateur*, *euro-parlementaire*, *euro-policier* ont plus de chances d'être maintenus en use. Leur sémantique est claire, d'autres termes désignant des objets concrets, à savoir : *eurobitum*, *eurobloc*, *eurocrochet*, *eurocontainer*, *euro-omble*, *europorc*, *eurovin*, mais aussi des attitudes, des sentiments: *euro-arrogance*, *euro-émotion*, *euro-enthousiasme*, *euro-ignorance*, *euro-optimisme*, *euro-prostitution*, *euro-ravissements*, *euroscepticisme*, *euro-crainte* [15]. Ces termes représentent des créations spontanées, occasionnelles n'ayant pas trop de chances d'être maintenus en use.

d. syntagmes où le terme subordonné récupère une caractéristique conceptuelle : *harmonisation fiscale*, coordination des systèmes d'imposition des États membres, afin d'éviter les mutations non uniformes et concurrentielles des politiques fiscales nationales qui pourraient endommager le marché interne [16] ; *déficit démocratique*, concept qui montre que l'Union Européenne et ses organismes manquent de légitimité démocratique et ceux derniers semblant inaccessibles au citoyen ordinaire à

cause de leur mode de fonctionnement très complexe [17]; *noyer dur*, groupe restreint d'États qui désirent et ont la capacité de mettre en place une coopération consolidée [18]; *politique régionale*, ensemble de politiques structurales ayant le rôle de promouvoir la réduction et l'élimination des disparités entre les différentes régions des États membres, dans le but de développer de manière harmonieuse tout l'espace communautaire [19].

La siglaison des syntagmes est un procédé courant, économique et pratique : ACC (accord commercial et de coopération) ; APC (accord de partenariat et collaboration) ; AII (accord interinstitutionnel) ; ADR (agence pour le développement régional) ; CIG (conférence intergouvernementale) ; CPE (coopération politique européenne) ; OCP (organisation commune des marchés agricoles) ; OMG (organismes génétiquement modifiés) ; ONG (organisation non-gouvernementale) ; PAC (politique agricole commune) ; PEV (politique européenne de voisinage) ; RTE (réseaux transeuropéens) ainsi de suite.

Les sigles noms propres sont plus nombreux vu que les noms des institutions dominent par rapport aux autres: AEA (Agence Européenne de l'Armement); AEPR (Autorité Européenne de protection des données); BCR (Banque Centrale Européenne); BERD (Banque Européenne de la Reconstruction et du Développement); CESE (Comité Économique et Social Européen); CJCE (Cour de Justice des Communautés Européennes); IER (Institut Européen de Roumanie); IME (Institut Monétaire Européen) ; OECE (Organisation Européenne de Coopération Économique) ; OLAF (Office Européen de Lutte Antifraude) ainsi de suite.

La terminologie de l'Union Européenne est entrée rapidement dans le lexique du roumain et a imposé un accroissement de l'inventaire au niveau des emprunts et des calculs, dans le secteur des internationalismes. Avec ceux-ci sont véhiculés beaucoup de concepts, principes, procédures et pratiques européens. Indépendamment du nom sous lequel se présente la langue des institutions européennes, la terminologie exprime un mode unique de réflexion et de résolution des problèmes. L'eurojargon est lié à la diversité des langues, au multilinguisme et à la tentative d'uniformisation au niveau des concepts, des idées. Les mots composés avec *euro-* et les acronymes sont représentatifs pour l'eurojargon. L'effort des traducteurs et des linguistes, en général, se remarque à travers la popularisation de l'eurojargon par de différentes publications (guides, dictionnaires, brochures informatives), afin d'enlever peu à peu les grandes différences entre le code écrit et le code oral, entre le langage spécialisé et le langage colloquial.

REFERENCES

- [1]. Le glossaire se trouve à l'adresse <http://europa.eu/scadplus/glossary/index.fr.htm>, et le guide explicatif à l'adresse <http://europa.eu/abc/eurojargon/index.fr.htm>.
- [2] Voir aussi Anne Ramsay, *Eurojargon A Dictionary Of The European Union, Acronyms, Abbreviations And Sobriquets*, Hardcover, Taylor & Francis, 2000.
- [3]. <http://www.infoeuropa.ro>
- [4]. Goffin, Roger, *L'eurolecte:oui, jargon communautaire: non*, în „Meta”, XXXIX, n° 4, Prese de l'Université de Montréal, Montréal, 1994, p. 636-642.
- [5].http://www.geocities.com/hollywood/lot/9522/it_euro.html?200921
- [6]. Cf. Christian Heynold, *L'Union européenne: Jardin d'Eden ou Tour de Babel?*, în Terminologie et Traduction, 3, 1999, Commission des Communautés européennes, Bruxelles, p. 5-14.
- [7]. À présent il y a 23 langues officielles dans l'UE: bulgare, tchèque, danois, anglais, estonien, finlandais, français, allemand, grec, irlandais, italien, letton, lituanien, hongrois, maltais, hollandais, polonais, portugais, roumain, slovaque, slovène, espagnol, et suédois.
- [8]. Cf. John Humblay, *La traduction des noms d'institutions*, în „Meta”, vol. 51, n°4, 2006, p. 671-689.
- [9]. Cf. DETUE: 405.
- [10]. Cf. DETUE: 692-693.

- [11]. Cf. DETUE: 706.
- [12]. Cf. DETUE: 219.
- [13]. Cf. DETUE: 387.
- [14]. Cf. DETUE: 426.
- [15]. Cf. DALR, 2003-2007; DCR, 2008.
- [16]. Cf. DETUE: 126.
- [17]. Cf. DETUE: 291.
- [18]. Cf. DETUE: 455.
- [19]. Cf. DETUE: 571.

BIBLIOGRAPHIE:

1. Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Al. Rosetti”, *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române* (DOOM), București, Editura Univers Enciclopedic, 2005.
2. BĂRBULESCU, IORDAN Gheorghe, RĂPAN, Daniela, *Dicționar explicativ trilingv al Uniunii Europene* (DETUE), Iași, Editura Polirom, 2009.
3. BIANCHI, Federica, *Che Babele a Bruxelles*, în L'Espresso, 18.01.2007, p. 76-78.
4. DUMITRESCU, Maria, *Dicționar de cuvinte recente* (DCR - 2008), București, Editura Semne, 2008.
5. DUMITRESCU, Maria, *Dicționar de abrevieri ale limbii române* (DALR 2003-2007), București, Editura Semne, 2009.
6. GOFFIN, Roger, *L'eurolecte:oui, jargon communautaire: non*, în „Meta”, XXXIX, n° 4, Prese de l'Université de Montréal, Montréal, 1994, p. 636-642.
7. GOFFIN, Roger, *Eurolecte: Analyse contrastive de quinze eurolexies néologiques*, în „Cahiers de lexicologie”, n°80, 2002-1, p. 167-177.
8. HEYNOLD, Christian, *L'Union européenne: Jardin d'Eden ou Tour de Babel?*, în „Terminologie et Traduction”, 3, 1999, Commission des Communautés européennes, Bruxelles, p. 5-14.
9. HUMBLAY, John, *La traduction des noms d'institutions*, în „Meta”, vol. 51, n°4, 2006, p. 671-689.
10. RAMSAY, Anne, *Eurojargon A Dictionary Of The European Union, Acronyms, Abbreviations And Sobriquets*, Hardcover, Taylor & Francis, 2000.

<http://europa.eu/scadplus/glossary/index.fr.htm>

<http://europa.eu/abc/eurojargon/index.fr.htm>

<http://www.infoeuropa.ro>

http://www.geocities.com/hollywood/lot/9522/it_euro.html?200921

THÉORIES DU LANGAGE. WITTGENSTEIN

ILEANA TANASE
Valahia University of Targoviste

Abstract: L. Wittgenstein theories of language consider the concept of language and the relationship it establishes with the thought and the world (*Tractatus logico-philosophicus*), as well as its feature of setting up as many triggers as behaviours caused by the speech acts it sets by means of linguistic signs (*Recherches philosophiques*).

Key-words: Concept of language; relationship with thinking /world; objective /subjective representation of the world; basic sentences; simple signs; play on words; role of co-text /context.

Affirmer que la meilleure exégèse d'un texte est le texte lui-même, ce n'est pas nouveau; aussi la présentation des théories sur le langage du philosophe Ludwig Wittgenstein comprendra-t-elle principalement des renvois répétés aux textes du *Tractatus logico-philosophicus* (*Traité logico-philosophique*) et des *Recherches philosophiques*.

Sur le langage se sont penchés, à la longue, non seulement les linguistes, mais aussi les philosophes, ces derniers étant les premiers à l'avoir soumis à une recherche rigoureuse, soit «de l'extérieur» (le considérant comme un objet déjà connu afin de le rapporter à d'autres objets tout à fait distincts), soit «de l'intérieur» (jetant la lumière sur son organisation interne en tant que système ordonné de signes, sur les relations que celui-ci établit avec la pensée et la réalité à laquelle il renvoie, etc). Dès ses débuts, la philosophie s'est orientée vers une telle analyse du langage articulé, dans la mesure où elle se prenait elle-même pour réflexion linguistique. S'il est vrai que le propre de la perspective philosophique sur une question consiste à éclairer tant les notions utilisées que les mots-signes choisis en vue de les désigner, il n'en est pas moins vrai qu'une analyse pareille finit quelquefois dans une impasse, vu que les questions philosophiques – notions et concepts caractéristiques du domaine – sont formulés, parfois, dans des termes appartenant au langage courant. D'autre part, il est évident que nombre d'ouvrages philosophiques doivent leur profondeur à la minutie avec laquelle on «démonte» les mécanismes d'une logique imparfaite du langage quotidien. En ce sens, nous citerions de prime abord L. Wittgenstein qui considère que «La plupart des propositions et des questions des philosophes viennent de ce que nous ne comprenons pas la logique de notre langage. (Elles sont du même genre que la question de savoir si le Bien est plus ou moins identique que le Beau). Et il n'est pas étonnant que les problèmes les plus profonds ne soient en somme nullement des problèmes ». [4.003]

La philosophie est, en ce sens, une «critique du langage» [4.0031], le résultat de ses démarches résidant non pas dans les «propositions philosophiques», mais dans «l'éclaircissement» des propositions:

«Le but de la philosophie est la clarification logique de la pensée [...] Le résultat de la philosophie n'est pas un nombre de «propositions philosophiques», mais le fait que des propositions s'éclaircissent. La philosophie a pour but de rendre claires et de délimiter rigoureusement les pensées qui, autrement, pour ainsi dire, sont troubles et floues... » [4.112]

Quoique les dernières réflexions renvoient exclusivement à la relation de la philosophie avec la pensée, cette dernière ne s'avère possible que moyennant le langage, formé, selon Wittgenstein, de l'ensemble des propositions, toute proposition se définissant aussi bien par ses rapports avec la pensée («La pensée est la proposition pourvue de sens» [4.], «L'ensemble des propositions constitue le langage» [4.001]), que par ses rapports avec la réalité, réelle ou imaginaire, à laquelle il renvoie: «La proposition est une image de la réalité, car si je comprends la proposition, je comprends également la situation qu'elle représente [4.021] [...] La proposition rend une situation, elle doit par conséquent être *essentiellement* en connexion avec la situation. Et la connexion consiste justement en ce que la proposition est l'image logique de la situation» [4.03].

Or, les «images logiques» dont devrait être constitué le langage – celui philosophique, en particulier, mais aussi celui courant – sont menacées du danger de la confusion engendrée par le polysémantisme de bien des mots de la langue et par les réseaux synonymiques, non moins lourds de conséquences. Wittgenstein formule ces imperfections primaires du langage de la manière suivante:

- «Dans le langage quotidien il arrive très fréquemment que le même mot désigne d'une manière différente donc appartienne à différents symboles – ou que deux mots, qui désignent de manière différente, soient utilisés extérieurement de la même manière dans la proposition » [3.323]
- «C'est ainsi que se produisent facilement les confusions fondamentales (dont toute la philosophie est remplie) » [3.324]
- «Pour échapper à ces erreurs nous devons utiliser un langage de signes qui les exclut, en n'utilisant pas le même signe en différents symboles, ni extérieurement de la même manière les signes qui désignent de manière différente. Par conséquent un langage de signes qui obéit à la grammaire *logique*, donc à la syntaxe logique ». [3.325]

Cette *grammaire logique* devrait être composée, pour chaque langue, de propositions élémentaires, qui ne sont rien d'autre que des combinaisons de signes *simples*, appelés par Wittgenstein « noms ». Il s'ensuit que, pour qu'un langage puisse se constituer, pour que des propositions douées de sens soient possibles, il lui faut des *propositions élémentaires* (c'est-à-dire non-réductibles à d'autres propositions) et des *signes simples* (c'est-à-dire non-définissables à l'aide d'autres signes). A première vue, tout tient d'un schéma on ne peut plus cohérent – les propositions élémentaires formées de signes simples renvoient à la pensée (« la proposition douée de sens est la pensée ») et à la réalité (« un nom est pris pour un objet, un autre pour un autre objet et ces noms sont liés l'un à l'autre de sorte que le tout représente – tel un tableau vivant – l'état de choses » [4.031]).

Toutefois, l'apparence de simplicité de l'échafaudage du langage en dissimule l'ossature fragile, car il ne peut échapper à une question inquiétante, celle de savoir ce qui donne vie aux signes inertes, ce qui permet à un son ou à une trace esquissée sur le papier, eux-mêmes totalement muets, de dire quelque chose. « On a, écrit Wittgenstein, tendance à voir dans l'utilisation du langage deux opérations distinctes: une opération extérieure et formelle – la manipulation des signes –; et une opération organique: comprendre les signes, leur donner un sens, les interpréter, penser. Cette dernière opération se déroule, semble-t-il, dans un étrange milieu, l'esprit; et les mécanismes de l'esprit, dont la nature nous échappe, produisent des effets tout différents d'un quelconque mécanisme matériel » (*Cahier bleu*, p. 48-49). Wittgenstein a donné deux réponses à cette question de savoir ce qui fait vivre le signe: d'une part, affirme-t-il dans le *Cahier bleu* (p. 50), ce qui anime le signe, c'est son usage; d'autre part, il précise un peu plus loin que le signe tire son importance du système de signes, du langage auquel il appartient. Comprendre une proposition c'est, pour lui, comprendre tout un langage. En tant que partie du système de langage, la proposition est douée de vie. La question initiale se voit réitérée par une multitude d'autres questions: « Quand comprenons-nous une proposition? – Quand nous l'avons entièrement prononcée? Ou pendant que nous la prononçons? La compréhension est-elle un processus articulé comme l'énonciation et, si oui, est-ce que son articulation correspond à celle de la proposition? Ou bien est-ce qu'elle est inarticulée et accompagne la proposition comme un point d'orgue accompagne un thème? »

D'après Wittgenstein, nous comprenons le langage lorsque nous avons appris à le maîtriser. La parole prononcée ne suppose pas la réalisation de deux actes ou de deux processus parallèles: l'un verbal, l'autre purement intellectuel. En réalité, est-il d'avis, « lorsque je pense dans le langage, il n'y a pas en supplément, à côté de l'expression linguistique, des "significations" qui se présentent devant mon esprit; c'est le langage lui-même qui est le véhicule de la pensée » (*Recherches*, p. 329).

Synthétisant les fondements de la relation langage-pensée, il en découle que le signe propositionnel s'identifie avec la pensée; autrement dit, la pensée se réduit au signe propositionnel. Celui-ci est formé de mots et représente, tel quel, un fait [3.14]. A titre d'exemple sont choisis les mots écrits ou imprimés, qui pourraient être remplacés par des objets spatiaux (des tables, des chaises, etc.). Ils

expriment le sens de la proposition qui s'identifie avec le signe propositionnel dans sa relation projective avec le monde [3.12]. Le signe propositionnel et, respectivement, la proposition, consistent en signes élémentaires (combinaisons de sons = paroles prononcées, combinaisons de lettres = mots écrits), appelés « noms ». La pensée se réduit à la proposition, parce que ce n'est que la proposition qui est pourvue de sens et ce n'est que dans le contexte d'une proposition que le nom a une signification [3.3]

Au-delà de la concision excessive de son style (Wittgenstein estime que, généralement, ce qui peut se dire peut être exprimé brièvement – la simplicité du style étant, pour lui, une sorte de « sceau de la vérité »), les énoncés concernant la relation entre le langage et la pensée, entre le langage et le monde, ont été sujets à de nombreuses reprises, avec des confirmations/ infirmations d'un point de vue exprimé antérieurement. De sorte que, après avoir jugé que le langage correspond à la pensée, étant son expression sensible, Wittgenstein semble lui trouver d'autres valeurs que celle d'un « simple vêtement »: « L'homme possède la faculté de construire des langages, par lesquels chaque sens peut s'exprimer, sans avoir nulle notion ni de la manière dont chaque mot signifie, ni de ce qu'il signifie. – De même que l'on parle sans savoir comment sont émis les sons particuliers de la parole. Le langage quotidien est une partie de l'organisme humain, et pas moins compliqué que ce dernier. [...] Le langage travestit la pensée. Et notamment de telle sorte que d'après la forme extérieure du vêtement l'on ne peut conclure à la forme de la pensée travestie; pour la raison que la forme extérieure du vêtement vise à tout autre chose qu'à permettre de reconnaître la forme du corps » [4.002]. Il s'ensuit que, outre la reconnaissance de la forme de la pensée, le langage travestit quelque chose d'autre que la pensée. Wittgenstein ne le nomme pas, laissant ouverte, par son style concis, la possibilité de le décoder sous divers angles.

Pour ce qui est de la relation du langage avec la réalité, elle est décrite dans les termes de la même vision dualiste concrétisée par la dichotomie du reflet objectif vs subjectif du monde et précédée de la clef de ce que Wittgenstein appelle la *logique de la représentation*: « La possibilité de la proposition repose sur le principe de la représentation des objets par des signes » [4.0312]. Les rapports de représentation font de la proposition une « image » [4.03], et l'image doit réaliser l'accord *in puncto*, c'est-à-dire qu'il doit y avoir dans la proposition juste autant d'éléments distincts que dans la situation qu'elle a pour fonction de représenter: « Dans la proposition, nous devons distinguer juste autant de parties que dans la situation qu'elle représente » [4.04].

Wittgenstein conçoit la proposition comme un enchaînement de noms ou de signes simples qui signifient, c'est-à-dire tiennent lieu des objets du monde. Les propositions ont un sens; les noms, au contraire, n'ont pas de sens: leur valeur sémantique est simplement leur dénotation. Le sens d'une proposition est ce que l'on connaît quand on comprend l'état de choses qu'elle figure, c'est-à-dire la manière dont les choses sont si la proposition est vraie. « La proposition montre son sens. La proposition montre ce qu'il en est, *quand* elle est vraie. Et elle *dit* qu'il en est ainsi » [4.022].

Décrire toutes les propositions vraies ce serait décrire intégralement le monde: « Le monde est décrit intégralement à travers toutes les propositions élémentaires; en plus il faudrait préciser lesquelles en sont vraies ou fausses » [4.26].

Toute proposition peut être vraie ou fausse selon son adéquation ou son inadéquation à ce qu'elle prétend représenter. Pour savoir si elle est vraie, il faut la confronter à la réalité, mais, pour la comprendre, il n'est pas nécessaire de le faire; « on peut donc la comprendre sans savoir si elle est vraie » [4.024].

Dans la mesure où les signes propositionnels correspondent aux objets du monde, la relation de représentation des objets par des signes acquiert le caractère mécanique de la correspondance parfaite entre l'image et ce qu'elle représente: « Dans l'image et dans ce qu'elle a pour fonction de représenter il doit y avoir quelque chose d'identique pour que l'une puisse, en général; être l'image de l'autre » [2.161].

Wittgenstein y voit expressément l'isomorphisme de l'image avec la réalité; la forme de représentation est la même que celle de la réalité, ce qui signifie que l'image est *un miroir*: la forme de l'image et du fait coïncident, avec cette réserve que la forme de l'image est appelée « forme de représentation ». L'identité des formes est due à l'identification de l'image au fait; en d'autres

termes, le plan gnoséologique, celui de la connaissance des faits, touche effectivement au plan ontologique de ceux-ci:

« La relation de représentation consiste dans les modalités de coordination des éléments de l'image et des choses » [2.1514]

« Ces coordinations sont en quelque sorte les antennes des éléments de l'image, à travers lesquelles l'image touche à la réalité » [2.1515]

La relation de représentation du monde par le langage s'explique par la possibilité de substituer les signes du langage aux objets du monde, plus précisément aux images que l'on se crée des objets:
« Les éléments de l'image représentent les objets en images » [2.131]

Mais si le langage est conçu principalement comme une possibilité de refléter objectivement le monde, il n'en est pas moins un reflet subjectif, car l'angle sous lequel est envisagé le monde devient, implicitement, le point de vue de celui qui contemple le monde. Il en découle que l'image rend également le subjectivisme du contemplatif, subjectivisme traduit par la forme de représentation qui n'est pas toujours commune à l'image et à la réalité. C'est ainsi que l'on pourrait interpréter les propositions 2.173; 2.21; 2.22:

« Le tableau représente l'objet de l'extérieur (son point de vue est sa forme de représentation), c'est pourquoi le tableau représente l'objet vrai ou faux » [2.173]

« Le tableau s'accorde ou non avec la réalité; il est fidèle ou infidèle, vrai ou faux. » [2.21]

« Le tableau représente ce qu'il représente, indépendamment de sa vérité ou de sa fausseté, au moyen de sa forme de représentation. » [2.22]

La manière dont l'image en général représente des objets du monde doit être comprise autrement qu'en tant qu'une copie strictement objective. Un portrait expressionniste, comme ceux de Vienne au début du XX^e siècle, ne saurait servir de photo d'identité, mais l'exacte multiplicité logique de ses éléments permet la restitution plus fidèle qu'une copie réaliste d'une attitude ou d'une expression. Dans cette perspective, Wittgenstein s'appuie sur la théorie picturale pour identifier les points communs au langage et à la peinture, ce qui le conduit à affirmer que le langage est, de même que l'art, *création* (« Une proposition doit communiquer quelque chose de nouveau avec des expressions anciennes » [4.03]), il est *transposition*, c'est-à-dire manière subjective de re-construire le monde à base d'une vision particulière de projection:

« La vérité et la fausseté de *chaque* proposition change, en effet, quelque chose de la construction générale du monde » [5.5262]

Il s'avère donc évident que la règle de projection du monde ne saurait ignorer la part de subjectivité qui incombe au rôle transmetteur du langage. Subjectivité d'autant plus manifeste que le monde est, d'après Wittgenstein, *mon monde*, lieu des conjectures de toutes projections du moi: « Je suis mon monde (le microcosme) » [5.63]. Cela explique le fait que « tout ce que nous voyons pourrait également être autre », « tout ce que nous pouvons décrire peut, généralement, être autre » [5.634].

Que tout soit, à un moment donné, sous le signe de la subjectivité, est une vérité rendue par le philosophe dans les termes de sa célèbre proposition « *Les limites de mon langage* signifient les limites de mon monde. » [5.6] Chaque monde a, d'ailleurs, quelque chose de singulier et d'incommunicable, d'où l'impossibilité, pour tout sujet de conscience, d'y échapper: « Le fait que le monde est *mon* monde se montre à travers les limites du *langage* (de la langue comprise par moi seul) signifient les limites de *mon* monde » [5.62] Il y a là de l'indicible, que l'on ne saurait dire ni penser, car ce qui peut être pensé coïncide, dans la vision wittgensteinienne, avec ce qui peut être représenté.

Wittgenstein avoue, finalement, son option pour une attitude d'attente muette de ce qui se fera voir sans se laisser traduire dans les mots. « Sur ce dont on ne peut parler, il faut garder le silence », affirme-t-il dans la dernière proposition du *Traité*, la septième. Ce qui se montre sans être dit, devant quoi on reste muet d'étonnement, Wittgenstein l'appelle le *mystique*: « Il y a à coup sûr de l'inexprimable. Celui-ci se montre, il est le mystique » [6.522] Le mystique est vécu, mais ne saurait être transmis. La conviction que le monde est d'emblée *mon monde*, dont l'existence ne peut nullement être partagée, mène à une négation absolue de la capacité du langage à exprimer quelque chose, voire à l'idée de l'effacement de l'identité de n'importe quel sujet apte à transmettre quelque

expérience: « Il n'y a pas de sujet qui pense et interprète. Si j'écrivais un livre "Le monde tel que je le trouve", je devrais le rapporter aussi à mon corps pour dire lesquels de mes membres dépendent de ma volonté ou non etc., ce qui est justement la méthode d'isoler le sujet ou, plutôt, de montrer que, en un sens important, il n'y a aucun sujet: il est le seul dont il *ne* peut être question dans ce livre » [5.631] La pensée de Wittgenstein se trouve parfois confrontée, comme on le voit, à un nihilisme total, elle va jusqu'à nier l'existence même de l'être dans la mesure où celui-ci s'avère incapable de rien exprimer. Néanmoins, le philosophe ne reste pas prisonnier de cette conception. Après avoir éprouvé tous les tourments possibles de l'âme, après avoir été tenté par le suicide, à l'image de cette mort que ses frères s'étaient donnée pour échapper au désespoir, il trouve que le monde et la vie ont un sens. Ce sens est hors langage. Et, quoique nous ne puissions pas sortir du langage (qui pour nous est le tout), il faut chercher le sens dans le vécu, non dans le dicible. Il faut se contenter, semble-t-il, de la seule vérité que le langage articule le détail du monde, mais il est impuissant à en dire le sens. Wittgenstein envisage d'ailleurs le sens du monde non seulement au-delà du langage, mais aussi au-delà du monde; manière paradoxale d'inviter ses lecteurs à rejeter ses « propositions absurdes » pour y voir clair.

Le contenu conceptuel des propositions du *Traité* comprend, d'une manière bizarre au moins à première vue, sa propre critique, les raisonnements du philosophe se retrouvant finalement dans la sphère aride de l'intellect pur. L'invitation wittgensteinienne à dépasser le *Traité* dont le rôle a consisté à offrir au lecteur une échelle sur laquelle il était invité à monter et à ne jamais descendre préfigure par le geste symbolique de rejeter l'échelle – donc le *Traité* – la modestie que seule une aventure intellectuelle authentique peut avoir.

Après le *Tractatus logico-philosophicus*, Les *Recherches philosophiques* représentent l'œuvre principale de Wittgenstein. Les *Recherches* constituent sur de nombreux points une critique de l'œuvre de jeunesse qu'est le *Traité* (ce dernier date de 1921, alors que les *Recherches* ont été rédigées, pour leur première partie, pendant la période 1936-1945 et, pour la seconde, entre 1947 et 1949, publiées en 1953 après la mort de leur auteur).

Au centre de ce texte on ne trouvera plus, comme dans le *Traité*, la notion de langage en général, mais celle, plus concrète et plus circonscrite, de « jeu de langage », correspondant à l'abandon de la prétention de dire ce qu'est l'essence du langage. Dans les *Recherches*, les remarques les plus nombreuses sont présentées sous forme de dialogue. Celui à qui s'adresse ces remarques n'est autre que Wittgenstein lui-même, qui joue des rôles multiples: l'interlocuteur est souvent un *alter ego*, parfois un *moi antérieur* qui soutient les positions du *Traité* ou des écrits des années trente, parfois un *moi* qui explore l'une parmi les nombreuses argumentations possibles. Ce qui signifie que le point de vue de l'interlocuteur ne saurait guère être ignoré, du moins est-il aussi important que celui du locuteur. Les *Recherches* marquent l'évolution sensible de la pensée wittgensteinienne orientée de la notion de *système linguistique* vers celle de *jeu de langage*. Wittgenstein rend compte de ce que le comportement linguistique au sens étroit n'est pas séparable de toute une série d'autres comportements naturels ou institutionnels. Il attire l'attention sur le fait que ce qui peut se dire ou ne pas se dire n'est pas déterminé uniquement par des règles de langage, mais également par tout un système de pensée, d'action, de valeur, qu'il appelle simplement « une forme de vie ». Si le *Traité* avait privilégié la théorie du langage comme représentation et comme instrument de connaissance, ce qui devient essentiel avec la notion de « jeu de langage », c'est la théorie du *langage comme comportement*. Le jeu de langage est une « forme de vie » en ce sens que le langage verbal s'insère, à côté de celui non-verbal, dans le comportement total de communication. Ce dernier repose non seulement sur la signification des signes linguistiques, mais aussi sur celle des signes « non-linguistiques », ayant leur rôle à part dans le temps et l'espace de la communication, dans les relations interpersonnelles instaurées entre les participants à la communication, dans la manière d'assumer ou de rejeter des combinaisons déterminées de signes dont se sert le locuteur en vue de transmettre des informations d'une configuration quelconque.

La notion de *jeu de langage* est illustrée par Wittgenstein moyennant l'exemple d'un maçon qui construit quelque chose et se fait apporter par son aide les matériaux nécessaires: cubes de pierre, colonnes, dalles, poutres, etc. Le maçon crie les noms, et l'aide apporte à chaque fois le

matériaux indiqués. Le complexe d'énoncations verbales et d'actions représenté par cette situation est ce que Wittgenstein entend par « jeu de langage ». L'exemple donné est considéré par certains linguistes comme « rudimentaire » parce qu'il ne comportant que des ordres, mais Wittgenstein insiste sur ce que son exemple est complet en lui-même et que, bien que sommaire, il peut servir à éclairer, dans une certaine mesure, le fonctionnement du langage tout entier. Dans un premier sens, le concept de « jeu de langage » sert à souligner l'importance attachée à la dimension des paramètres situationnels du *con-texte* à côté de ceux du *co-texte*. Un deuxième sens assigné au même concept réside en ce que le langage, outre sa capacité de représenter – objectivement ou subjectivement – les états du monde, possède aussi celle de déclencher et d'accomplir différents comportements par la seule prononciation de mots. Wittgenstein dresse, dans cette perspective, une liste de comportements, sans avoir pour autant la prétention de l'exhaustivité de son énumération. Les jeux de langage s'appuient, conséquemment, sur le fonctionnement de systèmes symboliques de communication qui représentent autant d'éléments déclencheurs destinés à produire des attitudes circonscrites à des comportements du type: commander et agir d'après des commandements/ décrire un objet d'après son aspect ou d'après des mesures prises/ reconstituer un objet d'après son aspect ou d'après une description (dessin)/ rapporter un événement/ faire des conjectures au sujet d'un événement/ former une hypothèse et l'examiner/ représenter les résultats d'une expérimentation par des tables et des diagrammes/ inventer une histoire/ faire du théâtre/ chanter des comptines/ deviner des énigmes/ faire un mot d'esprit/ résoudre un problème d'arithmétique/ traduire une langue dans une autre/ solliciter, remercier, maudire, saluer, prier.

Le but poursuivi par Wittgenstein dans ses *Recherches* n'est pas d'expliquer un jeu de langage au moyen d'expériences humaines, mais « de le formuler ». Si le *Tractatus logico-philosophicus* posait la question du rapport entre le langage, le monde et le sens, les *Recherches philosophiques* ont ouvert la voie d'investigation à la résultante des informations dues au code linguistique, corroborées avec le décodage des éléments du code non-linguistique, à savoir la situation de communication avec les paramètres impliqués et le type d'action accomplie suite à l'utilisation du code verbal. L'idée de Wittgenstein, conformément à laquelle le sens d'une entité linguistique réside dans les jeux qu'elle autorise, se trouve systématisée par le représentant le plus influent de l'école analytique d'Oxford, Austin, ensuite par l'américain Searle, dans le cadre des théories concernant les actes de langage. L'étude de ces actes, dans la conception des deux derniers penseurs, pourrait résoudre également certaines questions philosophiques: par exemple, la définition de l'acte de langage par lequel on promet quelque chose démontrerait la possibilité de passer d'une constatation de fait (X a promis de faire Y) à une proposition de droit (X doit faire Y).

Dans l'investigation de l'impact que l'analyse du langage a eu sur le discours philosophique, la plupart des philosophes ayant repris et développé systématiquement les idées de Wittgenstein ont formulé un point de vue distinct de celui de leur illustre prédécesseur: ils ont cru à la réussite de la solution des problèmes philosophiques traditionnels par une analyse rigoureuse du langage, alors que pour Wittgenstein il avait été important de les écarter. D'ailleurs, la conception wittgensteinienne sur la philosophie s'est avérée distincte: elle ne différait pourtant pas de celle de Pascal pour qui l'acte de philosopher supposait ne pas faire cas de la philosophie. C'est dans la même perspective qu'il faut comprendre l'attitude détachée de Wittgenstein par rapport à ses *propositions*: selon lui, l'échelle de la connaissance, une fois que l'on y est monté, doit forcément être rejetée.

STRUCTURE GRAMMATICALE DE L'ENONCE PAREMIOLOGIQUE BIBLIQUE

RALUCA FELICIA TOMA

"Valahia" University of Târgoviște

Abstract: The present paper is a comparative analysis of the grammatical structure of the biblical paremiological statement. To explain certain morpho-syntactical and lexical options, we embarked upon the collation between the Romanian versions of the Book of Proverbs and the primary Greek source, as well as the Latin translation, which is the richest in the suggestions it offers for the Romanian equivalents.

Key-words: sentence, phrase, statement, syntax, proverb

Nous avons choisi pour cette analyse un proverbe tiré de l'*Ancien Testament*, du *Livre des Proverbes* plus précisément, qui met en évidence la structure grammaticale de tout énoncé à caractère parémiologique, qu'il provienne du langage laïque ou religieux. Il s'agit du verset 10:19 de ce livre vétérotestamentaire.

La structure morphosyntaxique des variantes du premier proverbe du *Livre de Salomon* est déterminée par la manière dont a été conçu le sujet logique de l'énoncé et par la relation établie entre celui-ci et le groupe verbal.

Afin de pouvoir en venir à une analyse comparative de la structure grammaticale de l'énoncé en question, nous présentons ci-dessous ces structures selon le critère de la fréquence, de la connaissance et de l'utilisation du texte sacré par les récepteurs actuels de ce message [1]:

- a) *Mulțimea cuvintelor nu scutește de păcătuire, iar cel ce-și ține buzele lui este un om înțelept* (BG-V);
- b) *Cine vorbește mult nu se poate să nu păcătuiască, dar cel ce-și ține buzele este un om chibzuit* (BC);
- c) *Den cuvinte multe nu vei scăpa de păcat; și scumpindu-ți vorbele, înțelept vei fi* (BB);
- d) *Din vorba multă nu vei scăpa de păcat, dar cel ce-și reține buzele va fi prevăzător* (BA).

Afin de pouvoir expliquer certains choix morphosyntaxiques et lexicaux, nous opposerons les versions roumaines à la source primitive grecque, comme à la traduction latine, celle qui engendre le plus d'équivalents en roumain [2]:

Ἐκ πολ

- f) Lat. : *In multiloquio non deerit peccatum; qui autem moderatur labia sua, prudentissimus est.*

La syntaxe de la phrase

- *Au niveau de la phrase*, la variante a), la plus usuelle dans la communauté des lecteurs/utilisateurs du texte biblique en roumain, est aussi la plus simple.

L'énoncé redoublé, réalisé par « le reflet sur un miroir » de la relation logique négative/positive, prend corps dans une construction asymétrique du point de vue de la syntaxe de la phrase, formée d'une seule proposition, la principale négative énonciative, dans M₁, et de deux propositions, une subordonnée et une principale énonciative, évidemment, mais positive en M₂. La connexion copulative adversative réalisée par la conjonction de coordination *iar* (fr. *mais*) rend très bien le gr. δέ, qui a un statut polysémantique, ce qui explique la grande diversité des solutions en roumain :

$$P \xleftarrow{\quad} iar \xrightarrow{\quad} SB \xleftarrow{\quad} P.$$

Dans la variante b), le déséquilibre se réalise dans le sens inverse, par le prolongement de M_1 au détriment de M_2 . Personnalisant le sujet logique, que toutes les autres versions ont conservé à l'état abstrait, en tant que produit de la pensée et de l'expression humaine et non en tant qu'action en cours de déroulement, accomplie par l'homme, le traducteur a été amené à y ajouter une phrase, plus précisément la subordonnée sujet (de type B), qui vient compléter la proposition principale qu'on attendait. À cet état, la phrase se serait conformée à la structure équilibrée du point de vue stylistique propre à l'énoncé de type parémiologique :

$$\left[\frac{M_2}{A-B} - iar - \frac{M_2}{A'-B'} \right]$$

Mais le traducteur a dû résoudre aussi le problème de la négation qui affecte le groupe verbal de la principale. Celle-ci est si forte dans le texte primitif (*οὐκ εκφεύγῃ*) que tous les traducteurs sans exception se sont sentis obligés de le suivre rigoureusement, même si dans des situations pareilles les langues modernes permettent d'éviter la négation. Par conséquent, le développement du sujet sous la forme d'une subordonnée sujet, d'une part, et, d'autre part, l'exigence de respecter le caractère fortement négatif du verbe régissant amène le traducteur à introduire une troisième proposition, elle aussi négative : *il ne peut pas*. Le résultat en est une phrase tri-membre dans M_1 (Subordonnée – Principale – Principale), en contrepoids à la phrase bi-membre de M_2 . La double négation (*il ne peut ne pas*), acceptée par le roumain, ainsi que l'inclusion de la proposition qui n'existait pas dans le texte original, voilà le prix à payer par le traducteur roumain pour avoir préféré le régime personnel du sujet logique et grammatical, mis en relation directe avec le groupe verbal du texte-source :

$$\begin{array}{c} M_1 \qquad\qquad\qquad iar \qquad\qquad\qquad M_2 \\ \xleftarrow{\qquad} \qquad\qquad\qquad \qquad\qquad\qquad \xrightarrow{\qquad} \\ SB - P_1 - P_2 \qquad\qquad\qquad\qquad\qquad\qquad SB - P_1 \end{array}$$

Les versions c) et d), respectivement les versions Nicolae Milescu [3] et Valeriu Anania, observe la structure phraséologique du texte primitif grec, le premier membre (M_1) étant formé d'une seule phrase, le deuxième (M_2), étant formé de deux propositions, une proposition régissante vs. un groupe formé d'une Subordonnée sujet + une proposition régissante :

$$\begin{array}{c} M_1 \qquad\qquad\qquad iar \qquad\qquad\qquad M_2 \\ \xleftarrow{\qquad} \qquad\qquad\qquad \qquad\qquad\qquad \xrightarrow{\qquad} \\ P \qquad\qquad\qquad\qquad\qquad\qquad SB - P \end{array}$$

Une telle structure de l'énoncé élargi a été rendue possible grâce à la capacité du roumain d'exprimer le sujet indéterminé dans le flectif verbal, à la IIe personne du singulier :

(nu) *vei scăpa* = *tu* (vb) = *oricine, oamenii/omul, noi*, etc.

Tu n'échapperas, où *tu* a la valeur générique de *on* en français.

La syntaxe de la phrase

En ce qui concerne *la structure syntaxique de chaque proposition* nous pouvons remarquer que la plupart des complications se sont manifestées dans le processus destiné à rendre correctement et de manière expressive à la fois la relation Sujet-Verbe, dans la situation où il y avait dans le texte primitif un sujet grammatical signalé par la désinence du verbe, sujet logique centré sur un complément, alors que le groupe verbal était à la forme négative, ce qui imposait au texte une architecture assez rigide. De notre point de vue, c'est-à-dire de l'usager du roumain actuel, ce sont le premier et le dernier des traducteurs du point de vue chronologique qui se sont rapprochés le plus de l'idéal de toute équivalence linguistique: allier le principe du respect de la structure logico-grammaticale et lexicale de la langue-base avec le principe du respect de la nature logico-grammaticale et lexicale de la langue-cible. N. Milescu-Spătarul, aussi bien que V. Anania, ont respecté la topique du complément, mis en tête de phrase, ce qui a renforcé sa valeur de sujet logique, plaçant le sujet grammatical là où il devait se retrouver, dans la désinence du verbe régissant. Cela a été possible grâce à la flexion accentuée en roumain. D'une part, le roumain conserve non seulement la flexion, mais aussi les valeurs modales du verbe latin, qui a la possibilité

d'inclure l'agent, qu'il soit indéterminé, généralisant, dans les affixes liés et libres [4], ce qui a permis de résoudre la non-concordance entre le sujet logique et le sujet grammatical. Par ailleurs, le roumain est une des langues modernes qui conserve une flexion nominale riche, ce qui a permis de rendre l'Accusatif avec préposition (*ek* + Ac) du grec par le même type d'Accusatif avec préposition (*den/din* + Ac) en roumain. Mieux encore, l'équivalence casuelle a permis la conservation de la fonction syntaxique primitive (complément indirect/complément d'origine – en grec et en latin, à valeur causale) aussi bien que la valeur logique fondamentale, celle d'agent de l'action exprimée par le groupe verbal :

[X est la source/la cause qui conduit l'homme à l□ „*amartia*” (au péché)]

Pratiquement, on peut remarquer que les versions c) et d) ont rendu telle quelle la structure logico-syntaxique du texte primitif grec : le noyau verbal, affecté par la négation, est encadré de deux compléments, l□un de l'origine (cause), l'autre indirect, suggérant la finalité à laquelle conduit l'actualisation du contenu du premier. Le sujet grammatical dont rend compte le groupe verbal n'est plus nécessaire, car il disparaît sous la force du sujet logique. En fait, seule la topique reste quelque peu inhabituelle, contredisant la succession standard, SA-PC. Les traducteurs qui ont voulu éviter la structure C – P – C ont été obligés de développer un sujet (non exprimé) dans la subordonnée sujet correspondante ou même à y ajouter une nouvelle proposition.

La morphologie

- *Du point de vue morphologique*, on remarque l□ emploi du futur des verbes dans les deux membres de l'énoncé dans le texte primitif, rendu par un futur ou un présent de vérité générale dans les versions en roumain. Dans les deux cas il s'agit de formes verbales normales dans les expressions parémiologiques, qui envisagent un effet à venir (un avenir indéterminé, ayant un grand degré de généralité) des actions présentes (le présent de vérité générale).

Pour ce qui est des classes du paradigme nominal, la relation substantif/adjectif revient au début de M₁ et à la fin de M₂:

Cuvinte multe om înțeleapt



Les versions réalisées le long du temps reflètent les changements lexico-grammaticaux rappelés ci-dessus: la substantivation de l'adjectif (*multe* > *multimea*), la transformation du groupe nominal Substantif-Adjectif en un groupe verbal dont le sujet est le pronom relatif : *Cine vorbește mult [...]* (Qui parle trop). Tout cela apparaît uniquement dans M₁, à cause des difficultés provoquées par la négation qui affecte le groupe verbal et surtout, comme nous l'avons déjà mentionné ci-dessus, à cause de la construction inhabituelle Complément – Prédicat – Complément, dans le sous-texte « enfoui » dans la désinence verbale. Cette dernière motivation est potentialisée, à son tour, par le manque de congruence entre le sujet logique et le sujet grammatical. Dans M₂ on ne retrouve pas de telles hésitations, l'énoncé se développant sans distorsions, dans toutes les variantes que nous avons étudiées ; seules diffèrent les options en matière lexicale, entraînant les implications connotatives conséquentes.

Nous pouvons donc conclure en affirmant que les traductions successives dans les langues anciennes, comme dans les langues plus récentes, imposent à cet effort de conserver inaltérée l'essence du message des restructurations en fonction des règles grammaticales de ces langues. Le roumain montre une grande capacité de rendre la structure logique profonde de ces énoncés, respectant l'exigence d'harmoniser brièveté et diffusion symétrique du message à contenu sapiential. Une longue tradition des « enseignements » populaires, reprenant le revêtement stylistique des proverbes, a facilité de telles équivalences qui ont contribué à l'évolution du roumain littéraire.

REFERENCES:

- [1]. On aurait pu poser un critère plus objectif pour établir une hiérarchie, à savoir le critère chronologique, ce qui aurait donné : a) BB, b) BC, c) BC, d) BG-V; e) BA.
- [2]. Nous n'avons pas donné la source hébraïque (en fait araméenne) du texte massorétique, vu qu'aucune des variantes roumaines citées ci-dessous n'est formée à partir de ce texte. En ce qui concerne les soi-disant sources d'appui (slavonnes, hongroises, etc.), elles sont utiles lorsqu'il s'agit de se pencher sur la version intégrale de la Bible en roumain, mais ne semblent pas avoir eu d'influence directe dans le cas particulier du verset 12:19 du Livre des Proverbes.
- [3]. Nous acceptons l'idée que les éditeurs valaques de la *Bible de 1688* n'avaient pas à intervenir dans ce texte. Par ailleurs, le MSS. 45 du copiste originaire de Muscel Dumitru de Câmpulung, comme le MSS. 4389, de Daniil Andrean Pononeanul, coïncident ici, ce qui signifie que les frères Greceanu ou d'autres éditeurs ou imprimeurs n'ont pas modifié la forme primitive du proverbe transposé en roumain. Cf. Vasile Arvinte, *Normele limbii literare în Biblia de la Bucureşti* (1688), *Introducere*, in: *Biblia 1688*, Ediția Iași, 2001, p. I-III.
- [4]. Cf. GALR, I, p. 381, sur la composante rhématique du verbe ; cf. aussi GALR, II, *Subiectul* (Gabriela Pană Dindelegan) et *Acordul dintre subiect și predicat* (Raluca Brăescu), p. 313-315.

BIBLIOGRAPHY

1. ANANIA, Valeriu Bartolomeu, 2000, *Poezia Vechiului Testament. Cartea lui Iov. Psalmirea. Proverbele lui Solomon. Ecleziastul. Cântarea Cântărilor. Plângerea lui Ieremia*. Versiunea revizuită după Septuaginta, București, Editura Institutului Biblic și de Misiune al B.O.R.
2. *Biblia de la Blaj*, 1795 (BBj). Traducere de Samoil Micu-Clain. Ediție realizată sub egida științifică a Academiei Române, Institutul de Istorie Cluj-Napoca. Director: Acad. Camil Mureșan; Ioan Chindriș – editor coordonator; Eugen Pavel – coordonare filologică și un colectiv de cercetători.
3. *Biblia de la București* (BB), Biblia adeacă Dumnezeiasca Scriptură a Vechiului și a Noului Testament. Tipărită întâia oară la 1688 în timpul lui Șerban Vodă Cantacuzino, Domnul Țării Românești. Retipărită după 300 de ani în facsimil și transcriere, cu aprobarea Sfântului Sinod..., București, Editura Institutului Biblic și Misiune al B.O.R., 1997.
4. *Biblia 1688 (Biblia de la București)* (BB₁), vol. 1-6, Volume coordonate de Alexandru Andriescu, Vasile Arvinte, Ioan Caproșu, Elsa Lüder, Paul Miron, Mircea Roșian, Marieta Ujică. Universitatea „Al. I. Cuza” Iași/Albert Ludwigs Universität – Freiburg, Editura Universității, Iași, 1988-1989.
5. *Biblia 1688 (Biblia de la București)* (BB₂), vol. I-II. Text stabilit și îngrijire editorială de Vasile Arvinte și Ioan Caproșu, Iași, Editura Universității „Al.I. Cuza”, 2001-2002.
6. *Biblia sau Sfânta Scriptură*, (B), 1982. Tipărită sub îndrumarea și cu purtarea de grijă a Prea Fericitului Părinte Iustin, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, cu aprobarea Sfântului Sinod, București: Editura Institutului Biblic și de Misiunea al B.O.R.
7. HINTEȘCU, I.C., 1985, *Proverbele românilor*, Timișoara: Facla. (Ed. I: Sibiu, 1877).
8. *Proverbe românești*, 1984. Antologie, text stabilit, glosar, indice tematic, postfață și bibliografie de George Muntean, București: Minerva.
9. ZANNE, A. Iuliu, 1959, *Proverbele românilor. Proverbe, zicători, povături, cuvinte adevărate, asemănări, idiotisme și cimilituri*, vol. I-X. Ediție îngrijită de C. Ciuchindel, prefată de Mitu Grosu, București: Editura Tineretului. (Ed. I: Socec, 1895-1903, cf. și ediția anastatică A.R.C.O.- „Scara”, 2003-2004).
10. DUMISTRĂCEL, Stelian, 1980, *Lexic românesc. Cuvinte, metafore, expresii*, București: Editura Științifică și Enciclopedică.
11. DUMITRU, Anton, 1973, *Istoria logicii*, București: Editura Academiei.

LEXICAL AND SEMANTIC PRODUCTIVITY OF THE CHROMATIC TERM “VERDE” (“GREEN”) IN ROMANIAN

MARIANA VARLAN
“Valahia” University of Târgoviște
mariana_varlan@yahoo.com

Abstract: Made up of elements that exist in our language, some older, some more actual, the inventory presented in this scientific paper proves an extraordinary dynamics of the chromatic terminology, and will be capable to surprise us as well through future innovations.

Key-words: lexical and semantic productivity, chromatic terminology

Every one of us has noticed, on different occasions, one color or another, one shade or another, by means of objects and phenomena or by means of flowers, birds etc. Who has not enjoyed, at least once in his lifetime, the peacock’s multicolored feathers or who has not admired a wheat field whose color is just like a fire thanks to the poppies! Who has not felt peace in his soul and a state of welfare when admiring the blue immensity of the sky or the fresh green of the spring! Without color, our life would be monotonous, tiring, lacking the delight provided by the objects’ chromatic array and the polychrome environment.

In the present research we focused on the analysis of the Romanian lexeme *verde* (green), our present approach taking into account etymologic, semantic, word-formation and phraseological aspects, all of them reflecting an instance of the lexical dynamics illustrated by the chromatic terminology of the Romanian language. The purpose of this analysis is to highlight the richness of the lexical and semantic inventory of the term *verde* in Romanian.

1. Being included in certain works in the category of the primary (fundamental) colors [1], together with red, yellow and blue, *verde* is the “color of the solar spectrum situated between yellow and blue”, which in the general use is associated to the color of the leaves, of the grass, or, in general, of the fresh summer vegetation. [2] Marius Sala noticed that only three colors (alb, negru, verde / white, black and green) have been transmitted in all the Romance languages, which exist as well in the three Romanian dialects that can be found south of the Danube (Aromanian, Meglenoromanian and Istroromanian).[3] The etymological research confirms this fact: the Romanian *verde* comes from the Latin word *vir(i)dis* [4], cf. It., Sp., Port. *verde*, Prov., Fr., Cat. *vert*, Alb. *verdë* (DER: 832), the three Romanian dialects preserving the same etymology (Ar. *vearde*, Megl. *verdi*, Istr. *verde*).

2. The meaning of the adjective *verde* can be related not just to vegetation, but also to certain features specific to men: youth, strength, vigor [5], valiance or paleness (when it refers to man’s face). In other situations, when it refers to people’s actions, it acquires the value of a superlative: a munci *verde* “a munci din greu” (DLR: 348), „El ...era cel dintâi care se mânia *verde*” (Sadoveanu), namely strongly, violently / “tare, cu strășnicie, cu violență” (DEXI, s.v. *verde*).

At the same time, the term appears in the adjectival phrase *de verde*, encountered in the game of cards “care au ca semn un vârf de lance de culoare neagră” (cf. DLR: 350), or in the language of those who guess the future using cards, referring to people with green eyes and black hair, or in the adverbial phrase *în verde* (used along with the verb “a se îmbrăca”), concerning those who wear green clothes.

In other contexts, *verde* is used for plants full of sap, that are not dry, for fruits and vegetables that are not yet ripe and in the textile industry, for unprocessed, non-curried skins.

Used rather in the plural (from the Fr. *les verts* or It. *i verdi*), green becomes the symbol of the ecologists and of their representatives, and in the argot it denotes the American currency (*dolarul*). Also in the argot, *verde* means marijuana or a cheap alcoholic drink (DARG: 266). [6]

3. In the category of derivatives, DER mentions a few nouns, adjectives and just one verb (of which some belong to the category of archaisms and regionalisms), that have the word *verde* for their root. So, as nouns we can mention: *verdare*, with the variant *vărdare* (in Banat, *vărdaică*, *verdaică*) “specie de ciocănitore”; *verdeață* “culoare verde” and “zarzavat”; *verdet* (in Oltenia appears the variant *verdețe*) “peștișor de râu” and „nuia”; *verdișor* (in Moldova) “țuică de mentă”; *verdoi* is a synonym of *florean* as adjective „bălțat; cu pete” and of the noun *florinte* “pasare mică cu ciocul gros și roșiatic, cu penele măslinii și cu bărbia și gușa gălbui” [7]; *verdon* (in Olt) “varietate de fasole verde”; *verdunc* “varietate de struguri”; *verziș* (a word created by Alecsandri) “ramuri cu frunze”; *verzișor* “corp de cavalerie creat în Muntenia la jumătatea sec. al XVII-lea” [8] and „varietate de mere”; as adjectives there appear: *verdunc* “verzui”; *verzui* with the variant *verzuriu* “care bate în verde” or *verzuliu*; *înverzitor* “care înverzește”; the only verb recorded is a parasyntetic derivative *a înverzi* “a redeveni, a se face verde”, reflexive “a se îngălbeni la față”.

Consulting the DEX₂, we can add as well other lexemes to the derivative list: *înverzire* “faptul de a (se) înverzi”, *vărzar* “cultivator și vânzător de varză”, *vărzare* “plăcintă umplută cu varză, cu ceapă, mărar etc”, *vărzărie* “grădină în care se cultivă varză”, *verzișoară* as diminutive of *varză* and *boiștean* „pește cu spinarea și părțile laterale de culoare verde-închis”, *verzitură* “fruct necopt, verde” (nouns); *înverzit* “care a devenit verde” and “acoperit cu verdeată”, *vărzuit* “rupt, zdrențuit, degradat”, *verziu* „verzui” (adjectives), *vărzui* “a rupe, a zdrențui, a degrada, a face fereșență o carte, un caiet etc.” (verbs). Concerning the meanings, we can add: for *verzișor* a sense of diminutive of *verde*, for *verdeață* “multime de frunze, de ramuri, de ierburi verzi”, and for *a înverzi* “a coloră în verde; a păta, a murdări cu verde”, “a înfrunzi” (about trees), “a se acoperi cu verdeată” (about nature or natural spots).

By means of the argot, the meanings of certain derivatives multiplied. So, *verdeață*, *verzișor* and *verzitură* acquire as well the meaning of *dolar* (DARG: 266-267), from the ink used in the printing of this currency. The formation *verzioară* appears with the same meaning (Stoichiț oiu-Ichim 2001: 142).

4. In the category of the compound words based on the term *verde* and its derivatives we can mention: [9]

A. compound words using hypotaxis: *cărăbuș-verde* “gândac de trandafir, ileană”, *lăcustă verde* “căluț, cosaș”, *muscă-verde* “vîrmănar”, *verdeață-zidurilor* “nume dat unor specii de alge verzi care cresc pe stânci, pe ziduri umede, pe scoarța arborilor”;

B. compound words using parataxis include adjectives:

a) indicating shades of colors combined with green: *alb-verde*, *alb-verzui*, *albastru-verzui*, *galben-verzui*, *verde-albăstrui*, *verde-gălbui*, *verde-cafeniu*;

b) shades of green: *verde cald/rece*, *verde deschis/închis*, *verde-brotăcel* [10], *verde-brumăriu*, *verde-cenușiu*, *verde crud*, *verde-iarbă*, *verde-întunecat*, *verde-măsliniu*, *verde pal*, *verde praz*, *verde smarald*, *verde-strălucitor*, *verde-tulbure*, *verde-umed*, *verde-veronez* (DCR₂: 22, s.v. *albastru-electric*);

c) association of colors: *alb-verde*, *roșu-verde*, *violet-verde* etc.

5. The term *verde* appears with certain significances in expressions and phrases.

For the idea of approval, agreement, free passage, permission [11], the following phrases are used: *a da undă verde* or *a da verde*, which became by truncation *undă verde* or simply *verde*: “Guvernul britanic *dă undă verde* primelor ‘eco-orașe’”, www.gazetadesudest.ro, “Justiția americană *dă undă verde* alianței Chrysler-Fiat-Auto” economie.hotnews.ro, “BNR *dă verde* băncilor pentru scoaterea valutei din țară.” www.baniinostri.ro, “*Undă verde* pentru programul Casa Verde”, www.ecomagazin.ro, “Verde la SMS-uri ieftine în UE de la 1 iulie 2009” stirileprotv.ro. These phrases are synonyms of: *foc verde* (DCR₂: 105), *linie verde* (DCR₂: 135), *lumină verde* “Lumină verde pentru gazoductul South Stream”, www.dw-world.de, *undă verde* (vezi supra), *semafon verde* (DCR₂: 135), *semnal verde* (DCR₂: 203).

In the contemporary economic language have appeared two phrases based on this word: *a deschide pe verde*, *a închide pe verde*, both having the same meaning: “a înregistra creșteri la bursă” (“Bursele europene *deschid pe verde*...urmând evoluția piețelor americane”, www.cotidianul.ro; “Bursa de la New York *a închis pe verde* ședința de tranzacționare...înregistrând a treia creștere semnificativă”, economie.hotnews.ro).

Other phrases are based on verbs such as: “a ieși”, “a petrece”, “a merge” la iarbă *verde* coming from the Fr. *se mettre au vert*: to go out in the middle of nature for relaxation and for fun (MDA, s.v. *verde*).

Unlike the phrases, the expressions are much more numerous. [12] In this sense, the suggestive color-related treasure is filled with extremely beautiful expressions, with a significant affective weight, such as:

- A ajunge la creangă *verde*: “a reuși în acțiunile întreprinse, a avea noroc” (MDA, s.v. *verde*);
- A avea inima *verde*: “a fi vesel, voios” (DEXI, s.v. *verde*);
- A fi *verde* pe la urechi: “a căpăta seriozitatea omului matur” (MDA, s.v. *verde*);
- A-i sări cuiva stele *verzi* din ochi: “a îndura o suferință fizică ajunsă la paroxism” (MDA, s.v. *verde*);
- A i se face (cuiva) *verde* înaintea ochilor or a vedea *verde*: a i se face (cuiva) rău (de supărare, de mânie, de oboseală), a-i veni amețeală (DEXI, s.v. *verde*);
- A-l vedea cu ochii *verzi*: “așa cum este în realitate” (DLR: 348);
- A spune (cuiva) *verde* (în față, în ochi): “a-i spune ceva de-a dreptul, sincer, fără ocolișuri” (DLE: 185);
- A spune (a îndruga) *verzi* și uscate: “a spune lucruri inutile, nimicuri, minciuni” www.dex-online-ro.ro/cautari/verde.htm;
- (reg.) A tăia frunză *verde* și lăfuri și talafuri: “a pălăvrăgi” (MDA, s.v. *verde*);
- A umbla după cai *verzi* (pe pereți): “a urmări succese nerealizabile” (DLE: 214);
- A vedea (visa) cai *verzi* (pe pereți): “a-și închipui lucruri imposibile, de necrezut” (DEXI, s.v. *verde*);
- A vedea stele *verzi*: “atunci când cineva are o durere foarte mare în urma unei lovitură puternice” (DLE: 219);
- A visa codri *verzi*: “a dori lucruri imposibil de realizat” (MDA, s.v. *verde*);
- Ai să scapi la iarbă *verde*! “Ai răbdare, vei izbuti!” (DEXI, s.v. *verde*);
- Cât va călca iarba *verde*: “cât va trăi” (DLR: 346);
- Cu iarba cea uscată arde și cea *verde*: „pe lângă vinovați pătimesc adesea și cei nevinovați” (DEXI, s.v. *verde*);
- De când cu buricul *verde*: de când era copil mic (MDA, s.v. *verde*);
- De când cu moșii *verzi* (sau roșii): “de foarte multă vreme” (DEX²: 655);
- De *verde* și-a mâncat rodul: “despre o persoană care și-a irosit averea când era foarte Tânără” (DEXI, s.v. *verde*);
- Din pământ, din iarbă *verde*: “cu orice preț, neapărat” (DEX²: 468);
- La moșii cei *verzi*: “niciodată” (DEX²: 655);
- Paște, murgule, iarbă *verde*!: „va trebui să aștepți mult până să se va împlini ceea ce dorești” (DEX²: 468).

6. The very numerous syntagms that contain the term *verde* are made up based on a subordination pattern and correspond to various domains [13]:

- ❖ army: *berete verzi* “persoane care fac parte din forțele speciale ale armatei Statelor Unite sau ale Marii Britanii (Dimitrescu 2002: 170);
- ❖ economy: *bancnotă verde* “dolar” (Dimitrescu 2002: 166), *bilet verde* “dolar” (DEXI, s.v. *verde*), *certificate verzi* “documente care atestă tranzacționarea cantității de energie electrică produsă din surse regenerabile de energie” (G., nr. 173, 21 noiemb. 2005, p. 5), *cosul verde* “magazin online de produse bio din Cluj-Napoca”, www.cosulverde.ro, *lumina verde* refers to very economic lighting installations: “instituțiile autohtone își reduc factura la energie cu *lumina verde*”, www.conta.ro; *piața verde* “târg de produse ecologice și meșteșuguri

- tradiționale” și “piată de legume proaspete”, www.comunicatemedia.ro; *timbrul verde* “taxă pentru anumite produse electrice și electronice, evidențiată separat pe etichete și facturi, la vânzarea acestora” (R. I., 30 iun. 2007, p. 5);
- ❖ **education**: *steagul verde* [14] “simbol mondial al școlilor care realizează cu succes programe pe teme ecologice”, lsnantipa.licee.edu.ro/ro/eco.htm, *poliția verde* (of the children) “proiect-concurs la care au fost implicate mai multe școli din țară și care a avut drept obiectiv protejarea mediului”, www.politiaverde.ro;
 - ❖ **politics**: *cartonaș verde* “denumire a domeniilor vizate pentru aderarea României în UE, care au înregistrat progrese importante”, www.ziaruldemures.ro, *cămașă verde* “legionar” (Dimitrescu 2002: 169), *linia verde* belongs to the General Secretariat of the Government and was created in order to increase the degree of transparency of the act of government and to improve the efficiency of the transmission of the information regarding its activity (0800800222), *masă verde* “masă la care se tranșează litigiile” (Dimitrescu 2002: 170), *partidul verde* [15], www.partidulverde.ro; *votul verde* denotes an “inițiativă care își propune să evalueze membrii Parlamentului în privința susținerii proiectelor legate de mediu”, www.salvativdelta.ro;
 - ❖ **environmental protection**: *Casa Verde* “program guvernamental prin care se subvenționează utilarea locuințelor cu echipamente de încălzire pe bază de energii regenerabile”, energie-verde.ro, *echipa verde* “persoanele care luptă împotriva aruncării gunoaielor” (TVR 1, 16 mai 2009), *energia verde* refers to the sources of renewable non-polluting energy, energie-verde.ro, *fântână verde* “cea care conține apă bună de băut”, (Dimitrescu 2002: 171), *Guerilla verde* “caravană educațională de filme cu mesaj ecologic” www.guerillaverde.ro, *Pagina verde* dedicated to environmental issues, appears in the newspaper “Lumina” of the Romanian Patriarchy, *știrea verde* “informații despre mediu” (Europa FM, 28 oct. 2009); *Umbrela verde* “campanie de responsabilizare față de mediu”, initiated by Tuborg Romania in the summer of 2007, www.umbrelaverde.ro, *ziua verde* “campanie de reciclare a deșeurilor electrice și electronice”, www.ziuaverde.com;
 - ❖ **sport**: *cartonaș verde* signifies distinctions received for performances in alpinism, www.fralpinism.ro, *centură verde* means a certain level in karaté or jiu-jitsu (Dimitrescu 2002: 173), *masă verde* “masă acoperită cu postav verde, la care se joacă jocuri de noroc” (DEXI, s.v. *verde*); *Zona verde* “titlul unei emisiuni despre fotbal”, www.gsptv.ro/emisiune;
 - ❖ **science**: *verde de Paris* – insecticide “acetoarsenit de cupru” (DLR: 349, MDA, s.v. *verde*), *verde malachit* or *malahit* “carbonat natural de cupru de culoare verde, cristalizat, folosit la confecționarea obiectelor decorative și în industria vopselelor” (DLR: 350), *verde chinezesc* “colorant textil, extras din coaja de pe ramurile și de pe rădăcinile unor plante care cresc în China” (DEXI, s.v. *verde*);
 - ❖ **television**: *cerc verde* and *disc verde*, both of these signs are used concerning the productions not recommended to minors (Dimitrescu 2002: 170-171);
 - ❖ **transport**: *Carte verde* “asigurare de răspundere civilă auto, valabilă numai în afara teritoriului României”: “Noul tarif pentru asigurarea *Carte Verde* a fost stabilit de B.A.A.R. (Biroul Asiguratorilor Auto din România) și este valabil începând din 01.05.2002”, www.asig.ro; *a călca (trece, merge) pe verde* (Dimitrescu 2002: 164);
 - ❖ **telecommunications**: *număr verde* “număr telefonic gratuit” (Dimitrescu 2002: 171), *telefon verde* “linie telefonică gratuită, dedicată informării și educării publicului în domeniul protecției mediului”, www.cceg.ro/proiect-TelVerde.htm; by truncation *telefon verde* has become *telverde* and is “alt număr de telefon la care apelul este gratuit” (Dimitrescu 2002: 172).

7. The term *verde* appears as determiner in certain denominations of plants and bushes (*ardei verde*, *fasole verde*, *frasin verde*, *măslini verzi* “pentru cele care n-au ajuns încă la maturitate”, *mere verzi* “un anumit soi de mere”, *nutreț verde* “nutreț proaspăt cosit”, *poamă verde* “varietate de struguri cu boabele mici, de culoare verzuie, din care se obține un vin de calitate superioară”, *pepene verde* “plantă originară din sudul Africii, cu frunzele adânc crestate, cu fructul

mare, sferic sau oval, având coaja verde și miezul roșu sau galben, dulce și foarte zemos”), species of animals (*broască verde, ciocănită verde, fazan verde, fluture verde, gândac verde, omidă verde* etc.), medicines (*ceai verde, Tantum verde*), days in the calendar with religious significations (*Joia verde* with the Roman Catholics is the Great Thursday before Easter, when during the Last Supper Jesus instituted the sacrament of the Eucharist) or pagan (on the Thursday from the second week after the Pentecost, named as well *Joia verde* or, in other regions, *Joia Mâniaosă*, can be felt the faiths and rituals that acquire a scary turn. As general meaning, *Joia verde* is a celebration dedicated to the richness of the life-giving nature), foods (*aluat verde* – in Maramureș, “făină muiată pentru pui”), other denominations (*zonă verde* “porțiune de teren cultivată cu iarbă, pomi, flori etc.”).

8. General considerations:

Given the multitude of derivatives, compounds and phrases of different kinds (belonging to the usual, popular and regional registers), the lexical and semantic productivity of the term *verde* in Romanian proves to be extremely great, being a piece of evidence concerning the capacity of visual reception of the community of speakers and highlighting their preference for figurative expressions.

SOURCES:

1. CIORĂNESCU, Alexandru, 2005, *Dicționarul etimologic al limbii române*, București, Editura Saeculum I. O. (DER).
2. *Dicționarul explicativ al limbii române*, 1996, ediția a II-a, București, Editura Univers Enciclopedic (DEX²).
3. *Dicționarul limbii române*, 2002, tomul XIII, partea a 2-a, Litera V (venial - vizurină), București, Editura Academiei Române (DLR).
4. DIMA, Eugenia (coord.) 2007, *Dicționar explicativ ilustrat al limbii române*, Chișinău, Editura ARC – GUNIVAS (DEXI).
5. DIMITRESCU, Florica, 1997, *Dicționar de cuvinte recente*, ediția a II-a, București, Editura Logos (DCR₂).
6. *Micul dicționar academic*, 2003, București, Editura Univers Enciclopedic, vol. IV (MDA).
7. SĂCEANU, Iancu, MĂDĂLINA Fătu, 2004, *Dicționar de locuțiuni și expresii verbale infinitivale*, București, Editura Didactică și Pedagogică (DLE).
8. VOLCEANOV, George, 2006, *Dicționar de argou al limbii române*, București, Editura Niculescu (DARG).

Europa FM – radio station, Bucharest

G. - *Gândul*, daily newspaper, Bucharest

R. I. – “România liberă”, daily newspaper, Bucharest

TVR 1- “TVR 1”, national TV channel

Z. – “Ziua”, daily newspaper, Bucharest

***Internet sites

REFERENCES:

- [1]. Or the category of prototype-colors (Bidu-Vrănceanu, Forăscu 2005: 157). The evaluation of a color's status in the linguistic usage is done, in principle, according to the objective criterion of physics, more exactly according to the optic distribution of the solar spectrum.
- [2]. Cf. DEX², s.v. *verde*.
- [3]. Sala 2006: 34.
- [4]. Out of this word's family, in Romanian was preserved *viridia* “verdeață”, which became *varză*.
- [5]. In Romanian, VERDE, in certain contexts designating people, for instance accompanying the nouns *bătrân*, *bărbat*, has the connotation “puternic, viguros” (Bidu-Vrănceanu, Forăscu 2005: 50). See as well the meaning of the color in the name of the Green Emperor / Verde Împărat (Evseev 1999: 178).
- [6]. In the past, the argotic term *verde* meant “repetent” (cf. DLR: 349, MDA, s.v. *verde*).

- [7]. The two synonyms appear in the DEX², s.v. *florean*, s.v. *florinte*.
- [8]. In the DEX² (s.v. *verzișor*) appears the following mention “ostaș cu uniformă de culoare verde din vechea cavalerie românească”.
- [9]. Most of the examples are taken from DLR: 344-350.
- [10]. For the meanings of the compound words *verde-brotăcel*, *verde-iarbă* and *verde-veronez*, see Dimitrescu 2002: 161.
- [11]. Significance taken, probably, from the language of the traffic lights, where *verde* means “mergi, poți traversa, ești liber/îți este permis să treci”.
- [12]. We must mention that this list of expressions is not exhaustive, yet it fully proves the dynamism and the metaphorical power of this chromatic term.
- [13]. Dimitrescu (2002: 180) considers that the “polisemantics of *verde* is far greater than that of any other color” given the fact that it “belongs to very different domains, such as sports, economics, politics, social life”. In the following examples we will notice that the number of the domains and constructions with *verde* increased a lot during the last decennia.
- [14]. We mention that the green flag (*steagul verde*) was in the past the symbol of the legionaries. Actually, in the political language in Romania, *verdele* was, during the first half of the 20th century, the symbol of the entire legionary movement.
- [15]. At present, green is associated to the world ecological movement whose representatives are designated using this color: “Verzii din România invitați la Congresul Partidului Verde din Germania”, *Partidul Verde* from Romania is denominated with a similar name as its kin parties in other countries (*Die Grünen* in Germany, *Les Verts* in France or *The Greens* in Great Britain). This designation belongs to the procedure called metonymy, a phenomenon encountered as well in sports, used to designate the players “Tricolorii vor să-i usuce în bătaie pe “verzi” [echipa Irlandei]”, Z., 30 apr. 1997, p. 7. In this case, the homonymic relation is solved contextually.

BIBLIOGRAPHY:

1. BIDU-VRĂNCEANU, Angela, Narcisa FORĂSCU, 2005, *Limba română contemporană. Lexicul*, Bucureşti, Editura Humanitas Educaţional (Bidu-Vrănceanu, Forăscu 2005).
2. DIMITRESCU, Florica, 2002, *Despre culori și nu numai din cromatica actuală*, in *Aspecte ale dinamicii limbii române actuale* (coord. Gabriela Pană Dindelegan), Bucureşti, Editura Universității din Bucureşti, p. 147-184 (Dimitrescu 2002).
3. EVSEEV, Ivan, 1999, *Enciclopedia semnelor și simbolurilor culturale*, Timișoara, Editura Amarcord (Evseev 1999).
4. SALA, Marius, 2006, *Aventurile unor cuvinte românești*, Bucureşti, Editura Univers Enciclopedic, vol. II (Sala 2006).
5. STOICHIȚOIU-ICHIM, Adriana, 2001, *Vocabularul limbii române actuale. Dinamică, influențe, creativitate*, Bucureşti, Editura ALL (Stoichițoiu-Ichim 2001).

LE RECOURS A L'AUTRE – HYPOSTASES DE L'ISOLEMENT ET DE L'OUVERTURE CHEZ ISMAIL KADARE

CAROLINA BĂDÎTESCU
karolinabaditescu@yahoo.com

Abstract: We intend to highlight Ismail Kadare's vision of perennial Albany in two of his novels, through the contemporary projections of its avatars on the other, the alien.

Key-words: Otherness, Other, externalization of the ethnic complex.

Ismail Kadaré n'est pas un écrivain albanaise dans le sens dans lequel on dit de quelqu'un qu'il est écrivain français ou américain ou russe. Son identité esthétique, la force agglutinante de sa vision, la tension engendrée par la reprise des thèmes, tout cela prend ses sources dans l'effort de légitimer à l'échelle mondiale un peuple qui n'est pas des plus fortunés.

Se déroulant dans une contemporanéité parfaitement datable ou projeté sur un écran temporel d'une ampleur déconcertante, l'Antiquité, le haut moyen âge, le bas moyen âge, ses romans et ses récits respectent sans exception les rigueurs d'une propagande dont l'agressivité foncière est atténuée par les accords graves d'une partition d'une authenticité toute particulière. L'Albanie pérenne de Kadaré, forcée de subsister sous un régime totalitaire s'insinue à travers une mythologie sommaire, d'une potentialité inépuisable, dont les contours se laissent découvrir ou se dissimulent dans une relation passionnelle, capricieuse avec l'extérieur. Sombre et indélébile, majestueux et impitoyable, ce sceau ethnique apparaît tantôt comme un blason sublime, tantôt comme un stigmate de l'individu qui ne peut s'y soustraire..

Kadaré parle assez souvent explicitement ou de manière allusive de ce projet littéraire unificateur dont la fragmentation sous la forme de structures épiques indépendantes n'affecte pas l'intégralité. Dans un article paru dans *Le Monde* (du 7 mai 1992) il justifie son choix en faveur du passé comme une manifestation antitotalitaire, comme une prise de position formelle : « Quand j'évoquais le passé sublime de l'Albanie, je faisais déjà de la résistance contre l'histoire communiste, qui était pleine de héros stupides, du culte des secrétaires du Parti, de héros qu'il fallait glorifier jusqu'à la folie. [...] C'est parce que j'ai lutte contre cette fausse culture que j'ai été si longtemps à moitié interdit. » On retrouve la même intentionnalité dans un dialogue avec Alain Bosquet ; le choix en faveur d'une perspective mythique nourrit en fait le sous-texte polémique à l'intention du présent : « je me suis efforcé de recréer une autre Albanie, éternelle, envoutante, face à la stérilité et à l'aridité de l'Albanie communiste. [...] Pourtant, cette Albanie elle-même n'était pas sans lien avec l'actuelle, la tragique, dans laquelle je vivais. » [1]

Cette Albanie atemporelle se dévoile aux autres, réduisant son être singulier en une survivance diffuse d'une sur-entité signifiante qui parvient à transposer les signes du passé pour faire couler l'avenir dans le même moule ; tout, ce qui est solennel et ce qui est modeste, perd les repères contextuels pour devenir archétype, pour exister dans un ordre qui conserve les sens perdus, un ordre que la littérature a la capacité d'animer.

Kadaré envisage au moins deux voies d'accès vers ce monde : l'ingérence valorisante de l'autre, de l'outsider, et le vol risqué de celui qui se trouve à l'intérieur à travers les barres serrées de sa cellule, une forme d'externalisation donc du complexe ethnique. De part et d'autres, les démarches pour connaître, pour comprendre, pour dissimuler les conflits aboutissent à une impuissance tragique que ni la passion, ni l'amour ne peut surmonter. Rencontrer l'autre, recourir à une instance légitimatrice

extérieure, qui implique aussi l'affection, est une expérience dramatique, édificatrice sur le plan mythique, plan auquel elle doit être toujours rattachée.

À la question d'Alain Bosquet sur la raison pour laquelle il s'efforce de conserver une Albanie si peu connue, repliée sur elle-même dans un effort d'automutilation, Kadaré nous fait part d'une finalité singulière, d'une fin qui va à l'encontre de l'époque présente, une lutte menée avec des armes qui ont l'apparence d'innocents bijoux. La dimension testimoniale de l'œuvre édifiée dangereusement sur un sol maudit – pour rester dans le cadre d'un scénario archétypal si cher à l'auteur – vise deux bénéficiaires : d'une part les autres, ceux qui se trouvent au-delà du mur sombre de l'isolation, incomplets, appauvris en l'absence d'une telle connaissance, d'autre part un bénéficiaire de l'intérieur, aveuglé et dépouillé de manière agressive de son propre trésor : « À mes yeux, une Albanie défaite, défigurée, serait la tombe où tout serait enseveli, y compris la littérature. Ainsi s'esquissa dans mon esprit l'idée [...] du moins de laisser un témoignage de son visage immémorial, un modèle, une matrice, ou encore une sorte de testament, de ceux qu'on dépose dans un coffre de banque. De sorte que lorsque viendrait l'heure de la résurrection, l'Albanie, engourdie par un long gel, trouvant quelque chose sur quoi s'appuyer pour son redressement. » [2]

Le micro-roman *Le Dossier H* valorise la première trajectoire récupératrice, celle de l'étranger qui pénètre dans un monde qu'il pensait connaître grâce à un effort de rapprochement, de compréhension, un monde vers lequel il se dirige animé de l'enthousiasme de l'explorateur avisé, à l'abri en apparence du moins des mauvaises surprises. Kadaré refait symboliquement l'expérience étonnante des deux spécialistes américains en Homère, le maître, Milman Parry, et son disciple, Albert Lord, qui partent à la recherche de l'epos encore vivant, à même de démontrer leurs théories scientifiques sur l'oralité des poèmes homériques, concentrée dans *style formulaire*. [3]

Ce renseignement sur l'existence de la seule région au monde qui pourrait abriter le dernier laboratoire, le dernier atelier de l'epos, où la basse Antiquité survivait encore dans une contemporanéité épuisée au niveau collectif de toute sève tombe au moment où les deux protagonistes, Willy Norton et Max Roth, venus d'Irlande en Amérique pour faire un doctorat ayant pour thème le problème homérique, se trouvaient dans une impasse ; en effet, ils sentaient qu'il n'y avait rien de nouveau à apporter en la matière. Dès qu'ils apprennent la nouvelle, tout change, tout devient intéressant, les jeunes se mettent à apprendre l'albanais d'après une méthode rapide, ils se renseignent le mieux qu'ils peuvent sur la région qu'ils veulent couvrir dans leur enquête. Bref, ils envisagent une victoire du point de vue scientifique, vivant l'effervescence d'ouvrir une nouvelle voie féconde, comme l'écrit dans son journal Max. Rien ne trouble au début ce bonheur, cet optimisme débordant qui vient d'une connaissance apriorique, d'une valorisation absolue de l'objet. L'auteur prête à ses héros une vision idéale, unilatérale, raffinée, vu que pour les deux spécialistes en Homère l'Albanie est une Arcadie accessible, une chance de progresser au point de vue professionnel. Avant de partir, ils sont sûrs que là, dans ce pays éloigné, les attendent une révélation théoriquement supposée. Le sentiment du mystère bénéfique, propre à une intuition systématique et persévérente accompagne tous leurs préparatifs matériels et spirituels. Les demandes latentes, les inquiétudes, les hésitations sont sous le signe d'un futur déchiffrement miraculeux. L'epos, qui rend possible la liaison entre le passé mythique ou mythisé et un présent à même de produire une telle transfiguration est pour les spécialistes en Homère une entité sacrée et le fait de pouvoir l'atteindre les jetait dans une impatience fiévreuse. Ils se demandent comment la matière vivante, la vie brute peut entrer dans le mécanisme de l'epos pour en sortir transformée en art, cet épos comparé à une morgue, en raison de sa froideur [4].

Pour que cette expédition téméraire dont la signification véritable est celle d'un pèlerinage aboutisse il faut lui ajouter quelque chose d'« inhumain », une machine géniale récemment inventée qui enregistre la voix humaine, qui peut rendre compte des mécanismes compliqués de la mémoire et de l'oubli. Pour Willy Norton et Max Roth il s'agit vraiment d'un signe divin, dissimulé dans un *jouet* très cher, mais indispensable au but profond et unique de leur mission d'autant plus que le temps était le danger imminent que courait le trésor singulier de spiritualité vers lequel ils se dirigent.

Les séquences initiales du roman proposent, donc, la perspective structurante de l'autre, de l'étranger, qui se rapproche sans être à proprement parler totalement étranger, empruntant délibérément les marques de l'altérité, s'efforçant de les assumer comme des stratégies indispensables à une expédition dépourvue de pièges. Les deux jeunes hommes venus d'Amérique ne sont pas du tout des conquérants, ils seront par contre conquis. Mais la fascination de nature spirituelle que ce monde exerce sur eux est totalement involontaire de sorte qu'au début on les considère avec une suspicion ironique. L'ambassadeur de « ce minuscule royaume archaïque et grotesque », après avoir fait la preuve d'une instruction brillante, les choque par des insinuations grossières. Il y a là d'ailleurs un avertissement discret, une onde séismique qui annonce l'effondrement de cette construction mentale et comportementale.

Comprendant assez vite que leur mission scientifique est considérée un simple prétexte pour une action d'espionnage plus subtil, Willy et Max sont décidés d'affronter tout, d'ignorer la dérision, de se tenir à l'écart du jeu des mondanités compromettantes pour ne pas nuire à la finalité de leur voyage. Les héros de Kadaré ne sont pas des non-initiés, ils sont plutôt des auto-initiés qui essaient de prouver la vérité ultime qu'ils détiennent. La voie qu'ils parcourent est une forme de dés-initiation, chaque marche, chaque obstacle qu'ils devront surmonter acquérant une signification descendante. L'Albanie mythique, dépositaire des preuves, se montrera leur tombeau définitif. Le parcours perfide ascendant se métamorphose en un voyage sinueux vers nulle part. Les conquérants conquis seront assaillis au moins de deux parties lors de leur tentative exaltante. De croisés d'une hypothèse scientifique majeure, ils deviendront les fantoches donquichottesques de leurs propres désirs.

« Quand il s'agit de son pays, Kadaré est tout aussi aveugle qu'Homer » - c'est le titre d'un article sur le *Dossier H* que l'auteur invoque polémiquement quand il doit faire face aux accusations de nationalisme ou même de chauvinisme, dissimulé dans les trames épiques sophistiquées ou rendu opaque par ces rideaux temporels séduisants. Il est évident que ce roman peut être lu dans cette perspective restrictive, sans tenir compte de la coordonnée équilibrante de la vision, car l'auréole qui entoure l'horizon archétypal immobile, infiltré dans les structures du quotidien est constamment affaiblie par un regard qui démasque, qui relativise. L'Albanie du roi Zogu que connaîtront les jeunes américains est soumise à des attaques directes, alternant la satyre la plus virulente (la manière dans laquelle l'agent Dul Lasourente surveille les espions dangereux – cet agent que le sous-préfet considère un génie de ce métier obscure -, la mesquinerie de la vie de l'élite de province, les obsessions ridicules que nourrissent les représentants de l'État à l'égard des ingérences venues de l'étranger, l'objet espionné restant d'une discréption hilare, etc.) et l'auto-ironie envers les vices de la société, de l'économie, envers la mentalité d'un monde figé dans le primitivisme dissimulé par l'adoption de formes européennes dépourvues de fonds [5]. Voilà la première apparence du royaume que connaîtront les chercheurs qu'ils seront tentés de considérer avec une attitude faiblement réprobatrice, proche de l'indulgence.

Agressés de l'extérieur, parfois de manière burlesque (je pense notamment aux comptes-rendus minutieux de l'agent qui rendait jaloux le sous-préfet à cause du professionnalisme impeccable, dévoué, et désintéressé avec ça de cet humble employé), les chercheurs ne le cèdent pas, coupant court s'il le faut à toute tentative de familiarité. Ils sont à la recherche de quelque chose que les figurants vaniteux d'une histoire ridicule ne peuvent leur procurer, ils peuvent tout au plus leur barrer l'accès. Ainsi, lorsqu'ils s'installent dans l'Auberge de l'Os de buffle, au pied des Cimes maudites, leur attente impatiente, la tension entre l'espoir et les désillusions, tout cela signale un effort délibéré, systématique de récuser le superficiel. Cette séquence du voyage est tellement fébrile, l'implication des deux chercheurs tellement passionnelle, qu'ils réussissent à oublier tous les pièges de l'Albanie réelle – qu'ils soient mondains ou sentimentaux, pouvant rendre frivole leur expédition, ou qui relèvent de leur statut politique ou du confort – et pensent constamment à la grande rencontre, la conformité salutaire de la révélation.

Une fois installé à l'auberge, ils tentent de se fondre dans le paysage, pressentant que c'est de cette manière qu'ils pourront comprendre ce lieu, que cette stratégie les conduira au trophée spirituel recherché. Le paysage hivernal figé, les ténèbres infinies occultent encore plus l'objet de la connaissance qu'ils ne le montrent, le rendant fragmentairement, dans un jeu déroutant et fatigant. Plongé dans le brouillard, désert et désolant, le paysage autour de l'auberge laisse pourtant paraître les signes d'un autre monde, d'une vie essentialisée, dont le temps semble s'être immobilisé (v. l'étonnement provoqué par le costume qui ne semble pas avoir changé depuis des millénaires).

L'autre peut se réjouir pour la première fois de voir confirmées ses attentes. Plusieurs éléments concourent à la construction séquentielle de ce sentiment de satisfaction : les discussions avec l'aubergiste Stefan qui connaît les habitudes des rhapsodes, les cartes que les chercheurs peuvent dessiner qui facilitent leurs enquêtes. La rencontre avec le premier rhapsode, son accord pour qu'il soit enregistré, c'est l'apogée de la tentative optimiste de connaître, même si des ombres s'insinuent, rendant ce tableau plutôt sombre. La voix étrange, émouvante du rhapsode qui a accepté avec difficulté que sa chanson soit enfermée dans la boîte métallique est en accord avec les silhouettes des paysans que l'on peut deviner à travers les brumes. Cette voix semblait venir d'un autre monde ; ayant une sonorité métallique, elle ne paraissait pas « naturelle ». Mais elle captive et pulvérise tout autour, annonce tragique d'une dualité dont les étrangers n'avaient pas eu l'intuition. L'espoir de retrouver une sublimation artistique, de capter quelque chose qui vit presque indépendamment par rapport aux existences communes individuelles commence à se dissiper. La matière dure, sanglante de l'epos ne peut subsister que sur un fond convergent [6]. L'apparition d'un moine serbe qui leur parle des chants serbes qui devraient susciter le même intérêt précipite un dénouement inattendu.

Les nombreuses informations spectaculaires sur le laboratoire de l'epos [7], sur les mécanismes de la performance et ses dimensions sensorielles [8], la collecte des variantes, le sentiment que l'effort scientifique correspond à une possibilité incroyable de reconstruire l'epos en dépit de l'éparpillement douloureux dû aux cataclysmes historiques, les méditations sur le rapport mémoire-oubli, constituent le versant positif, dynamique des démarches, alors que l'infiltration diffuse négative met en danger la géométrie de l'ensemble. À cette sensation d'insécurité contribue aussi l'aggravation de la maladie de Willy, un glaucome atténué par une solution médicale miraculeuse que l'on ne peut plus retrouver en Albanie, maladie qui projette le personnage parmi les hypostases symboliques. En une seule nuit tout cet effort est perdu, les deux chercheurs étant attaqués avec brutalité, leur magnétophone écrabouillé, leurs notes et leurs conclusions écrites vandalisées. Les coupables seraient des *bandits* serbes, dont le père Frrok. Les étrangers abandonnent leur mission, vaincus par la barbarie moderne, plus forte que toute forme de spiritualité. L'epos, déjà moribond, est une fois de plus éparpillé, contraint à se réfugier au-delà des ténèbres protectrices. Les croisés d'une sublime fantasmé se retrouvent les armes cassées, gardant à l'esprit l'icône trouble d'un monde inaccessible, autosuffisante, autodévoratrice. Il ne faut ignorer non plus une autre grille de lecture, celle dont parle Alain Bosquet, enthousiasmé du ton malicieux et satirique du livre, qui vise les savants qui contrefont l'histoire : « Au passage, vous égratinez les Anglo-Saxons, particulièrement portés sur des découvertes qui n'en sont pas, et les professeurs qui, sur la base d'une poterie ébréchée, n'hésitent pas à contrefaire l'Histoire. » [9] Kadaré rejette ce point de vue, rappelant l'impression formidable qu'il garde d'un discussion de 1970 avec Albert Lord sur son voyage en Albanie et en Yougoslavie, et invoquant la mystique inéluctable de la création, car « le véritable mécanisme de la création, la partie cachée, invisible de la machine, est sans nul doute inatteignable » [10].

Avant d'embarquer, les deux chercheurs apprennent d'un article de presse qu'ils étaient devenus avec leur objet monstrueux sujet de ballade [11] - réponse inattendue à toutes leurs recherches, encodage inespéré d'une aventure de la connaissance, écho transfiguré de l'autre dont l'indifférence solennelle a été seulement apparente. Ou comme il est dit dans les dernières lignes du roman, une seule image obsédante, le corps étranger sous l'enveloppe connue.

S'auto-exilant en France en 1990 pour attirer l'attention sur la gravité de la pseudo-démocratie des successeurs Enver Hodja, Kadaré publie le roman *L'Ombre* qui a été considéré comme le premier produit de cet écrivain « occidental » si on tenait compte de la précision de l'éditeur conformément à laquelle il a été rédigé de 1984 à 1986 et déposé dans une banque de Paris et qui devait être publié après la mort de l'auteur [12].

Fortement imprégné de la biographie de l'auteur, bien que le narrateur anonyme se présente comme un cinéaste raté, le roman est une autre hypostase de la rencontre avec l'autre. Envoyé de temps en temps à Paris pour remplir différentes missions, un festival, la préparation d'un projet commun qui n'aboutit pas [13], parfois accompagné d'un surveillant discret, le héros vit chaque voyage comme une sortie d'une tombe, comme une renaissance qui peut être toujours refusée, en fait toujours suspendue aux décisions tortueuses de ceux qui pouvaient décider du destin individuel. Le mouvement est cette fois inverse, l'autre restant dans son espace privilégié, un hôte gentil, poli, mais qui ne comprend pas pourquoi son invité rapporte la rigidité et la froideur d'un horizon sépulcral. Dans sa sécurité intérieure calme, dans sa relation désinvolte avec l'extérieur, celui qui vit dans un monde libre ne peut deviner l'écartèlement, le désespoir muet de celui qui vit le martyre - ce temps parallèle, comme un gouffre noir.

Une fois arrivé dans ce monde fluide, d'une beauté délicate autant que somptueuse, le héros sent s'agglomérer en lui une force surindividuelle ayant une double signification : d'une part, tous ses amis incarcérés, cyniques et désireux d'une liberté palpable, presque vulgaire, l'Albanie contemporaine avide et tragique à la fois, et, d'autre part, l'autre Albanie, profonde, archétypale, qui intègre le comportement individuel dans un scénario immuable.

Le cinéaste apparaît donc d'abord comme un messager ambigu et terrifiant, car il porte en lui tous les désirs, tous les échecs, toute la gesticulation exhibitionniste du désespoir [14]. Il renvoie à un topo inintelligible, c'est pourquoi tous ses amis parisiens manifestent à son égard. Lui-même se sent une preuve macabre, un message à l'intention de l'Occident. Par contre, de retour, il assouvit en quelque sorte les frustrations et les complexes de ses amis, dans une sorte de solidarité des ténèbres, en leur racontant sa liaison étrange avec l'actrice Sylvaine Dore, étonné de leur réaction très révérencieuse. Vivant par son intermédiaire cette expérience singulière, les jeunes Albanais ont l'intuition de la nature ineffable de cette relation. C'est pourquoi le cinéaste se sent toujours chargé des espoirs, des craintes, de la tendresse et du désespoir de milliers de gens, un état qu'il ne peut expliquer à l'autre, superbe dans sa singularité.

En fait, la réaction inhabituelle des amis n'est que l'écho confus de la rémanence de l'autre patrie, dont les réverberations mythico-légendaires imposent à l'individu à entrer dans le tourbillon d'une existence conforme au modèle, souvent dissimulé par des réalités déconcertantes. Le héros vit uniquement sous le signe de la comparaison, qu'elle vienne de l'extérieur ou qu'elle lui est imposée par le présent totalitaire qui annihile ce qui est unique, le dissolvant dans la grégarité, qu'il provienne aussi des profondeurs, lui procurant le sentiment tantôt réconfortant, tantôt tragique de la conformité. Pièce de résistance de l'univers kadarien, la ballade *Konstantin et Doruntina* projette sur l'histoire du cinéaste raté une interprétation inédite. Orphée en enfer, silhouette dantesque à la recherche de la lumière, le personnage se sent un avatar du frère réveillé des morts par la force de la malédiction maternelle. L'amour pour Sylvaine, évoluant entre un platonisme inexplicable et une violente passion charnelle, acquiert en plus de la signification incestueuse, résiduelle aussi dans le contexte folklorique, une nouvelle dimension, celle d'une liaison entre les deux mondes plus forte que la mort. Su-delà de toute frontière, le frère rejoint sa sœur pour réaliser un destin commun qui les surpassé. L'autre, bien qu'il conserve l'apparence de l'étranger incapable de comprendre, de transfigurer, n'est pas en réalité une altérité opaque et hostile, mais la forme de manifestation moins habituelle d'une évidente consanguinité. Les deux mondes, le monde figé, dominé par les ténèbres et la peur, transmet à l'autre monde, vivant et libre, le message dramatique d'une unité primordiale. Il y a continuité entre ces deux mondes, comme les barbelés sur les bords de la Seine, les taches de sang, qui font de cette image une

transplantation fragmentaire de l’Albanie totalitaire, rappelant les corps ensanglantés des jeunes Albanais qui voulaient traverser la frontière pour accéder à la liberté ; ou cette autre image, de l’Avenue Montaigne sur laquelle roule une voiture noire du Bureau Politique, signe d’une terreur sans frontières.

Mélangeant temps et espace, fonctionnant comme des carrefours de la vie et de la mort, les rencontres avec l’autre sont à chaque reprise douloureuses et essentielles. Le recours à l’autre, qui n’est pas totalement étranger, qui apparaît comme une interface pâle de la continuité souterraine est pour Kadaré un artifice narratif fécond, capable de circonscrire sa perspective esthétique originale, d’autant plus séduisante qu’elle suscite des controverses, dégage des énergies antithétiques ou institue un ordre visionnaire.

REFERENCES:

- [1]. Alain Bosquet, *Dialogue avec I. Kadaré*, Fayard, 1995, p. 62.
- [2]. Alain Bosquet, *op. cit.*, p. 97-98.
- [3]. En fait, ce voyage d’études s’est déroulé surtout en Yougoslavie, sur le territoire de la province Kossovo, âprement disputé, les chercheurs américains puisant leurs renseignements dans les travaux de Mathias Marko, parus à Paris en 1929 ; c’est là qu’ils apprennent que chez ces peuples la création épique orale est encore une pratique vivante et en plein épanouissement à la troisième décennie du XXe siècle. Laissant de côté les discussions interminables sur l’originalité et l’imitation, qui n’ont pas d’ailleurs abouti, il est évident que l’auteur introduit dans le roman un *topos* légendaire, souvent valorisé par Kadaré dans ses écrits. Quant à la dispute sur la primauté créatrice, elle occupe une place mineure, mais qui n’est pas sans importance, vu qu’elle finira d’une manière tragi-comique, comme nous le montrerons par la suite.
- [4]. Le problème du transfert des éléments réels dans l’art, de la sélection et de l’abandon, le jeu apparemment aléatoire de la transfiguration artistique a depuis toujours préoccupé Kadaré ; sa célèbre nouvelle *Constantin et Doruntina* proposait dans une de ses séquences un possible scénario de ce transfert, au moment où sur l’épisode réel du retour de Doruntina dans sa ville natale se superpose le chant funéraire créé sur le champ, comme une projection immédiate dans la conscience collective de cet événement exceptionnel.
- [5]. Kadaré ne connaît évidemment pas la théorie des formes sans fonds de Titu Maiorescu, mais dans son dialogue avec Alain Bosquet parle longuement et avec une certaine méfiance de la disposition des peuples des Balkans à l’autocritique qui atteint même le niveau d’une attitude générale dévalorisante : « j’aimerais préciser qu’il existe dans notre culture une certaine tradition autocritique. De grands écrivains comme Konitzsa ou Migjeni ont sévèrement critiqué les défauts de leur peuple, lesquels s’inscrivent en général dans les défauts communs à l’ensemble des Balkaniques. [...] Pour ma part, j’estime qu’à côté de leurs défauts ou de leurs débordements sans doute excessifs, ces peuples possèdent aussi des vertus que l’on rencontre de plus en plus rarement dans de nombreuses parties du monde, y compris dans l’Europe condescendante. » - Kadaré in Alain Bosquet, *op. cit.*, p. 110.
- [6]. La ballade de la trahison d’Ajkuna, un possible écho de l’épisode d’Hélène de Troie, la ballade du porte-étendard Zuk, véritable *Orestie albanaise*, convainquent les deux spécialistes en Homère de l’existence d’un fonds et d’un para-univers gréco-illyro-albanais, et l’existence de correspondances slaves rend les tensions de longue date entre les deux peuples encore plus intenses toutes les fois qu’il s’agit d’originalité. La conviction que l’*epos* est un blason qui réunit histoire, noblesse, héroïsme, valeur, créativité, en un mot un blason qui légitime sans conteste constitue le mobile de disputes violentes, interminables, qui ont marqué pour toujours ce monde si divers du point de vue ethnique.
- [7]. Les spécialistes en Homère auront encore la chance d’écouter d’autres rhapsodes, de comparer les variantes, de constituer un corpus cohérent et encourageant au niveau de la recherche globale.

[8]. Le motif des *aveugles*, polysémantique dans les narrations de Kadaré trouve dans ce roman une place privilégiée, car les remarques des chercheurs convergent vers l'idée de la cécité des rhapsodes, une manière de pérenniser l'hypostase d'Homère. Autrement dit, on admet un rapport entre vue et un meilleur fonctionnement de la mémoire. D'ailleurs, la vue de Willy Norton diminue – à cause d'un glaucome –, ce qui semble le prédestiner à ce jeu supérieur de la mémoire.

[9]. Alain Bosquet, *op. cit.*, p. 139.

[10]. *Idem*, p. 140.

[11]. Leurs recherches minutieuses avaient prouvé que lors des vingt dernières années on n'avait produit cinq vers qui reflètent les tourments du monde.

[12]. Comme mesure supplémentaire, on pouvait lire sur la première page du manuscrit: Siegfried Lenz, traduit par Ismail Kadaré, car il était interdit de sortir les manuscrits d'Albanie.

[13]. Les accents critiques à l'adresse de la politique culturelle officielle sont impitoyables, illustrant l'hypocrisie absolue de l'ouverture et la peur presque pathologique provoquée par les contacts humains, sans cesse surveillés et interprétés.

[14]. Le héros qui ne peut vivre son histoire d'amour ou son aventure, car il se sent en permanence responsable envers ceux qui étaient restés, qui attendent avidement tous les détails piquants, excités par les voluptés et les raffinements d'un tel amour inaccessible – voilà un leitmotive du roman.

RESTITUTIONS NECESSAIRES: LA PERIODE 1945-1965 DANS LA CULTURE ROUMAINE

LUCIAN CHIŞU
Université Valahia de Târgoviște
lucianchisu@gmail.com

Abstract: The author of this study proposes a reevaluation of the 1944-1965 stage in the Romanian literature, a period misrepresented in point of the realities it comprised because of the brutal intervention of the political element into the cultural life in our country. The official image, shaped up during five decennia of communist totalitarianism, needs to be amended and reconfigured especially concerning this initial stage, through detailed, methodic and thorough studies, connected to related knowledge domains, thanks to which the horizon under analysis can be put into light from diverse angles. The article highlights the main characteristic aspects concerning the epoch under investigation and the priority landmarks of this new research. The study is developed based on a projective component, and will be rewritten, in the future, in more ample chapters.

Mots clé: literature, ideology, communism, proletpcultism, historical truth.

Comme on pouvait s'attendre, après 1989, les cinq décennies de totalitarisme communiste sont devenues sujet prioritaire pour un grand nombre d'analyses, effectuées de perspectives diverses. L'entier échafaudage social consolidé pendant la période respective, soutenu de la base jusqu'au sommet par une dense et compliquée armature politique a été soumis à une analyse attentive et minutieuse. Partant des mœurs, des mentalités et de la société, on n'a loupé aucune des zones thématiques relevantes du tableau de l'instauration du communisme roumain. Parmi celles-ci se sont détachées l'impact idéologique de la théorie des sphères d'influence dans la politique mondiale et les effets de la guerre froide, la lutte anti-communiste l'arme à la main et le collaborationnisme avec ses formes typiques de manifestation, le démembrément de la propriété et la destruction, par uniformisation, de l'identité des classes sociales.

Ses effets ont été visibles dans la tournure prise par la culture roumaine, dans une première étape même dans le sens inverse par rapport à son cours naturel. D'une perspective culturologique, ont été réévalués les concepts qui ont donné naissance à des telles monstruosités comme le nationalisme fétichisant, le vertige du socialisme des hauts sommets, la béatification de la réalité crue en la rehaussant au niveau de l'utopie pure. Ces concepts ont été extraits, dans la plupart des cas, du discours culturel des époques examinées, l'un des thèmes de prédilection étant la culture même et ayant au centre de l'attention ses représentants. On a parlé, en ce sens, de la résistance par la culture, mais aussi de l'assujettissement de la culture au profit du parti unique, au long des décennies de totalitarisme étant signalées des « circonstances » et des situations de présence successive de personnalités sur les versants opposés des idéologies en confrontation. Les faits ont donné naissance à des disputes et à des contrariétés. Les livres, les études et les articles ayant pour sujet les « décennies obsédantes » relèvent parfois une conception de type dualiste, selon laquelle les choses ont été considérées de manières absolues bonnes ou mauvaises. D'autres présentent les vérités seulement partiellement, ayant soit une dominante ressentimentaire, soit portant l'emprise de l'option assommée politiquement. Malgré l'immense apport d'informations, la nécessité que tous ces matériaux soient interprétés et présentés *sine ira et studio* reste un desideratum.

Les tentatives destinées au but mentionné ont joui de l'intérêt significatif de l'opinion publique, constituant un centre gravitationnel pour le dialogue des consciences. En plein processus de démocratisation, mais aussi de transition sociale, économique et politique, les résultats de certaines recherches de ce type confirment la vérité que « l'avenir est plein de passé » et justifient leur approfondissement permanent.

Pour cela, on a besoin d'une nouvelle vision, amplifiée, de la période respective et de ses conséquences sur la culture roumaine, par l'élargissement de l'aire de documentation. *Elle peut être réalisée seulement à l'aide d'une recherche portée directement sur un des plus importants témoins de l'époque, encore insuffisamment invoqué en instances : la presse de la période 1944-1965.* Dans la plupart des situations invoquées ci-dessus, les articles, les études et les livres parus ont été le fruit de l'investigation individuelle. Dans l'avenir, le travail en équipe permettra d'identifier et de détailler des surfaces plus grandes à travers des recherches basées sur l'étude exhaustive des publications de l'époque. S'impose ainsi une périodisation des recherches, étant visées les périodes suivantes :

1) 1945-1947, période pendant laquelle se configue le processus de renversement des valeurs et destruction des modèles culturels autochtones à la suite de l'importation de l'idéologie communiste. Pendant les premières années ont continué à se manifester, de manière de plus en plus faible, jusqu'à leur annihilation complète, des formes de la culture nationale. Peu après, néanmoins, l'atmosphère du monde littéraire est surtensionnée et donne l'occasion aux opportunistes de spéculer le vide de représentation par l'autorité acquise. Ils utilisent une gamme large de pratiques pour se mettre au service des nouvelles forces populaires, pour parvenir au niveau politique, social et artistique. L'étape est précédée, à partir de la deuxième moitié de l'année 1944, par le phénomène d'épuration qui a duré plusieurs années et a connu des formes d'attaque comme le philogermanisme et l'antisoviétisme, qui engloberont ultérieurement aussi les « ennemis » du prolétariat. En même temps, il faut tenir compte des obligations imposées par la Commission Alliée de Contrôle de la Roumanie, établies par Armistice, ainsi que de l'adaptation de la législation roumaine en vue de participer à la Conférence de Paix. A celles-ci s'ajoutent une série de mesures concernant les publications et le livre en général, les associations et les institutions de culture nouvellement créées, lesquelles jouent un rôle déterminant dans le cadre des changements et de l'horizon d'attente fraîchement créé.

2) 1948-1953, période pendant laquelle s'impose la dictature du prolétariat, se manifestant par une série de réformes antidémocratiques, destinées à limiter les libertés individuelles et à intensifier le contrôle exercé par le parti des ouvriers sur toutes les sphères de l'activité humaine. L'Etat réinstalle la censure, et le P. M. R. (Partidul Muncitoresc Român/ Le Parti des Ouvriers Roumains) agit idéologiquement sur et la littérature et l'art, son cible étant la sphère de la culture en général. Le signal public de ces interventions est la critique et l'interdiction de la poésie arghezienne (article de „Scânteia”, le 5 janvier, 1948), la négation de l'œuvre musicale de Mihail Jora et d'autres compositeurs, le blâme de l'impressionnisme et du formalisme dans les arts plastiques. Les accusations de formalisme, décadentisme et cosmopolitisme détruisent des carrières. L'alternative à tout cela est le réalisme socialiste et le culte de la personnalité de Staline. L'effet de ces modèles sur la culture roumaine sera dévastateur par ses conséquences. Le proletcultisme devient maître tout-puissant.

3) 1953-1956, étape d'apparent relâchement, comprise entre la mort de Staline et la Révolution hongroise. En réalité, pendant cette période la culture roumaine, par tout ce qu'elle possédait de bon, de plus valeureux, était emprisonnée, au propre et au figuré. Simultanément à la « chasse de sorcières » se consolide le nouveau modèle culturel, dans lequel on réserve aux écrivains le statut de combattants sociaux. « La crise de la culture » et « le procès de la modernité » facilitent, chacune à son tour, la voie du réalisme socialiste.

4) 1957-1959, années caractérisées par la perpétuation inaltérée du dogmatisme politique, surtout dans la critique littéraire, dont les torsions idéologiques font sentir pleinement leur présence dans l'existence et dans la création. Au fur et à mesure que la vie littéraire se renouvelle avec des lumières orientatrices, cesse la marginalisation de certains des grands écrivains, mais en ce qui

concerne la majorité de ceux-ci, on peut invoquer plutôt le destin collectif, à l'intérieur duquel le sort personnel se manifeste, avec quelques petites déviations, comme un dénominateur commun. Les exceptions, certes, renforcent la règle.

5) 1960-1965, période qui signifie un relâchement des influences idéologiques sur le phénomène littéraire et dont la première conséquence est l'apparition de la littérature originale d'une génération qui (re)met sur son étandard les marques de l'esthétique.

Par l'intermédiaire de ces détails de périodisation on peut ajouter de nouveaux éléments concernant l'image générale. Ils concernent la *reconsidération* de certaines des lignes de force, encore insuffisamment définies, et l'*approfondissement* des phénomènes qui se sont avérées représentatives pour toute la période, marquée par l'ingérence brutale du politique dans la vie littéraire. Le surplus d'information est offert par quelques types d'activités, bénéfiques pour l'objectif que l'on s'est proposé : a) identification des sources d'informations, b) élaboration des instruments de travail et de la méthodologie nécessaire à cette vaste recherche ; c) identification des sous-thèmes clé ; d) le rôle des personnalités de première importance impliquées dans la vie culturelle de l'époque.

Une nouvelle image, panoramique, de l'époque tient compte de trois niveaux de références :

1. Au niveau **conceptuel**, il est nécessaire de clarifier – à travers de développements successifs, historiques, idéologiques et littéraires – les termes-clé de la période. En ce sens, s'impose l'identification de toutes les sources d'informations, sous n'importe quelle forme, dès traités, études, anthologies jusqu'aux articles et bases de données publiés, tant au passé qu'à présent, concrétisés dans une bibliographie en même temps essentielle et compréhensive. A leur tour, la *bibliographie* et le *corpus* de textes relève l'importance de trois types de matériaux documentaires :

(1) Travaux d'histoire, synthèses d'histoire littéraire, tomes de mémoires, et collections de documents signées par certains des plus connus analystes et spécialistes de la problématique des événements politiques, sociaux, culturels et littéraires de la période déterminée [1]. Les études respectives contiennent des gisements de faits et de données nécessaires pour la compréhension du contexte politique, social et culturel dans lequel s'est déroulée la vie littéraire des premières deux décennies de régime communiste en Roumanie, et aussi des interprétations de la période lorsque, en même temps que les processus internes, s'est manifesté et s'est imposé le modèle soviétique dans la littérature et dans l'art.

(2) Publications (revues et journaux) éditées pendant la période 1945-1965, qui ont consigné dans leurs pages les événements les plus significatifs de la vie littéraire, et, au sens large, culturelle roumaine. Dans tous ces journaux et revues, qui comptent plus de quelques centaines, dans des proportions qui diffèrent d'un cas à l'autre – de l'orientation thématique au public cible, des sources financières venant de la filière politique aux faibles moyens de subsistance – le phénomène vivant de « l'histoire du moment » se déroule sous la forme d'un authentique spectacle dirigé de l'ombre, à travers des leviers utilisés de plus en plus brutalement par les leaders politiques du parti communiste et par leurs acolytes.

Leur diversité thématique, territoriale et chronologique met en évidence un large spectre de manifestation, de publications dont l'activité avait commencé avant 1944 [2], à celles créées alors [3] et ultérieurement, jusqu'à l'agonie et la disparition, l'un après l'autre, de tous les journaux et de toutes les revues considérés incommodes. Une recherche détaillée effectuée concernant ceux-ci, mais surtout concernant ceux d'essence culturelle apportera un grand nombre d'éléments nouveaux, de reconsidération, pour le relief social, tellement agité, de la période.

(3) Des textes et des travaux représentant la « voix officielle » de la nouvelle politique littéraire, telle qu'elle s'est manifestée, par étapes, dans la période 1945-1965 [4]. Par leur contenu d'idées explicite, inclusivement en ce qui concerne le manque d'équivoque des termes, les études et les articles auxquels nous nous référons manquent de clémence par rapport aux traditions et aux anciennes valeurs esthétiques, par rapport aux erreurs ou au passé politique de certains des écrivains, par rapport à la modernité. « La voix » officialisée impose la haine de classe, l'internationalisme rouge, les slogans du

proletcultisme, prêchant une littérature sociologisante, engagée, réaliste - socialiste, où l'écrivain était exhorté à défendre son propre vécu en vue d'expérimenter, par ses sentiments artistiques, le vécu des masses prolétaires.

2. Au niveau **méthodologique**, la seule approche capable d'assurer la réalisation d'une carte complète et convaincante des rapports de forces littéraires dans le système totalitaire de la période 1945-1965 est celle pluridisciplinaire. S'impose, donc, la nécessité d'utiliser, à côté des instruments de la critique esthétique et culturelle, les « outils » de domaines interférents comme la politologie, la nouvelle critique sociologique, l'historisme post-structuraliste. Ceux-ci ont en vue le nouveau historisme (dont les bases ont été mises par la filière Foucault-Greenblatt), le postulat de l'unité entre divers types de discours de certains épistèmes/ époques/ régimes/ ainsi que l'hypothèse que les relations discursives expriment en essence des relations de pouvoir. Une telle perspective s'est avérée utile dans l'analyse du réalisme soviétique et soviétisant. [5] Aussi salutaire pour une recherche détaillée s'avère la notion de « champ social » [6] (comme distribution polaire des forces) étendu au champ artistique concernant le modèle de l'organisation sociale comme réseau de champs enchaînés et situés parfois en relations antagoniques, comme, par exemple, ont été le champs littéraire et celui politique pendant la dernière décennie de communisme roumain. A l'élucidation du sujet contribue, aussi, l'analyse rhétorique du discours idéologique [7] par l'intermédiaire de laquelle on peut extraire les termes-clé de l'idéologie communiste ainsi que diverses acceptations (manipulations/ modifications) que cette idéologie a utilisé pour la période mentionnée.

En même temps, il faut avoir en vue la clarification et la concrétisation des concepts essentiels, dont proéminents sont le *proletcultisme* (la promotion de la culture prolétaire pure parallèlement au rejet violent de la tradition) et le *réalisme socialiste*, comme orientation idéologique-littéraire ayant au centre de la création l'idée de l'art à message, soumise aux dogmes marxistes-léninistes et à la commande sociale (politique). Ces concepts, dont les sens et les acceptations sont vagues et génératrices de confusions dans certains des travaux existants jusqu'à présent, ont été explicités partant de leurs implications multidisciplinaires, appartenant aux sphères de l'idéologie, de la politique, de l'histoire et de la littérature.

Conformément aux trajets thématiques prioritaires, se détachent préliminairement quelques directions opérationnelles : a) le phénomène des démasquages et des épurations avec toute leur chaîne de conséquences ; b) l'instauration des concepts de réalisme socialiste et proletcultisme ; c) l'attaque contre la modernité et la crise des valeurs déclenchée par l'inversement des rapports dans la dispute l'art pour l'art *versus* l'art avec tendance ; d) l'apparition du concept d' « homme nouveau » dans notre littérature, signalant l'intrusion du politique dans le message artistique ; e) le statut de l'écrivain et le régime de récompenses ou de restrictions qui agit du fief de l'idéologue.

3. Le troisième niveau de référence vise l'ouverture d'une nouvelle perspective sur la compréhension et l'interprétation du processus de dissolution des paradigmes littéraires et culturelles antérieures. La position conquise par la « nouvelle littérature » au détriment de celle de l'entre-deux-guerres se base sur des arguments de force politique et sur la falsification, à travers des interprétations tendancieuses, par censure totale ou par éditions « crochétées », de l'ancienne littérature. Le phénomène est facile à mettre en évidence par la confrontation « en miroir » des logiques argumentatives de l'époque de l'instauration du régime communiste en Roumanie, d'un côté, avec la « vision » contemporaine des périodes ante- et postcommuniste, de l'autre côté.

Les révélations ci-dessus, issues de la consultation directe et minutieuse de la presse des deux décennies respectives, pourront refaire chronologiquement l'information dans le cadre de thématiques par sujets et « rubriques », dont nous pouvons énumérer : a) articles qui exposent des programmes littéraires ; b) le processus des épurations dans la culture; c) enquêtes littéraires ; d) transformation et politisation graduelle du S. S. R ; e) les deux cultures ; f) le rejet de la modernité (reflété premièrement dans le cas de grands écrivains, tels Tudor Arghezi, Ion Barbu, Lucian Blaga et partiellement George Bacovia); g) la réfutation de la critique esthétique, visant surtout Titu Maiorescu, Eugen Lovinescu et

G. Călinescu ; h) l'œil vigilant, de Argus, à toute déviation vers le cosmopolitisme de la politique culturelle ; i) orientation des écrivains vers les masses et leur implication dans la vie sociale ; j) le modèle soviétique et son concours à la « construction de l'homme nouveau » ; k) l'amélioration de la condition de l'écrivain en fonction des ...conditions politiques, etc.

Tout cela pourrait assurer un nombre suffisant d'arguments, dont beaucoup seraient nouveaux, destinés à reconstituer l'horizon idéologique et culturel de la période 1945-1965.

REFERENCES:

- [1]. Parmi les auteurs qui ont réalisé des études approfondies concernant l'époque il y a : Gheorghe Buzatu, Ruxandra Cesereanu, Mircea Coloșenco, Florin Constantiniu, Victor Frunză, Dinu C. Giurescu, Ioan Lăcustă, Dumitru Micu, Florin Mihăilescu, Eugen Negrici, M. Nițescu, Vasile Pascu, Al. Piru, Marian Popa, Ana Selejan, Stelian Tănase, Pavel Țugui.
- [2]. « Acțiunea », « Albatros », « Adevărul », « Ardealul », « Argus », « Arta liberă », « Bilete de papagal », « Bis », « Carpații », « Cele trei Crișuri », « Contrapunct », « Cotidianul », « Cronica », « Dacoromania », « Dacia rediviva », « Democrația », « Drapelul », « Drum nou », « Duh și adevăr », « Ecoul », « Evenimentul », « Familia », « Fapta », « Gând și slovă oltenească », « Gorjanul », « Jurnalul », « Luceafărul », « Lupta Ardealului », « Luptătorul bănățean », « Meridian », « Opinia », « Ordinea », « Pământ românesc », « Provincia », « Ramuri », « Revista Banatului », « Revista Fundațiilor Regale », « Revista tineretului », « România liberă », « România literară », « Semnalul », « Simetria », « Societatea de mâine », « Sympozion », « Spectator », « Timpul », « Tinerețea », « Tânărul muncitor », « Tribuna poporului », « Tribuna românească », « Tribuna Transilvaniei », « Ultima oră », « Universul », « Universul literar », « Vestul », « Viața », « Zarathustra », et autres.
- [3]. « Abecedar literar », « Agora », « Albina », « Alba Iulia », « Almanahul literar », « Avântul », « Banatul », « Caiet de poezie », « Clopotul », « Contemporanul », « Cum vorbim », « Democratul », « Democrația », « Dreptatea », « Expresul », « Gazeta portului », « Facla » (Brăila), « Flacăra », « Flacăra literară », « Frontul plugarilor », « Gazeta literară », « Jurnalul de dimineată », « Jurnalul literar », « Înainte » (Brăila, Craiova, Reșița, Oradea), « Liberalul », « Libertatea », « Lupta de clasa », « Lumea », « Lumina », « Moldova liberă », « Momentul », « Națiunea » (București, Cluj), « Orașul », « Orizont », « Păreri tutovene », « Popas literar », « Ramuri », « Răspântia », « Rampa nouă ilustrată », « Revista cercului literar », « Revista de filosofie », « Revista literară », « Scânteia », « Scânteia tineretului », « Studentul român », « Studii literare », « Tribuna nouă », « Tribuna poporului », « Țara nouă », « Victoria », « Viitorul », « Veac nou », « Zorile Romanantului » et autres.
- [4]. Chapitre concernant des études et articles signés par Pavel Apostol, Silviu Brucan, Iosif Chișinevschi, Paul Cornea, Nestor Ignat, Nicolae Moraru, M. Novicov, Miron Radu Paraschivescu, Lucretiu Pătrășcanu, Leonte Răutu, N. Tertulian, Sorin Toma, Ion Vitner et autres.
- [5]. Matthew Cullerne Bown, *Art under Stalin*, Holmes and Meier Publishers, New York, 1991; Igor Golomstock, *Totalitarian Art in the Soviet Union, the Third Reich, Fascist Italy and the People's Republic of China*, Harper Collins, 1990; Thomas Lahusen, *How Life Writes the Book: Real Socialism and Socialist Realism in Stalin's Russia*, Cornell University Press, 1997.
- [6]. Voir surtout Pierre Bourdieu, *Les Règles de l'art, Genèse et structure du champ littéraire*, Seuil, 1992, traducerea românească în 1998.
- [7]. Françoise Thom, *La Langue de bois*, Juillard, 1987, traduction en roumain en 1993; Richard Harwey Brown, *Writing the Social Text: Petrics and Politics in Social Science Studies*, De Gruyter, 1992; Paul Chilton, *Analysing Political Discourse: The Theory and Practice*, Routledge, 2004.

HORACE AND THE MODERNIST POETS

DANA DINU

University of Craiova

dinudana9@yahoo.com

Abstract: On a background of aesthetical searches of the beginning of the 20th century, dominated by mainly modernist tendencies, Horace maintains his place in the preferences of some Romanian poets. But in most of their works his traces are rather diffuse, transformed, perhaps involuntarily. In the group of poets around the main literary reviews *Literatorul* (The Litterateur) and *Viața nouă* (The New Life), promoters and theoreticians of a new poetry, we also find translators of Horace's work, like Al. T. Stamatiad, sprouted from the Macedonski circle. Macedonski himself, the dean of the Romanian poets of the day, is a kind of Janus, in the words of N. Manolescu, of the aesthetics, because he equally looks towards the past and the future. The Horatian influence could be suspected in Macedonski's nostalgia for his parents' estate, home of his childhood, both lost forever, as he writes in *Mângâierea dezmoștenirii II* (The Comfort of Disinheritance). Also Horatian in a way is his trust in his destiny of poet, expressed in his poem *Epigraf* (Epigraph). Duiliu Zamfirescu is Horatian in his preference for neoclassical forms and his philosophy with Epicurean notes, as well a Horatian perception of time, like in his poem *Acum* (Now). Another poet of Horatian inflections is Pompiliu Păltânea, who translated the *Satires*, despite being the theoretician of symbolism at *Viața nouă* (New Life).

Key-words: Horace, classicism, neoclassicism, modernism, symbolism, influence, reception.

In the first decades of the 20th century Horace continues to be in the attention of the Romanian public, mainly through occasional translations, selective or extended and elaborated. Some of these translations are rewarded by the Romanian Academy, as was the case of the Horatian *Satires* translated in 1910 by Titu Dinu and Pompiliu Păltânea respectively. Other translations are due to poets who, generally speaking, through their original poetry and literary ideology, placed themselves in the frontline of the modernization of Romanian poetry.

At the end of the 19th century and the beginning of the 20th, Romanian poetry was in the transition stage to Modernism, under the sign of eclecticism. To some extent, some reminiscences of classical poetic formulas are still present, as well as the cult of the form, for example in Alecsandri's *Pastels*, but simultaneously there is a tendency for the innovative experiences of the Parnassian school or Symbolism, tendency intensely theorized mainly in two literary reviews, *Literatorul* and *Viața nouă*. Initially, they gathered around them most of the poets whose poems contained ideas and notes similar to some Horatian attitudes. The Parnassian direction prefers the classicizing formulas, meaning the cult of the form and bookish inspiration, and creates a favorable ground for the orientation of the art towards antic sources. After a few years new poetical formulas begin to appear, which combine the classicizing tendencies with the autochthonism and traditionalist program, this last being, paradoxically, "a style, a formula invented by the modernist poets, which are often schooled in Symbolism" [1], but without leaving the Modernism, as shows the evolution of Ion Pillat's lyricism[2].

On a background of aesthetical search of the 20th century, dominated by mainly modernist tendencies, Horace maintains his place in the preferences of some Romanian poets. But in most of their works his traces are rather diffuse, transformed, perhaps involuntarily. Most of the translations made in the first decades of the 20th century belong to poets who inscribe themselves into the modernist movement and publish their original poems with some regularity in literary reviews or in volumes of author.

Thus, the Latin poet maintains his relation with the Romanian literary milieu and public, relation built and consolidated in the previous century by the influential review *Con vorbiri literare*. The modernist poets, in whose lyricism one can identify Horatian hallmarks, are to be found mainly around Macedonski, in the pages of his review *Literatorul* and in the literary circle he lead. A few years later, other modernist poets influenced by Horace are grouped at *Viața nouă*, lead by Ovid Densusianu.

Without *Macedonski* “we cannot imagine the birth of modern poetry”, he is like Janus, with a face oriented to the past and the other to the future [3]. In his youth, he showed a certain perceptiveness to the charms of the rustic life, in a way familiar because of the time spent at the family property in his childhood. Although in some of the evocations of his native landscapes he expresses attachment for the rural milieu, leading some of his critics to interpret it as a Horatian attitude, however one could not say that Macedonski is a poet of the country life. At most, one can say that, such as Horace, he is both *amator ruris* and *amator urbis*, because “his perspective on nature is that of an aesthete” [4] and, similar to the Latin poet, he looks upon nature from the outside, decoratively. In the poem *Mângâierea dezmoștenirii*, II (*The Comfort of Disinheritance*), young Macedonski expresses nostalgia for his parents’ lost estate, bringing to mind Horace’s own drama at the loss of his father’s small fortune. The Romanian poet remembers in a few verses the image of the places he must leave: “Regret albia-ți frumoasă, Amaradie iubită, / Regret piscurile tale coperite de păduri, / Dulcele murmur din moara ce umbla neostenită, / Văile misterioase, adâncite și obscuri [...].” He creates an image similar to that of villa of Tibur, on the bank of small river *Digentia*, fugitively described by Horace in the first lines of his well-known *Satire* II, 6: *Hoc erat in votis: modus agri non ita magnus, / hortus ubi et tecto vicinus iugis aquae fons / et paulum silvae super his foret. [...]*. Sometimes the Latin poet intentionally intermingles landscape elements of his native *Venusia*, from which he had to be separated, with the idealized landscape of his villa in Tibur. In the last stanza of *Odes* III, 13, *Ad Fontem Bandusiae*, Horace also tries to find a poetical compensation to his nostalgia.

Macedonski’s trust in his own posterity as a poet can be considered Horatian, if we consider the second stanza of the poem *Epitaf*: ”Dar când patru generații peste moartea mea vor trece, / Când voi fi de-un veac aproape oase și cenușe rece, / Va suna și pentru mine al dreptății ceas deplin / Ș-al meu nume, printre veacuri, înălțându-se senin, / Va-nfiera ca o stigmată neghiobia dușmănească, / Cât vor fi în lume inimi și o limbă românească [...].” The message in these verses has a correspondence to the *Epilog*, one of Horace’s most celebrated and well-known odes: *Exegi monumentum aere perennius / regalique situ pyramidum altius, / quod non imber edax non Aquilo impotens / possit diruere aut innumerabilis / annorum series et fuga temporum ... (Odes, III, 30, 1-5)*. But, unlike Horace, who finishes the three books of odes in an optimistic way, in a solemn manner, with the satisfaction of the fulfillment of his duty as *poeta-vates*, Macedonski adopts a satirical tone for his contemporaries and predicts that, after a century in purgatory, he will regain the glory he deserves and thus be avenged.

In terms of aesthetical options, very close to Macedonski in his first years of activity at *Literatorul* was *Duiliu Zamfirescu*. During his long diplomatic mission in Rome he had the opportunity to appreciate the history of the ancient world’s great capital and to have an intimate knowledge of the Latin and Italian literatures by translating Leopardi and Carducci, the last being very much influenced by Horace, as N. I. Herescu demonstrates [5]. As a result of this cultural contact, Duiliu Zamfirescu quit the poetry of romantic inspiration he used to write in order to adopt neoclassical forms [6], a meditative lyricism of ancient inspiration, as in the poem named *Acum*: „Fii fericit, și fii *acum!* / *Acum* e ultimul cuvânt. / Tot restul : un vârtej de fum, / Iar mai târziu un colț de drum, / O cruce și-un mormânt.”

Al. T. Stamatiad also revolves round Macedonski’s literary circle. He is a modernist poet of symbolic signature, much acclaimed by the public and critics of his time. His main contribution to valorizing Horace’s oeuvre consists in the translations of some of the most praised of the odes, that he repeatedly published in magazines for over three decades and finally included in the volume *Cortegiul amintirilor*, in 1942.

Pompiliu Păltânea, a praised translator of Horace's *Satires*, was linked to the Symbolist movement, theorized by him in 1914 [7], in a study published in the review *Viața Nouă*. As in the case of other symbolist poets, his classical background harmonizes symbolist aesthetics and Horatian inspiration.

In the middle of the epoch of literary modernism, leading critics like Tudor Vianu, in *Idealul classic al omului*, in 1932, still plead for classical values, considered the universal cultural values. Years later, in 1946, G. Călinescu reaffirms his deep attachment to classicism in *Sensul clasicismului*.

An investigation of Horace's influence on Romanian modernist poets is undertaken by N. I. Herescu when he tries to emphasize the development of the "classical line" in the Romanian literature in the inter-bellum, in articles and studies written in the same period. His deep acquaintance with Horace's works and his direct and active involvement in Romanian literary movement were the premises of the identification of some analogies and continuity of vision or atmosphere between the Latin poet and some modern Romanian poets. He perceives Horatian elements in the poets from his own circle, which he knew very well, firstly Ion Pillat, later Vasile Voiculescu, his old collaborator.

The similarities Herescu detects are however reductionist in relation to the whole of Horace's creation and do not represent the essential notes of the Horatianism. In his interpretation, the similarities consist in the connection of the poets to their native land and their "convergence with the nature", of their common vision on the plenty of autumn (however, G. Călinescu observed Horace's preference for the hibernal season). On the other hand, they have in common a special feeling of "deracination" when they are out of their familiar rustic space. Herescu finds the same kind of correspondences between Horace and the lyricism of Nichifor Crainic, Radu Gyr and Horia Furtună. However, the preference of Horace for the rural is a particular form of cultivating the *otium*, a frame for the contemplative, and does not represent a distinctive feature of Horace's creation. He remains strongly related to the urban milieu where he spent most of his life. That's why he intensely appreciates the amenity of the rural life. Horace avoids the tumult of Rome only for short whiles, especially in the second part of his life, after being offered the villa in the Sabin country. The moral pleading in the parable of the two mice in *Satires*, II, 6 should not be understood as a rejection of urban life.

Ion Pillat, next to Adrian Maniu and Radu Gyr, is the most outstanding representative of chthonic lyricism [8], of the native land, of the bucolic atmosphere and also of "the eternity of the moment", like in the very Horatian title of one of his first volumes of poems. The Horatian motives are inserted in his lyricism in various and subtle forms and associations, often bookish. Ion Pillat is, most probably, of the Romanian modernist poets, the most influenced by Horace. Starting with the volume *Pe Argeș în sus* his lyricism adopts more traditional themes, valorizing the elements of the familiar universe: his homeland, his native places and their people, his grandparents, the simple joys of life. Pillat's distinguishing features are the lack of ostentation, the simplicity, the serenity, the sincerity. Ion Pillat defines his poetry in these words: "Ultimately, my entire poetry can be reduced to the vision of the earth which remains the same, to the presentiment of the time that always runs" [9]. So, he admits his allegiance to Horace through the feeling of the volatility of the time. Horatian attitudes and motives can be identified in the work of Ion Pillat through the poetry of Francis Jammes, a Horatian poet of French origin, who's work was very familiar to him and whom he evokes in the poems *Aici sosi pe vremuri* and *Undrea*. In the last of these two poems, Horace and Francis Jammes are evoked together, next to Vergil, in a typically Horatian setting, very similar to that of *Odes I, 9, Ad Taliarchum*: „Butucii ard în sobă cu trosnet și scântezi. / Din rodul viei tale ești bucuros să bei- // Cucernic pentru oaspeți ridici câte-o bărdacă, / Pe frații-n poezie nu-i uiți cu cana seacă. // Și, ca poet al viei vorbindu-i sfântul hram / Închini pentru Horațiu, Virgil și Francis Jammes.”(*Undrea*). According to Ov. S. Crohmălniceanu, in the elegies of Ion Pillat "the Horatian sentiment is fully expressed, with a painful contortion, mitigated through reflection and wise reconciliation" [10]. Pillat also shares with Horace the pleasure of *otium* that offers him the

opportunity to contemplate nature and at the same time to interiorize his experiences, as can be seen in his volume *Limpezimi*.

Again, in his pastels written in Alecsandri's manner, Ion Pillat gets closer to Horace, due to the common model that the Latin poet represents for both of them. In *Calendarul viei* we can find the pleasure of contemplation and the taste of country life. His travels in Greece brought him the revelation of the real value of Hellenic art and the classical ideal, which became an interface to his better understanding of Goethe. Goethe, whom he considers "the greatest poet of the modern time", had also underwent the revelation of the Greek world. Thus, the Romanian poet came to the conclusion that with age "more than the changing and ephemeral stars of the moderns, we are always recalled by the distant stars of the great old classical literatures, whose radiance never vanishes. From this point of view, Homer and Sophocles, Vergil and Horace, [...] the later they came to me, the more lasting is my admiration. [...] all my poetical creation, especially in the last decade, seems to enrich me by the twofold contribution of the classical art and of the folklore." [11] The lyricism of Ion Pillat develops into classicism through the Hellenic themes he chooses, through the propensity to the essentials of his inner experiences or the very elaborated form of his poetry, signaled by Titu Maiorescu since his beginnings as a young poet [12]. Under the sign of "this classicism of attitude, as well as of motives" [13], Ion Pillat wrote his last books. In the volume of poems *Caietul verde* he has, as G. Călinescu observes, "classicist attitudes" deriving from "a sentiment of contemporaneity with classicism without which any classical attitude is absurd" [14]. It can be said that, through Ion Pillat, the phenomenon of Horace's reception in the Romanian literature begins to step across the faze George Baiculescu was speaking about in an article in *Convorbiri Literare* [15], that of the superior internalization of the Horatian themes, motives, moral or mental attitudes in the "original compositions" as a sign of artistic accomplishment.

Ştefan I. Nenişescu belongs to the same group of religious poets around the review *Gândirea* as Ion Pillat, Vasile Voiculescu, Nichifor Crainic, Adrian Maniu. He is an erudite, a classical nature, with solid roots in aesthetics. He writes an abstract, conceptual, intellectual poetry. Although he has not much in common with Horace, in *Algebră* we come across "a poetical figuration" [16] of the perception of the time where he evokes Horace, not unintentionally : „Făcut e spaţiul timp, ca timpul spaţiu / și-ntretăierea lor de-antinomie, / prezenți în azi, mi-aduce ani o mie / Pindar trăia, când îl ctea Horațiu.”

Perpessicius, critic and literary historian, practices a lyricism saturated with bookish references and erudition, however not deprived of sincerity, as observes Camil Petrescu. In G. Călinescu's point of view, his "elegiac" classicism resides in "Ovide-Catullus-Properce's manner" [17]. Indeed, Perpessicius knew Catullus well enough to translate from his lyrics in *Itinerar sentimental*, as well from other Latin poets. He was well informed on translations of Latin poets and he favorably reviewed Herescu's volume of translations from Horace's poetry [18]. *Odă către Postumus* paraphrases Horace's well-known ode, where Perpessicius slips "a slightly modern spleen" [19]:

Vai! Postume, Postume, cum mai trec anii!
Ce sarbezi și iute mai trec și sărmanii
De noi, cât trudim și ne zbatem în viață
Și toate sfârșesc tot la malul cu gheăță.

The volume *Priveliști* by B. Fundoianu contains descriptions of landscapes imagined by the poet "as an intimate protest against the mechanical landscape populated by bullets, barbed wire, tanks" that invaded his universe during the First World War, as he mentions in his foreword, in order to make sure that he is perceived as a rustic and bucolic poet. The title is "polemic and ironical to an entire contemplative tradition" [20]. The poem belongs to "traditional symbolism" and is characterized by sensorial overstress, "olfactive and tactile pantheism" and "intoxication with vital exhalations" [21]. His landscapes are in no case idyllic or sentimental, but gloomy, grotesque, "depoeticized", "defined through negative categories" [22]. Fundoianu does not describe the nature,

creating pictures as classics do, but he interprets it by proposing his own vision [23]. Among the poems included in the volume *Priveliști* there is the “ode” *Lui Taliarh*, appreciated by G. Călinescu as “Fundoreanu’s masterpiece”, an “exuberant Horatian ode, full of autumn’s exciting exhalations, in which the Cotnar wine replaces the Falernum wine” [24].

If the title and the invocation of Taliarch inside the poem did not explicitly refer to the well-known ode of Horace, it would be difficult to associate the two poems at the first reading, because they seem so different. Horace defies the mortal destiny conceived as winter’s aggression and he assigns a single stanza to its description, because he prefers to ignore it for a short moment, retired in the refuge of his home, near his friends, in a symposiac atmosphere. Fundoreanu replies from the middle of a sordid autumnal landscape, opposite to the immaculate white of the snow in Horace’s ode of. The plenty of the autumn richness is described with naturalistic and demystified details, but preserving all the Horatian themes, which he treats with the same melancholic and friendly warmth: „[...] Prietene, dă-mi mâna, și taci; aşa, dă-mi mâna. [...] O Taliarh, acum, ca și-n trecut, exist, / și beau din vinul asta și beau din cupa asta. [...] Vino; să stăm de vorbă cât ne mai ține vrerea; / ca mâne, peste inimi, va izbuti tăcerea, [...] Și-atuncea, la braț, umbre, nu vom mai ști de toate; [...] Ei, poate la ospețe nu vei mai fi monarh- / E toamnă. Bea cotnarul din cupă, Taliarh.”

In essence, Fundoreanu’s ode is evidently one of the most Horatian poems in the Romanian literature.

The year 1935 was dedicated to Horace’s bimillenary. The sensibility of the modernist aesthetics for the Latin poet is due not only to the fact that his oeuvre represented at that time an important part of the culture of any intellectual, but to the fact that Horace, although classicized by posterity, was always perceived as a modern spirit, capable to adapt to the new paradigms of creation and thinking. Thus, the Romanian literature, dominated by the modernist aesthetic, registers an important and valuable leap in the Latin poet’s reception.

REFERENCES:

- [1]. Nicolae Manolescu, *Metamorfozele poeziei. Metamorfozele romanului*, Ediție îngrijită de Mircea Mihăieș, Editura Polirom, 1999, p. 23.
- [2]. Ion Bogdan Lefter, *Recapitularea modernității, Pentru o nouă istorie a literaturii române*, Editura Paralela 45, 2000, p. 122-123.
- [3]. Nicolae Manolescu, *op. cit.*, p. 12.
- [4]. Tudor Vianu, *Studii de literatură română*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1965, p. 415.
- [5]. N. I. Herescu, *Linia classică în literatura italiană*.
- [6]. Șerban Cioculescu, *Poeți români*, Editura Eminescu, București, 1982: *Un poet neoclasic: Duiliu Zamfirescu*, p. 132-150.
- [7]. Privit cu destulă ironie de E. Lovinescu în *Istoria literaturii române contemporane*, I, Editura Minerva, București, 1981, *Evoluția ideologiei literare*, cap. XVI, *Doi elevi ai d-lui Densusianu: d. Pompiliu Păltânea*, p. 90-93.
- [8]. Ov. S. Crohmălniceanu, *Literatura română între cele două războaie mondiale*, II, *Poezia chtonică*, p. 97-124
- [9]. Ion Pillat, *Mărturisiri*, -Note stenografice-, în *Mărturisiri literare*, Organizate de D. Caracostea în anii 1932-1933, Ediție îngrijită și introducere de Iordan Datcu, Editura Minerva, București, 1971, p. 352.
- [10]. Ov. S. Crohmălniceanu, *Op. cit.*, p. 120.
- [11]. Ion Pillat, *Op. cit.*, p. 367.
- [12]. *Ibidem*, p. 360.
- [13]. Nicolae Manolescu, *Op. cit.*, p. 75
- [14]. G. Călinescu, *Ulysse*, p. 145.
- [15]. George Baiculescu, *Horatiu în literatura română*, p. 1734.
- [16]. Ov. S. Crohmălniceanu, *Op. cit.*, II, p. 319

- [17]. G. Călinescu, *Istoria literaturii române*, p. 852.
 - [18]. Perpessicius, *Universul Literar*, anul XLII, nr. 16, 1929.
 - [19]. G. Călinescu, *Op. cit.*, p. 853.
 - [20]. Mircea Martin, în *Dicționarul scriitorilor români*, D-L, Fundoianu B., Editura Fundației Culturale Române, 1998, p. 306.
 - [21]. G. Călinescu, *Op. cit.*, p. 864.
 - [22]. Mircea Martin, *Op. cit.*, p. 308.
 - [23]. Marin Mincu, *Eseu despre textul poetic*, II, Cartea Românească, 1986, p. 290-291
 - [24]. G. Călinescu, *Op. cit.*, p. 866.
-
- 1. BAICULESCU, George, *Horațiu în literatura română. Contribuții la cunoașterea operei lui Dimitrie Bolintineanu, Alexandru Odobescu și Vasile Alecsandri*, în „Con vorbiri literare”, nr. LXXXII, 1939, p. 1733-1741.
 - 2. CĂLINESCU, G., *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Ediție și prefată de Al. Piru, Editura Minerva, București, 1982.
 - 3. CĂLINESCU, G., *Ulysse*, Editura pentru Literatură, București, 1967.
 - 4. CIOCULESCU, Șerban, *Poeți români*, Editura Eminescu, București, 1982.
 - 5. CROHMĂLNICEANU, Ov. S., *Literatura română între cele două războaie mondiale*, vol. II, *Poezia*, Editura Minerva, București, 1974.
 - 6. ****Dicționarul scriitorilor români*, D-L, Editura Fundației Culturale Române, 1998.
 - 7. LEFTER, Ion Bogdan, *Recapitularea modernității, Pentru o nouă istorie a literaturii române*, Editura Paralela 45, 2000.
 - 8. LOVINESCU, E., *Istoria literaturii române contemporane*, I, Editura Minerva, București, 1981.
 - 9. MACEDONSKI, Alexandru, *Opere*, I, Univers Enciclopedic, 2004.
 - 10. MANOLESCU, Nicolae, *Metamorfozele poeziei. Metamorfozele romanului*, Ediție îngrijită de Mircea Mihăies, Editura Polirom, 1999.
 - 11. ****Mărturisiri, - Note stenografice -*, în *Mărturisiri literare*, Organizate de D. Caracostea în anii 1932-1933, Ediție îngrijită și introducere de Iordan Datcu, Editura Minerva, București, 1971
 - 12. MINCU, Marin, *Eseu despre textul poetic*, II, Cartea Românească, 1986.
 - 13. PERPESCIUS, „Universul Literar”, anul XLII, nr. 16, 1929.
 - 14. PILLAT, Ion, *Pe Argeș în sus*, Editura Minerva, București, 1984.
 - 15. VIANU, Tudor, *Studii de literatură română*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1965.
 - 16. ZAMFIRESCU, Duiliu, *Opere*, Editura Minerva, București, 1970.

THROUGH MILD MAZES

BRÎNDUŞA DRAGOMIR

Colegiul Național „Mihai Viteazul”, București
brandusa_dragomir@yahoo.com

Abstract: The present work approaches a new perspective in the interpretation of Gellu Naum's poetry. A few fragments from the poem *The Animal-tree* reveal a number of alchemical allusions that unveil a hidden side of the surrealist discourse.

Key-words: *Animal-tree*, alchemy, maze, Surrealism.

„„I don't know whether I am surrealist or not” – he told me once. „I don't know what Surrealism is anymore, these days, when everybody seems to know what this means, it's even «studied» in schools...! But I do know that I was born a Surrealist. I was destined for this. I would have met anywhere, anytime, other predestined of the kind. I would have recognised them in any circumstances. They would have looked differently, they would have done other things, they would have had other names, though I would have been able to recognise them, please believe me. And then, being a Surrealist nowadays is, in a way, the same thing as being a Surrealist in the 30s, but, it is, at the same time, completely different. And, last but not least, being a Surrealist at 77 is the same thing as being a Surrealist at 25, but *something else* as well. Anyway, what one should understand is that Surrealism is a way of life.” And he recognised this «way of life» at some of those who were called Surrealists, but also at the Surrealism bearers (the present, the past and of all times)...”»

Gellu Naum's words are a part of a protective attitude against the alienation that the poet has always felt. Surrealism itself had become a constraining, limitative formula – a grid. Today the poet's image overlaps Surrealism to such an extent that any reading process seems sentenced to strand on the shores of literary theory. Besides, his entire work is provided with a network of signals meant to guide and to perplex at the same time („the soluble map of some cry-relics”). The poet says: „please believe that I am talking about something else” or „I argue that everything is something else too obvious to have / any shadow of clarity” or „what is important is getting to the other side of gesticulation” or „We say what we say and this is always something else”, and this is not a gratuitous means of ambiguation, but opening of certain valves that restore the circuit of meaning in the text. Somewhere else we read: „G.N.: It's only that we are talking about literary movements, about groups... Anyway, speaking of them may even make us get rid of them... What is least interesting about those who were really Surrealists is exactly the fact that they were Surrealists...”. That who escapes the traps of theory enters „a region of total transparency”, „mild mazes”, walks into „chalky planes of dizziness and heat”, on „the other shore”, into the „circle with its centre everywhere”, on „the other side” – the frame of a heterotopic area, representative for the paradoxal relations of the subject with reality and itself – of affiliation and nonaffiliation, of connection and rupture. All these signs point to the necessity of finding a new way of interpreting, closer to the spirit of Gellu Naum's poetry, this „something else” that appears as an element of disorder in so many of his poems, a *Ariadne's thread* linking the *face* and *surface*. An element that creates such an osmotic medium is alchemy. Gellu Naum's links with alchemy have been discussed in many occasions and contexts but they have always been subordinated to the artistic process or to the Surrealist aesthetics and almost every time oriented towards the discourse and not the subject. However, Gellu Naum's work unfolds, when re-read, a density of alchemical suggestions that justify the reversal of this relation. Alchemical language is not subdued to Surrealist rhetoric, but the Surrealist props serves the description of an alchemical experience.

One of the works that contain numerous alchemical symbols is the *Animal-tree*. The title itself uncovers the miraculous essence of the poem. The dissolution of limitations, overlapping of plans, hybridisation of characters, fusion of dimensions and objects derive from a sensibility that

circumscribes the exterior universe. The image evokes the Surrealist *convulsive beauty*, and bears, as well, the print of a main alchemical symbol – the Tree of *Materia Prima* with its bizarre representations of the contamination of worlds. The formula of the poem insinuates the homogeneity of the poetic substance and apprises of the underground semantic coherence. The poem *Animal-tree* describes an initiatic journey that takes the aspect of a narrative scenario which has been explained through the attraction of the poet towards *set up*, through his taste for „enactment of epic-dramatic situations”. This taste for *mise en scène* corresponds to the black humour typical for Gellu Naum, an autocritical conscience through which the subject takes distance from its own discourse, assuming the role of a spectator, by-stander that watches a „comedy of the visionariness”. Black humour, set up, distance form an arsenal menat to secure the message from the deformation produced by convention and prejudices.

The poem opens with a text in which alchemical signs are insinuated right into the Surrealist perplexing apparatus and, there where one can depict Surrealist literary tropes, *something else* should be looked for. The first verses render journey preparations. The group of the travellers is polarized, as the journey itself would be – the group of „the others” oposes a unity that reveals a dual essence – „we”. Between „we” and the the group that is embarking on the ferry-boat the subject mentains a protective distance, the relation with the others falls under convention. Their urge for the subject to put on „costumes” seems an invitation to conformity, uniformity and convention, and, at the same time, to self-betrayal – „we are paying”. The subject exposes their formality by burlesque phrases, and their apparent joy is cancelled in the depth by sadness. „We” – an ambiguous formula at first, is decomposed in the end of the text in the two components of a couple, as the subject is attended by his beloved, marked by a singular form of the pronoun – „you”. The couple keeps away, isolates itself, drawing itself „somewhere aside”. The subject and its lady „lay crouching”, as a suggestion of circular enclosure, of creating a parallel world and an order of their own, self-sufficient. This circular enclosure also signifies the reconstruction of a whole, the conjunction of the opposites. The image of the bird („Somewhere aside we lay crouching / under the bird...”) is intimetely connected to the alchemical representations – either as a symbol of the volatile, or hinting to different stages of the alchemical process depending of the orientation of the flight. In Nicholas Flamel’s *Book of Hieroglyphic Figures*, the wormth of the fire is compared with the „wormth of the Bird that starts to hatch very slowly”. The lines seem to render through the play on words the *materia prima* locked into the hermetic oven „with that spine, with that widow (not even)”. This first text of the poem sets the begining of the alchemical process in which the *animal-tree* has a crucial role. The subject with its double aspect – „we” – crosses the stages of the alchemical process together with the *materia prima* „the spine / the widow”. The playful aspect of the lines „with the widow of the spine on the back” does not prevent us from reading it in a symbolical key, announcing a emptying process in order for a subsequent filling. The subject, being in a retractile movement opposes a multiple entity indicated through a third person plural pronoun „they”, which is preparing for a „journey” and „party”. While the subject transcends the limitations („somewhere aside”) and withdraws inside itself („we lay crouching”) in a centripetal movement of returning to the unity of the center, the others are attracted by the world of multiplicity through a centrifugal movement, that recedes them from the unifying center („They were preparing the departure”), suggesting to the subject the emergence into the risible material by embracing the world of multiple forms („they were saying put on some costumes we are paying”). The preparations for the departure of the others continue, the emptying that the couple assumes is ballanced by excess, abundance made evident in the other’s plan – „what a feast is prepared / on their breasts and terrace”, indication of a quantitative proliferation, the „terrace” being an expression of openness, of alienation, of exhibitionism, of manifestation, in contrast to the „crouching” inside the space confined by the „bird”, as a choice of isolation. While the departure of the ferry-boat continues, the journey of the couple has already begun at a subtle level, in music – „sing for me please the aria with 2x2 or 3x3”. This line hints to the alchemical process through the symbolical values of numbers two and three – two as a number of the manifestation, of opositions, of contraries, and three designating the three phases of the alchemical process or of the three principles involved in the process: salt, sulfur and mercury, the

equivalent of which are the body, the soul and the spirit. The text ends with a line indicating the proximity of a limit, "as long as there still were words". The couple is threatened by an exhaustion of possibilities of communication, or of the words that are able to manifest the other reality.

The second text of the poem introduces a new element in the series of significations – the first destination point and the route configuration – „the migrations towards mild mazes”. The impersonal phrasing integrates the subject in a group of wanderers, of the initiated that manifest caution when approaching an occult area of reality, a mystery – „that banned thing”, the exile standing for taboo or reminding about subconscious, or the *Materia Prima*, that are excluded from the visible, from direct access. However this secret is paradoxically „well-known”, but it appears as „strange” (etymologically decoded from the Bulgarian „miraculous”). The access to miracle takes place veiledly, in solitude, which triggers the warning about breaking a vow – the vow of silence: „Generally it is not known whether it is good or not to talk about...”. „Talking about...” opens the gate towards the other side. The maze is an image of the „regenerating mother earth’s belly”, the alchemists’ „inferiorae terrae”. The fact that the image of the labyrinth is consecutive to the journey is of great importance. In these areas articulate communication is replaced by „moans” pointing to the dissolution of the constrainig, limitative conscience, to the dissolution of conventions and canons.

The migration towards „mild mazes” is covert under the routine of daily existence, which aquires a ritualic aspect in relation to the „calendars” (which refere to another aspect of time, that appear “fallacious” to the profane eye) – „they make love”, „they bake the bread”, „they bind the blade bones”, „we walk on the large boulevards”. These common activities may also be decoded in alchemical key: *conjunctio* (conjugation), *cibatio* (nourishing), *sublimatio* (sublimation), *exaltatio* (elevation). These events stand for the essential gestures in alchemy – love as the only force capable of reconciling the opposites, the bread – the nourishment necessary to the alchemical child, binding the blade bones contains the suggestion of healing, of the regeneration of the wings symbolizing the sublimation. We can interpret in the same way the “walk on the great boulevards”, superior ways of access to an invisible reality. The passing is associated with the act of “narration” (“telling to each other our grasshopper memories”), the voyage that takes place in space, is duplicated at temporal level, while the association with the grasshopper may bring into discussion the concrete aspect of the existence. However, the comparison with the “piles of cobs” involves the suggestion of the centre, of the reduction to essence and rejection of the masks, fact that generates the “nostalgia” of those prisoner to sterile convention indicated by the “creolin” and their “urban-rural language” evoking an inner Babylon. The “urban-rural language” seems an element for parade, put up, ostentatiously exhibited, although it is common, known, accepted, stereotype. The idea of the aggressiveness of the “urban-rural” language is enhanced in the next line – “with a tenacity capable of even more” that divulges the inclination towards any compromise. The marks of the space specific for the others eliminates all doubts concerning the associated meanings – all of them relating to constraint, limitation, enclosure – the “cradle”, the “swimming pool”, the “cage”. New alchemical suggestions are brought into focus by the following lines.

Inside the Athanor, the couple of contraries, designated through the coagulating third person form of the personal pronoun – „we”, has the anticipation of the next stage of the process. The „allmighty, victoriuos plants”, the „vegetal world”, „far away” have semantic links with the image of eternity and of the call of the origins. The vegetal world „sends post cards - fans” – a comforting perspective in the „total heat like a bed without memories without dreams only with a baldaquin” – direct suggestion of the alchimic oven in which the *opus* is performed. Participation to the unity is represented through the metamorphosis of „we” that is reduced to singular – „and we exist ourselves and everything is but one thing”. The subject surrenders to the temptation of describing the „thing” – „a felt thing with bodice and light-yellow underskirt on coarse surfaces” – an unconventional representation of the feminin principle. The last image of the text is the image of the coincidence of the opposites rendered by the declaration of love – „and I am declaring my noblest feelings for you” „in a white amphora, in a tower”, terms that are often used by the alchemists to refere to the hermetic oven, which is open and closed at the same time. The alchemical process

opens the connections to the ilimited, to „areas of total transparency”, of pure sprit, where the marks of the concrete, of time and space loose their sense. The implications of the sad parrot refere to the narrowness of vision of those that do not cross material boundaries, that do not include in the world’s geography the invisible, undetermined areas – „a sad parrot is teaching me geography without nothing and nowhere”.

The following text restores the connection with the whole through the repetition of the last line of the previous text – „without nothing and nowhere”. The subject confesses his attachment for „a few risible things”, but the tense of the verb *to love* introduces a distance between his present hypostasis indicating its transgression, which is followed by a new birth. The re-birth is followed by the entrance of the subject accompanied by Apolonios of Thyane into concrete. Appolonios is a controversial figure – as it is considered by some a second Pitagoras, others claim that he was a disciple that has been closer to Divinity than his master, thought wise or even saint, while condemned as magician or sorcerer; Vopiscus says: „Never among men, he writes, has it been seen someone more sacred, more respectable, and more divine than this being. He was the one that gave life to the dead. He had said and done amazing things, as we can convince ourselves reading the Greek books that described his life.”). The image of the birth is dual, in the sense of its projection in risible - „a receipt was released”, while keeping contact with the concealed „echoes” – „no word about those echoes...”. Entering the material involves oblivion – „they all knew and they forgot”. The subject aims towards revealing the essence of things – „to put them in the ocean to show them for a fair price a drop of water”. The successie births of the subject stand for different phases of the alchemical process – the seven stages of the *opus*. During these consecutive rebirths there appears a detail that seems meant to confuse – the allusion to the „painting of the coat” – allusion to „the alchimist’s paint”: „The paint is the last measure of the transmutation of natural beings. It leads to the perfection of imperfect things.” It is the incipient stage of the opus: the preparation of the *materia prima* and the separation of the two principles – „but you, my Cinderella, were going home / and the Animal-tree was being born for the seventh time.”

BIBLIOGRAPHY:

1. EVOLA, Julius. *Traditia hermetică: simbolurile ei, doctrina și „Arta regală”*, Ed. Humanitas, București, 1999.
2. NAUM, Gellu. *Copacul-animal urmat de Avantajul vertebrelor*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2000.
3. NAUM, Gellu, *Despre interior-exterior: dialog cu Sanda Roșescu*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2003.
4. POPESCU, Simona. *Clava. Criticări cu Gellu Naum*, Paralela 45, Pitești, 2004.
5. SÉDILLOT, Carole. *Secretele alchimiei*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2009.

J. K. ROWLING'S MESSAGE IN HER 'THE TALES OF BEEDLE THE BARD'

MAGDALENA DUMITRANA

University of Pitesti, Faculty of Educational Sciences

mdumitrana@yahoo.com

Abstract: Focusing of some ideas found in The Tales of Beedle the Bard by J.K. Rowling, ideas that seem to express quite clear the meaning of the author's Harry Potter's books. The confusion, willingly introduced between a clever and creative person on one side and a „common” person on the other, is able to determine some questions about the values promoted by J. K. R.' writings.

Key-words: sorcery, negative values, children, confusion, influence

Introduction

It must be said from the beginning that this paper is not situated on the side of Harry Potter series' author. Also, this article does not consider that the message of the volumes is one that has to be inoculated to children as it happens today, not that an extraordinary sales success gives to a book a literary value and humanist content. Concerning H.P. series, the values are rather confused, changeable and reader almost does not know any more what is good and what is wrong - except the very clear expressed idea that to do magic is a very good thing. Psychologically speaking, success indicates the fact that in this very epoch of high technology, the mythological elements (in the broadest acceptation) are absorbed by the human soul, responding to a genuine and even acute need. On the other side, these volumes would not have the expected success if non-literary interests had not created and promoted a miraculous halo around them.

However, the present article does not refer to the Potter series, which, undoubtedly, will be sunk in oblivion, but to one of its extensions, a volume having a romantic and attractive title: *The Tales of Beedle the Bard*.

The Tales of Beedle the Bard

We shall leave aside the relations of this book with the H.P. series, though it is introduced in one of the volumes. The name of the tales' "translation from the runic original" is also known from the Potter's volumes. Certainly, to feel comfortable while reading the book is better if one reads the seven books before. But this only at the beginning. The tales are enough disparate and in any case, independent as content. What is common is the author's ambition to philosophize. The tales' titles are likable, suggestive and whipping up the reader. The five stories are: *The Wizard And The Hopping Pot*, *The Fountain Of Fair Fortune*, *The Warlock's Hairy Heart*, *Babbitty Rabbitty And Her Cackling Stump*, *The Tale Of The Three Brothers*. They are addressed to the persons (not to the children only) who do not believe in sorcerers or even worse, do not even have special powers to be used, that are the Muggles. The name of this category of persons, taken over from the jargon area, could be explained as confused people, with a mind misled by wrong ideas. As the H.P. series, this little book is a plead for magic; not for fairy tales, not for fairies and fantasy, but for magic. A magic existing among people, here and now, assumed by superior people who obtain everything they wish.

Concerning their content, the tales are short and rather simplistic, without a well developed plot. Despite of the excessive use of the odd names and the utilization of the different magic tools, the

booklet is rather poor. It is true, this impression is accentuated by the complete absence of the artistic language; the writing is flat, informative, with tormented attempts of abstracting.

What unifies, in the author's intention, the five tales are the so called commentaries of the professor Albus Percival Wulfric Brian Dumbledore. He is the wise intellectual, trying to give weight and value to the stories, underlying their moral, either these ones have a moral or not.

From the beginning, it is created a differentiation in the language one could say an ideological discrimination between the sorcerers and the rest of the world. The introduction specifies that the book is only for the best, for the most gifted people, that is for the young sorcerers. The implied conclusion: if you want to count yourself among the chosen ones and not to be Muggles anymore, the solution is to become sorcerers. The Muggles are good people but ignorant. Actually, it is stressed that the sorcerers' As it can be seen tales look like ordinary people's tales. On the other side, *there are* important differences:

- The Muggles consider that the witchcraft is the cause of all the difficulties that the hero has to overcome in the tales; but this is obviously, a lie, because the magic and witchcraft are activities as any other, creating problems but also solving them.
- The heroes of the Muggles' tales are generally, passive (for example, they sleep a hundred years waiting their savior) but the heroes from the sorcerers' tales are independent and active. They succeed by their own means.

The Wizard and the Hopping Pot. An old man uses his magic pot to help people in need. Upon his death, he leaves it to his only son. Bitter for having nothing left but a pot, the son refuses every person coming to ask for his help. Each time he does so, the pot takes on the symptoms of the ones who ask for help. The noise that the pot was making became unbearable and forced by it, the young man finally gives up, and providing aid to everybody was refused. Upon doing this, the pot's ailments were removed one by one. Since then, the young wizard helps everyone with his magic pot.

As it is seen, it is about a very simple schema; the young warlock starts to help people only to escape from the terrible noise made by the pot. But in Dumbledore's commentaries, the explanations are of the high spirituality: the young man's conscience awakes to life. Then, without too much coherence, he reminds the inquisition's treatment toward magic, only to valorize the witchcraft.

The Fountain of Fair Fortune. In this story, there is a fountain where once per year, one person may bathe to have his or her problems answered. Three witches: Asha, Altheda, Amata decide to try to reach the fountain together. The first one has disease, the second one is very poor and the third was left by her beloved. A knight also joins them, too. Along the way they have to face three obstacles, three riddles: to show the proof of their pain (that will be the tears), the fruit of their labors (sweat) and to pay a river crossing with the treasure of their past (that is their memories). At the fountain, they realize that could solve their problems without the magic water and allow the knight to bathe in the water. He solves the problem of the third witch, asking her hand. So, they did not even become aware that the fountain is not magic at all.

Despite the complete lack of style and literary development, the story seems to be a little richer in meanings though the challenges are rather stupid than intelligent obstacles. In the same flow of nonsensical talking - in a literal sense, Dumbledore's commentaries are inscribed; perhaps this was the purpose? The name (*Dumbledore*) is purposely chosen.

The Warlock's Hairy Heart. A young, handsome, rich and talented warlock decided to never fall in love, so he uses Dark Arts to prevent himself from doing so. One day, he heard two servants whispering about him not having a wife, so he decided to find a suitable witch and marry her. Meeting a wonderful girl, he invited her at his castle. The feast begun and a lot of guests attend the feast.. Before to accept his proposal she said that she needed to know if he had a heart. The warlock showed her his beating hairy heart inside a crystal box. The witch begged him to put it back inside himself but he did so, his dried and hairy heart became savage, pushing him to tear out the witch's heart trying to replace his own. His dry heart opposing to go back in the box, he cut his chest with a dagger, falling over the witch's dead body.

Dumbledore start beginning his commentaries with an affirmation that is surprising for the reader. He considers that the first two stories treat subjects as generosity, tolerance and love. Given the content of the two tales, one can hardly accept this affirmation. Concerning the content of the third tale, he considers that is about the wish for an emotional invulnerability. There are some contradictory affirmations, too: on one side Dumbledore, that is the author, affirms that this thing is impossible, but on the other side she affirms that this is possible but risking the dryness and hairiness. Thus, if one understood something from this horror story, he is lost again.

Babbitty Rabbitty and her Cackling Stump. A king wanted to be the only one having magic powers. That is why he decided to kill all the sorcerers but also, to call an instructor in magic. Because no sorcerer dared to come, a charlatan has presented himself as having magic power. He became rich using different tricks. One day, Babbitty, the king's washerwoman, laughs at the king as he attempts to do magic with an ordinary twig. The king, upset, asked the charlatan to join him in a public demonstration of magic. Witnessing Babbitty performing magic in her house, the charlatan obliged her to help him in that public demonstration and she did it. But the king asked the charlatan to bring back to life a hound, which Babbitty could not do and the charlatan, fearing to be beheaded, accused her of blocking his magic. Babbitty fled into a forest and disappeared at the base of an old tree. The charlatan had the tree cut down. From the stump, Babbitty exposed the charlatan and threatened the king with a curse if he ever will kill a sorcerer. Also, she asked him to build a statue of Babbitty on the stump. Later, an old and fat rabbit, with a wand in its teeth, left the kingdom.

The story affirms that not anyone has magic talents and any impostor receives his punishment. The sorcerers are good people, and the representative person for this category is a nice, good and modest old woman who did not need wealth, being content to gain her daily life by small magic acts as washing the king's laundry. Certainly, the good is victorious and a statue is built in the witch's honor. In this story, the most trenchant affirmation is made, concerning the two categories of beings: people and sorcerers. The first are ignorant, conceited, absurd, charlatans, and the last ones are good people, innocent victims trying to protect themselves in a non-aggressive way. Obviously, any condemnation of the witchcraft is an unfair act with negative effects upon the ones practicing it.

Dumbledore's commentaries confer a very large space to the warlock's possibility to transform him in animals (a rabbit in this case) or plants. He passes quicker over another affirmation but places it at the beginning of his notes, just to make it more visible. He says that not even Magic can resurrect dead people. In other words, if not even the sorcerers can, *nobody* else can. However, few lines further, one gets a hope, because the sorcerers did not discover *yet* the modality of resurrection; so, there is a problem of time and aptitudes.

The Tale of the Three Brothers. This last story has horror aspects.

Three brothers with magic powers, traveling together, reach a very dangerous river. They make a magical bridge over the river but on the bridge, they meet Death, angry for losing her. Pretending to be

impressed by them, he promises to fulfill a wish for each. The eldest brother wanted an ever victorious dueling wand, the second brother's wish was the ability to resurrect the dead, but the youngest brother not trusting Death, asked Death to not follow him. In this way, he receives the Death' cloak of invisibility. Then, each of the brothers took another direction. After one week, the eldest brother was robbed and killed during the sleep. The middle brother brought back to life the woman who loved and died just before the wedding but he could not bear her dryness and sorrow, so he killed himself.

Death could not find the youngest brother until he willingly gave the cloak to his son and meet Death as an equal.

The story is quite spooky. People are killed (more concrete- their throat is cut), commit suicide or in any case, they died. There is no chance to escape from death. Death is the main and victorious hero, and the only normal behavior is to retard him as much as possible, but also to accept him. This is the tale that Albus Dumbledore likes the most and his commentaries are much longer than the story itself. His conclusion is that death is an enemy which cannot ever lose.

With the exception of this last tale, the commentaries have a nuance of humor of the kind: either this or this, increasing in this way the confusion. One cannot see anymore what it is all about; what is the intended message.

One thing *is* clear: the author presents everything as being of an absolute normality. We have to understand that witchcraft is part of our lives. That there is a category of people, more gifted than others, dealing with magic. Magic is a normal and good thing, with the exception of course, of the black magic. But there are not many sorcerers doing this. Generally, the warlocks and witches are well-intended people, like the other people, though in Beedle's stories one can see clear that the human beings are inferior - full of prejudices, ambitions and ignorance. That is why they are called Muggles. This ignorance made them cruel towards sorcerers, burning them.

The language of these so called tales is, as it was already said, dry, strict narrative, devoid of color. There is a temptation towards bloody and hard expressions as there are actually, the stories' plots. People die, are killed, suicide or kill in a horrible way. The first two stories are milder: there are "only" horrible blotches, pains and terrible distresses, major despair. And, though, except the tale of the hairy heart, the other finals are a little brighter, the ultimate sentiment is dark, heavy and confuse. Really, one cannot know anymore where the good is and where is the evil, especially when one finds out that the warlock Loxias's own mother made efforts to kill him, it seems, successfully (p. 104).

There is no other science higher than the sorcerers' one and there is no other alternative to follow in this life.

The hidden message of the text is sustained by the author's drawings. There were many editions of this book but she did not renounce the cover and the title page: skull, wand, the chopped trunk, the snake, the snail without shell, the hairy heart in a slop of blood. Inside of the book - the same kind of drawings One cannot pass over the very large and well shaped slop of blood, under the two dead bodies from the *Hairy heart*.

Despite all of these, no one can contest the success of the Rowling's books. Apart from a manipulating advertising, apart from the use of the visual instruments (the movies) it is necessary to recognize a reality - the content of the books and the (non-literary) modality to transmit it, responds to the today young people's conceptions and ways of reaction, as they are shaped by the contemporaneous ideologies: the lack of the real values that are replaced with the values of the power of any kind.

The children of the modern society feel a profound frustration; the conflict between the requests of their own development and the educational requests of the society, as well as the conflict between their

development and the “hidden curriculum” of the society that can be in an opposition with the declarations of the educational institutions, all of these made the children and young people to look for the emergency exit doors

The books that valorize the children’s power of doing things are normally, appreciated. However, from the Antoine de Saint Exupery’s *Little Prince* toward Roald Dahl’s *Matilda* and finally to *Harry Potter* with all its extensions, a progressive degradation of the approach and solving the situations (situations that indeed, are harmful to the children of today).

The therapeutic solution found by J.K. Rowlings seems to be situated at a low level of the message. Perhaps her wish was to equalize Tolkien or C.S. Lewis, for not mentioning Lewis Carroll.. Surely, she did not succeed.

Conclusions

Leaving aside the sales success, sustained by movies and the publicity of keeping the secret, is advisable that the adults to exercise their discrimination. The opinion that is better the children to read J.K.R.’s books rather to waste their time watching TV or lost in the computer is heard very often. To read only for to perform an act of reading, this is nonsense; reading, a person assimilates correctly or not, the meanings and values transmitted through the text. In many cases, it is more recommendable to not read anything than to read something filling your own soul with black ink.

Academic and religious personalities have tried to oppose, unsuccessfully, to the “epidemic” of the magic provoked by J.K. Rowling among children. Their strategy was wrong. In this case, to ignore is the most suitable technique. Further, is only a matter of time.

BIBLIOGRAPHY:

- [1]. J.K. ROWLING, *The Tales of Beedle the Bard*, Bucharest: Egmont, 2008, Romanian edition, translation by Adriana Bădescu.

A CULTURAL PERSPECTIVE ON THE ENGLISH LANGUAGE

ELENA MARIA EMANDI

Abstract: The social factors have influenced in different ways the history of the English language. Within more than 1500 years we can detect a series of events that have caused major changes in the evolution of this language.

Key-words: English, language and power, social influence, technology

Our attempt in the present paper is rather frustrating because one can neither be personal nor unique with historical linguistics – for the periods of a language history remain the same already recorded and interpreted by many other highly experienced specialists. Nevertheless, trying to re-interpret the history of English, our work has as a main goal to outline some cultural events that influenced it. For example, the peasant's revolt of 1381 and the English revolution of the 1640s both had profound consequences for the language, but they are scarcely mentioned in conventional histories. This doesn't mean that the present paper will be of a vital help to history itself either, it will only emphasize some of the elements in the British cultural landscape that left their mark upon the evolution of the language.

A language related to Modern English has been spoken in Britain since the early fifth century. Before the Roman legions left Britain, the eastern coast of England was already being attacked by Saxon invaders from beyond the North Sea. According to Bede the newcomers who began to settle permanently belonged to three tribes, the Angles, the Saxons and the Jutes. The people are generally referred to as Anglo-Saxons, nevertheless their language has always been called English. They conquered the whole England and, consequently, English replaced the Celtic language. The English speakers were in their turn subjected to further raids from across the North Sea – the Danes. The Danish invasion and settlement had a considerable influence on the English language, and many words were borrowed in English, especially into the dialects of the north. The significant depth of the Danish influence on English may have several explanations: the Danish ethno-linguistic impact came at a time when English, as a national language, was still in the making. The early stages of both English and Danish had much more things in common than they have at present – on such a basis, linguistic exchange was easy enough. Though totally assimilated in the course of time, the Danes settled in central England were numerous enough to be able to embed some of their linguistic patterns in the language of the English natives, after a period of bilingualism [1].

After the Norman Conquest in 1066, French became the spoken language of the aristocracy in England, while Latin was adopted as the main written language. English was still spoken by the lower orders of society, but the old written tradition eventually collapsed, and few English written records survive for 200 years after about 1150. French remained in use for some 300 years, until it was gradually replaced by English after the middle of the fourteenth century. The “new” English was strongly influenced by French, and contained a large number of French words and expressions. The French influence can be seen in the language of Chaucer, the founding father of literary English (which he “found brick and left marble”). Although he consistently used grammatical forms of Old English origin, he also stands for a very high degree of French-loan assimilation. [2]

William Caxton introduced printing into England in the 1470s and written texts became much more widely available than before. Printing was the catalyst for the major changes of the sixteenth century which were linked in various ways to the Renaissance and the Reformation. It is from about this time that scholars began to write in English instead of Latin, and as a result many Latin words were borrowed into English. English literature prospered at the end of the sixteenth century, Shakespeare's “age”. In the same period was published *The Authorized Version of the English Bible* (1611).

Language is an important factor in the maintenance of power, and an understanding of power relations is important in tracing the history of a language. As Michel Foucault put it, “What makes power hold good, what makes it accepted, is simply the fact that it doesn’t only weigh on us as a force that says no, but that it traverses and produces things, it induces pleasure, forms of knowledge, produces discourse. It needs to be considered as a productive network which runs through the whole social body, much more than as a negative force whose function is repression” [3].

In the medieval period, the relevant power was possessed by the church. The important language was Latin, and written English was framed in accordance with the language practices of the church. When the power of the church was challenged by the growing power of the state, the prestige of Latin was recreated in English, and the new language of power was a “Latinate form of English” [4].

As far as the modern period is concerned, English was the language of the national state. The development of the nation state, its growth from a kingdom to a major empire, the cult of nationalism at the court of Elizabeth, the revolutions in the seventeenth century, and the nowadays worldwide expansion are all reflected in the history of the language. No doubt, English is one of today’s most successful languages and its prominent position is not indicated only by the number of people using it as their native tongue (over 400 million English speakers of Great Britain, the United States of America, Australia, New Zealand, Canada, and South Africa), but also by the numberless mass of people for whom it is a language of adoption, the most influential lingua franca in today’s international affairs. Such a success is to be explained politically by the existence of a worldwide British Empire, although one should also mention the linguistic advantage of this language – its relatively simple structure.

When English was an unimportant vernacular, it was associated with the common people, but after the Glorious Revolution of 1688 it was the language of the “politest part of the nation”. Soon there was a widespread belief that the common people did not speak proper English at all.

A shift of power is mediated by intellectual change, in that shifts of power can affect the basic assumptions people make about their language. Some of the major changes that occurred in English in the sixteenth century emanated from the belief of scholars that it was desirable to use English in place of Latin, and from their deliberate efforts to cause change to happen. The shift of power from aristocracy to the middle class is reflected in the eighteenth century concept of politeness, which in turn led to the fixing of standard written English. The increasing economic power of the working class led to the concept of the Queen’s English and a narrowed definition of acceptable pronunciation. In the late twentieth century the assertion and recognition of the rights of women have led to a marked change in the use of the personal pronouns in the third person singular and plural, and of the nouns referring to human beings, such as *poetess* and *chairman*.

Language change is facilitated by the development of new technology, in particular technology that leads to improved communications. The effect of technology on language and society depends on who has the power to control the direction of change: in the short term it reinforces existing authority, but in the longer term it can alter the distribution of power.

The introduction of printing made possible the development of a written language which became the national standard of England, and later the basis for the modern worldwide Standard English. At first publishers worked for their ecclesiastical and aristocratic masters, but in fifty years it was clear that the press had generated a new international form of power beyond the control of church and state.

The effect of the effort to set up a standard correctness in language imposed by the rationalistic spirit of the eighteenth century often resulted in false conclusions, as in order to settle disputed points logically the simple reasoning about them was not enough. The lack of a standard to which all might conform was believed to have resulted in many corruptions which were growing up unchecked. One of the most ambitious hopes of the eighteenth century was to stabilize the language, to establish it in a form which would be permanent. The culmination of these efforts proved to be the publication in 1755 of *A Dictionary of the English Language*, by Samuel Johnson,

in two folio volumes. What Dr. Johnson had done for the vocabulary was attempted for the syntax by the grammarians. Treatises on English grammar had begun to appear in the sixteenth century, and in the seventeenth century there appeared compiled by such men as Ben Jonson or John Milton. On the other hand, the industrial revolution of the eighteenth and nineteenth centuries affected deeply the spoken language of the English people. The speech of most people in England is now related to the dialect of one of the major conurbations rather than the local village in which they live and the urban dialects of England are much more homogenous than the older rural dialects.

Since the middle of the present century power shifted away from Britain to the United States, and new technologies are creating new relationships that will affect the language in the future in ways we cannot even guess. Although the American Revolution deprived the mother country of one of her promising colonies, it did not prevent the language of this region from remaining English. The beginnings of the English occupation of Australia also occurred in the eighteenth century. The opening up of Africa started at the end of the eighteenth century. The most obvious effects of the English expansion are to be felt in the domain of the vocabulary. Trade routes have always been important ways for the transmission of ideas and words.

In addition to changes which have an identifiable social origin, there is a large mass of changes which have been the result of prestige and fashion. In spite of the fact that we cannot find out why or how some particular innovations occur in the first place, we can nevertheless trace their spread over several generations. Innovations spread along lines of prestige – the capital imitates the fashions of the court, and the provincial towns imitate the capital. In addition to these geographical changes, mention should be made of the age differences and the effects of education. Young people adopt new styles of speech for the same reasons as they adopt new styles of dress and other social habits. Because language plays an important role in English society, there have always been significant differences between the language habits of people with power and prestige and the mass of the population.

Broadcasting and other forms development in the early twentieth century had an initial effect analogous to that of printing, particularly in the spread of Received Pronunciation in Britain. This has brought about increasing uniformity in speech in England during the present century, but the power to control pronunciation has already passed from Britain to the United States. It is too early to attempt to predict the long-term effects of computer-based technology and the use of English on the Internet. In the past years, one could remark an outburst of the high tech domain, regarding the computer science development. The language by means of computers is a proof of the impact of the computers upon mankind's culture. No matter the direction their future may have, computers are constantly becoming more and more important. One should pay the due attention to the history of the "e"-prefix. It seems to be able to combine with almost any other word to connote technological revolution. The word that lies at the basis of all these compounds is the well-known word "e-mail", first recorded as a noun in 1982. Other similar prefixes in similar creations are: V-mail, i.e. sending short video messages by e-mail, I-mode, i.e. an Internet-connected mobile phone system, in early 1999, by DoCoMo, a firm controlled by Nippon Telegraph and telephone, etc. [5]

The events of the nineteenth century and the early twentieth affecting the English speaking countries had a great impact on the political and the social level. The great reform measures proved to be important factors in placing the English society on a more democratic basis [6] increasing the opportunities for the mass population to benefit from the cultural advantages available in the course of the century. Thus, the first cheap newspaper (1816) and the establishment of cheap postage (1840), together with the better means of travel and communication brought about by the railroad, the steamboat, the telegraph contributed to the act of spreading the influence of the standard speech. Some of these events had a direct influence upon the English vocabulary but what affected it more are the developments in science and the rapid progress in the field of intellectual activity. Among the events of the twentieth century which have already had a profound effect on the course of the English language are the collapse of British power after the Second World War and the growth of communications technology on a global scale. In the course of the twentieth century, the power to

affect change in the English language has begun to shift from prestigious groups in Britain to transnational commercial organizations. English has now to be considered not in a British context but in a world context, and in this new context most people who use English are not native speakers of the language.

Two thousand years ago, a major consequence of the decline of Roman power was that Rome lost its automatic authority with respect to the language. The written language passed into the control of the church, while spoken language was largely dominated by kingdoms set up by Germanic speaking Goths and Franks. In a similar way, the inevitable consequence of the loss of British power is that London, England and even Britain no longer have control over written and spoken English.

The international spread of standard written language means that many groups of people have now equal rights to it. The spoken language is more obviously variable, but Sydney and New York have the same right (and, more importantly, the economic power) to determine its form as London. For this reason, English is not the exclusive property of people who regard themselves as native speakers.

The last hundred of years offer an excellent opportunity to observe the relation between a civilization and a language which represents an expression of it. Within a generation of the invention of the computer, the computer industry was established on a global scale, using English as its language. As the computer culture has expanded into large scale databases, electronic mail and so on, the expansion of English has followed, and the technology is designed in such a way that the user needs to interact in English. Individual programs can as well use other languages, but the program itself will almost certainly use commands in English. If in previous technological revolutions has had to be adapted for different languages, in this case languages other than English have to be interfaced with the resident language of the technology.

English has changed in the course of the present century from being the language of the British empire to the international language of communication. In the new world as it is now, England is adopting much the same relationship to English as Italy did towards Latin in the medieval period. We can be sure that the present "vacuum" will not last for ever. Two thousand years ago, after the collapse of Roman power, the control over the language shifted north to the Franks, the Irish and even the Anglo-Saxons. The Roman soldiers guarding the east coast of Britain in the fifth century could not have foreseen that the language of the Saxon pirates would eventually be used all over the world not only by people but also by inanimate machines.

REFERENCES:

- [1]. Cf. Poruciuc, Adrian 1999, *A History of Medieval English*, Iași: Demiurg Publishing House , p. 43.
- [2]. Cf. Poruciuc, Adrian, *op. cit.*, p. 98.
- [3]. Foucault, Michel 1980, *Power/ Knowledge*, ed. C. Gordon, New York: Pantheon, p.119.
- [4]. Knowles, Gerry 1997, *A Cultural History of the English Language*, Great Britain: Arnold.
- [5]. Cf. Teleoaca, Anca Irina, "A New Universe: Computer Language versus Common Language: Living Digital" in *Style in Language, Discourses and Literature*, edited by Horia Hulban, Lumen Publishing House.
- [6]. Baugh, Albert C., *A History of the English Language*, London: Routledge and Kegan Paul, 1959, p. 356.

BIBLIOGRAPHY:

1. BAUGH, Albert C., *A History of the English Language*, London: Routledge and Kegan Paul, 1959
2. FAIRCLOUGH, N. 1989, *Language and Power*, London: Longman;
3. FOUCAULT, Michel 1980, *Power/ Knowledge*, ed. C. Gordon, New York: Pantheon;
4. GRADDOL, D., Leith, D., Swann, J. 1996, *English – History, Diversity and Change*, London and New York: Routledge;

5. JOHNSON, Paul 1994, *Twentieth-Century Britain: Economic, Social and Cultural Change*, London and New York: Longman;
6. KNOWLES, Gerry 1997, *A Cultural History of the English Language*, Great Britain: Arnold;
7. NICOLESCU, Adrian 1999, *Istoria Civilizației Britanice*, Iași: Institutul European;
8. PORUCIUC, Adrian 1999, *A History of Medieval English*, Iași: Demiurg Publishing House.
9. TELEOACA, Anca Irina, "A New Universe: Computer Language versus Common Language: Living Digital" in *Style in Language, Discourses and Literature*, edited by Horia Hulban, Iași:Lumen Publishing House.

RECONSTRUCTING MOTHER – DAUGHTER SUBJECTIVITIES THROUGH WRITING IN DORIS LESSING'S UNDER MY SKIN

ANCA GEORGESCU
'Valahia' University of Targoviste

Abstract: This paper is focused on the traumatic experience of matrophobia, as informed by the feminist critic Nancy Chodorow and depicted by Doris Lessing in two of her autobiographical writings: *Under My Skin* and *Walking in the Shade*. I will demonstrate that autobiography writing provides Lessing with a means to explore and understand her matrophobia, and to create a sense of self out of her difficult relationship with her mother.

Key- words: matrophobia, autobiography, subjectivity, self, motherhood.

As Nancy Chodorow argues, women 'define and experience themselves relationally, especially in relation to mother issues' (207). In her autobiography, Lessing aims to untangle her difficult relation with her mother. She defines her subjectivity primarily through that relationship, no matter how negative or damaging it is. The narrator struggles to forge a self devoid of relational identity which some feminists, including Chodorow, claim to be fundamental to women's subjectivity. The narrator views the relational identity as stultifying for her creativity; she is aware from a young age that, to be able to carry out her ambition of becoming a writer, she has to defy the generated role of mothering and motherhood subscribed to by the white women in settler colonies. The fear of falling into these relational identities sets Lessing in perpetual flight from her mother and everything she stands for. The fear of her agency, subjectivity and autonomy being effaced and annihilated by her domineering mother is as intense as a trauma. This traumatic relationship foregrounds Lessing's fear of becoming her mother – a condition Lynn Sukenick calls matrophobia (cited in Rich, *Woman Born* 235). Matrophobia, as Adrienne Rich explains:

Can be seen as a womanly splitting of the self, in the desire to become purged once and for all of our mother's bondage, to become individuated and free. The mother stands for the victim in ourselves, the unfree woman, the martyr. Our personalities seem dangerously to blur and overlap with our mother's; and, in a desperate attempt to know where mother ends and daughter begins, we perform radical surgery. (*Woman Born* 236)

From the beginning of *Under My Skin*, Lessing intensely rejects any kind of identification with her mother. We hear the narrated 'I' of Lessing as a small child repeating 'her (Maude Tayler's) so frequent *You are just like me* made me white –hot rage', even when it came to having a good memory like mother (Lessing, *Under My Skin* 150). Later on, becoming a mother, feeling split and invisible, Lessing 'switches off' (Lessing, *Under My Skin* 262) her maternal affections to protect her sense of self. She abandons her children out of fear of becoming her mother:

I explained to them (her children) that they would understand later why I had left... I carried, like a defective genre, a kind of doom or fatality, which would trap them as it had me, if I stayed. Leaving I would break some ancient chain of repetition... This feeling of doom, of fatality... was what had made me, and from my earliest childhood, repeat and repeat, 'I will *not*, simply will not'. And yet I had been swept along on some surface, or public, wave ever since I had left the

farm (and my typewriter) taking my fate in my hands, or so I thought, to become one of the town's marriageable girls, then wife, then mother. (Lessing, *Under My Skin* 262)

Viewing her controlling mother as destructive of her individuality and creativity makes Lessing fear being destructive towards her own children. As a creative young woman writer, Lessing experiences a conflict between maternal feeling and her self-preservation. She is afraid to repeat her mother's destiny, stuck with domesticity. Lessing rages at her mother for having accepted her situation. As Rich writes, 'a mother's victimization does not merely humiliate her, it mutilates the daughter who watches her for clues as to what it means to be a woman' (*Woman Born* 243). She is afraid of repeating what she most hated in her mother: 'her pressure, her insistence, her close jealous supervision, her curiosity – all the pathetic identification of woman whose gratification is only in her children' (Lessing, *Under My Skin* 112). To break through this vicious cycle, Lessing saves herself by abandoning her children and husband. She might trigger anger in her children, but she will be spared their pity. It is ironic that she repeats the risk of becoming her mother entering another marriage and having another child.

Lessing's sense of anger and pity towards her mother is the result of her mother's feelings of victimization in the institution of motherhood. Her mother complains to neighbours that her children 'brought her low and sapped her, how all her own talents were withering unused, how the little girl in particular... made her life a total misery... And I was a cold flame of hatred for her' (Lessing, *Under My Skin* 30). When Maude Tayler, stuck with life in Southern Rhodesia, seeks her children's sympathy, Lessing recalls her summoning her and her brother 'several times a day... to the bedside where she said dramatically, 'Poor mummy, poor sick mummy...' As for me I was consumed with flames of rage' (*Under My Skin* 65). Lessing still pities her because she could not possibly change being a victim –she felt trapped in Africa and could not return to Britain. What Lessing looked for was a powerful mother who would not identify with patriarchy in motherhood. As Rich states:

the daughter's rage at her mother is more likely to arise from her mother having relegated her to second-class status, while looking to the son (or father) for the fulfilment of her own thwarted needs... A daughter can feel rage at her mother's powerlessness or lack of struggle – because of her intense identification and because in order to fight for herself she needs to have been both loved and fought for. (*Woman Born* 244)

Maude Tayler's despair in giving birth to a girl after a long and difficult labour, and her preference for Harry over Doris, emotionally distances her daughter from an early age. In an afternoon on the African farm, Lessing remembers how her plea for her mother to cuddle her becomes a family joke, while Harry gets all her attention and affection. Lessing's childhood memories in the first volume of autobiography are full of instances of this kind.

Lessing's uses childhood experiences such as these as impetus for self-investigation and examination of her relationship with her mother. In Rhodesia, Lessing escapes from the stultifying home environment and her controlling mother in adolescence. She resents her mother's affection, something she does not think she gets or needs. As Lessing views it, the reason for her passionate feelings of rejection towards her parents, particularly her mother, is her being sent away to boarding school at the early age of six (*Under My Skin* 418-9). It is interesting to note that Lessing repeats some of her mother's parenting styles when she becomes a mother, including following a four-hourly

feeding plan and sending her son to boarding school. Looking back at her own mothering, the older narrating ‘I’ views a resemblance between the narrated ‘I’ and the young motherhood of Maude Tayler. The changing sense of self of the narrator makes it possible to acknowledge becoming her mother in some ways that would have shocked her at the time. It is clear that Lessing’s animosity towards her mother lies in her maternal family backgrounds.

Under My Skin begins with Lessing’s mother’s recollections of her own mother: ‘She was very pretty but all she cared about was horses and dancing’. (*Under My Skin* 1) Though Maude Tayler lost her mother at age three, she resented her deeply. Her resentment to her mother, Emily, was the result of her father John William McVeagh’s upward social position. As he worked his way up to the middle class from a clerk to a bank manager in London, McVeagh was deeply conscious of his status and disapproved of his wife’s working class habits and tastes. This disapproval manifested in the total disappearance of Emily in the lives of his children after her death, symbolized by the lack of a single photo of Emily and her immediate replacement with a new wife. This disapproval was also transmitted to his first child Lessing’s mother, Emily Maude, who was named after her mother but later dropped ‘Emily’ for her name. Maude resented her mother for being common, and was so committed to the idea of being middle class that she had a breakdown for fear of becoming her mother in the relative poverty of her life in Africa. Nevertheless, Maude tried to hold on to the idea of superior race and class to the end of her life. She hated everything Lessing wrote against racism and class inequality. Matrophobia is a legacy which runs in the family and when Lessing leaves her daughter, it is to avoid transferring it to her. As Nancy Chodorow states:

come to have their own independent psychological reality. A mother’s regression Both the form (primary identification, primary love, and so forth) and the content of a mother’s mutual relation with her infant grow out of her early experience. Her mothering experience and expectations are informed (for the most part unconsciously) by her own childhood history, and her current and past relationship, both external and internal, to her own natal family. This history and these relationships have over the course of her development to early relational stances in the course of mothering activates these early constituted internal object-relationships, defences, and conflicts. (28, 29)

Lessing’s own motherhood is in most cases determined by her early childhood experience. Lessing suggests that one of the reasons for writing autobiography is because ‘women often get dropped from memory and then history’ (*Under My Skin* 12). Autobiography is also a way of keeping some control over how one is represented as a writer, for, as a celebrated author, Lessing’s stories have been used as ‘pegs to hang people’s fantasies on’ (*Under My Skin* 14). Lessing publishes her life narrative to claim ownership of her life and in order to tell her own truths – although, ‘truth’ in memory is always subjective as events are selected and variously interpreted at different points. It is ironic that, a few years after her autobiography was published, an American biographer gives her own account of Lessing’s life which Lessing rejects, but she admits that as a writer and public figure, she cannot own her life.

Despite this, Lessing’s life-writing provides her with a subjective method of dealing with her difficult relation with her mother and its effect on her life. Early in both volumes, Lessing sets this as a focal point of her writing: ‘there are aspects of my life I am always trying to understand better... including my relation with my mother’. (*Under My Skin* 15) Autobiography provides her with an opportunity to retrospectively explore the maternal relationship: ‘What I did not know was how to define myself... There was a

hiatus, a lack, a blur – and it was to do with parents and particularly with my mother' (Lessing, *Under My Skin* 16).

In her seventies, Lessing is still perplexed about her resentment towards her mother. She writes: 'I had fought her steadily, relentlessly, and I had had to – but what was it all about? Why? And I was not able to answer that, entirely, until I was in my seventies, and even then perhaps not finally' (Lessing, *Walking* 16). It is through painful remembering of the past – memory having a focal role in autobiography, which distinguishes it from the similar self-representation in fiction – that Lessing comes to realize that the lack of career for her mother, and by extension for the women of her generation, was the foundation of her over identification with her children.

Lessing reconstructs her past through her parents: 'We use our parents like recurring themes, to be entered into when needed; they are always there for love or hate' (*My Father* 83). But she is particularly obsessed with her mother, who re-emerge in the different characters of Mrs. Quest in *Martha Quest*, Jane Somers in *The Diaries of Jane Somers*, and Maudie Fowler in *Under My Skin*, among others. Autobiography provides Lessing with a means to explore and understand her matrophobia, and to create a sense of self out of her difficult relationship with her mother. She realizes that 'for years I lived in a state of accusation against my mother, at first hot, then cold, and hard, and the pain, not to say anguish, was deep and genuine. But now I ask myself, against what expectations, what promises, was I matching what actually happened?' (Lessing, *Under My Skin* 15) I believe Lessing as a daughter was holding on to mythical expectations about mothers that they are to be blamed for everything that goes wrong in the daughter's life. I suggest that, for Lessing, one of the primary motivations for writing autobiographically is the attempt to understand this relation and how it relates to her professional life as a writer, and her private life as a wife, mother and lover.

Autobiography provides a medium through which Lessing might understand her mother's life more empathically, from the perspective of an aged woman. In this way, Lessing writes out of her 'matrophobia' using various autobiographical 'I's. The radical change from a rebellious self, intense hatred and furious feelings towards her mother in volume one, is set alongside dispassionate analyses of her past self and breaking of the silent and cold relationship between mother and daughter, through setting up a dialogue between her mother and herself and making of new subjectivities for her mother and herself. This is something that she could not acknowledge in actual life. The reason for this incapacity in her mother's presence lies in the daughter culturally and historically constructed narrated 'I', that believes in the myth about mothers being valued as mothers only, and ignoring her mother's subjectivity as a woman. As de Kanter argues, differentiation between mother and woman are the two positions of Law of the Mother which daughters should acknowledge (31). In Lessing's autobiography, it takes the narrator/writer 'I' to create and understand her mother as a separate woman. The daughter as a writing subject is capable of placing Maude Tayler 'in the social, historical, sexual, racial and ethnic, economic and political context of her life cycle'. (de Kanter 31)

Through autobiography, Lessing understands her mother, but only after her death. As she states, 'you have to be grownup, really grown up, not merely in years, to understand your parents'. (Lessing, *Walking* 159) She acknowledges that it took her a longer time to appreciate that her mother

was the girl who had defied her father to become a nurse, standing up to years of his refusal even to speak to her. This was the woman who impressed everyone she met by her vigour, her competence, her independence, her humour. I cannot

imagine that, had I met the young Emily Maude McVeagh, I would have much to say to her, but I would have had to admire her (*Lessing, Walking* 160)

Lessing continues:

I think what happened was this: When she arrived on that farm... when she knew that this would be her future, a lonely one, because of her neighbours, with whom she had nothing in common; when she knew that the forward drive of her life which had been towards some form of conventional middle-class living, was blocked; when she knew her husband was an invalid and would not be able to keep his grasp on life... then she had a breakdown and took to her bed. (*Walking* 160-1)

What causes this change of perspective? Is it merely the passing of time? Or is it the image of the mother haunting the daughter after her death, making her rethink antagonistic relationship to her? Or is it due to Lessing's renewed attempt to resolve their conflictual relationship from a mature perspective? One reason might be that the Lessing who once believed that 'passionate polemics about art or anything else are always a sign of health', has changed into the Lessing who now argues for the ideal of 'dispassion' as a goal, as a way of 'comparative tolerance' (*Lessing, Against Utopia* 2). The Lessing who was once passionately 'in nervous flight from her [mother]', who 'set myself obdurately against her in a kind of inner emigration from everything she represented', (*Under My Skin* 15) and who 'would have plunged... into frightful insecurity' were she to think and write about her mother (*Lessing, Under My Skin* 13), now feels capable of retrieving the memories of her mother. Appreciation and understanding have replaced passionate resentment and reactive beliefs.

Lessing's mother's death plays on her conscience. Chastising herself, Lessing writes, 'If you had let her live with you she should not have died' (*Walking* 223). Immersed in thoughts of her mother, she thinks that she will never forget the memory of her; her death for Lessing is like 'bruises, spreading darkly, out of sight, not ever really fading'. (*Lessing, Walking* 223) She interrogates herself, 'At what point during this long miserable story of my mother and myself could I have behaved differently? Done differently?' (*Lessing, Walking* 223)

Lessing imagines that, had her mother still been in her life during the process of writing her autobiographies, 'would share some kind of humorous comprehension... of the sheer demanded awfulness of life' (*Walking* 224). This indicates that the daughter is finally empowered to acknowledge the mother's situated position as an individual and by extension, at least in fantasy, both mother and daughter recognize each other's different subjectivity. As a result, Lessing is able to pin down the root of her mother's problem and give her mother what she lacked: to mother her mother who has never been mothered by anyone. As Lessing states, 'I would simply put my arms around her... Around who? Little Emily, whose mother died when she was three, leaving her to the servants, a cold unloving stepmother, a cold dutiful father'. (*Walking* 224)

Scripting autobiography is not only therapeutic for Lessing's pain and anger; it also functions as a medium through which Lessing immortalizes the memory of her mother and creates new selfhood for the mother and daughter. Since, as she has repeated over time, she writes to find out what she thinks. Writing autobiography does exactly this for Lessing in thinking and reconstructing her relation to the mother. The daughter-writer has written her mother and herself into subjectivity. She discovers that she views her mother as an efficient, energetic, intelligent and creative woman in spite of being trapped in her situation. Finally, autobiography takes her back to her own self; to her place in the

tree of her family from which she had been in a life-long flight. The door of communication was forced open.

Lessing's authorship and creativity are shaped by the specific time and space which affected her relationship with her mother. As a result, she was emotionally and physically separated from her mother throughout her life. In her autobiography, however, Lessing is textually united with her mother.

BIBLIOGRAPHY:

1. CHODOROW, Nancy. *The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender*, Berkekey: U of California P, 1978.
2. DE KANTER, Ruth. *Daughtering and Mothering*, London: Routledge, 1993.
3. LESSING, Doris. 'Against Utopia', Interview with Susie Linfield. *Salmagundi*. 130/131 (2001): 59-79.
4. ---- 'My Father'. *A Small Personal Voice: Essay, Reviews, Interviews*, Ed. Paul Schlueter. New York: Vintage, 1975. 83-93.
5. ---- *Under My Skin*, New York: Harper Perennial, 1994.
6. ---- *Walking in the Shade: Volume Two of My Autography 1949-1962*. New York: Harper Perennial, 1997.
7. RICH, Adrienne, *Of Woman Born: Motherhood as Experience and Institution*. New York: Norton, 1995.
8. ROSNER, Victoria, 'Home Fires: Doris Lessing, Colonial Architecture and the Reproduction of Mothering', *Tulsa Studies in Women's Literature* 18.1 (Spring 1999): 59-89.
9. SMITH Sidonie and Julia Watson, ed. *Reading Autobiography: A Guide for Interpreting Life Narratives*, Minneapolis: U of Minnesota P, 2001.
10. SUKENICK, Lynn, 'Feeling and Reason in Doris Lessing's Fiction', Doris Lessing: Critical Studies, Ed. Annis Pratt and L.S. Dembo. Wisconsin: U of Wisconsin P, 1974.

JEAN RACINE – CLASSICISME ET MODERNITE

MARIUS -VALERIU GRECU
University of Pitești

Abstract: The classical structure of Racine's drama leads us to the modern extension of his characters' feelings. Passing through all the faces of love (passioned, paternal, virtual) the complexity of this part of one's life issues with more grandiloquence and realism.

Key-words: Jean Racine, classicisme, modernite

Personne sensible, éduqué dans l'esprit du chrétien janséniste combiné au classicisme de l'Antiquité grecque, Jean Racine (1639-1699) a laissé des traces profondes dans l'évolution de la littérature française et non seulement. Élu académicien, ami de La Fontaine, de Boileau et de Molière, tout d'abord soumis aux règles du classicisme, Racine laissa à l'humanité des chefs-d'œuvre qui ne cessent pas à éblouir par la profondeur et la délicatesse des sentiments. La foi que l'homme est dominé par ses passions est le fil rouge qui traverse toute son œuvre et ses personnages suivent leurs sentiments aveuglement presque, quelquefois au détriment de leur raison. C'est ainsi qu'ils s'abandonnent à la passion et il en résulte plusieurs côtés de l'amour: l'amour passionné, l'amour maternel, l'amour de la gloire, l'amour de la vertu. Cette variété de l'amour a fait, pour longtemps, l'objet de plusieurs controverses et des contestations de toute sorte de la part des critiques littéraires. Tandis que les héros de Corneille font permanent appel aux lumières de leur raison contre la nuit de leurs instincts, les héros raciniens font taire la raison et ils montrent au lecteur l'homme en tant qu'être faible, dominé par ses passions et qui, la plupart du temps, s'y laisse aller. Il y a, dans le théâtre racinien, toutes sortes de passions qui puissent agiter un cœur humain: *l'ambition* tempérée par la faiblesse dans Agamemnon, nuance d'habileté dans Ulysse (*Iphigénie*), jointe à la fourberie dans Aman (*Esther*), Narcisse (*Britannicus*), Mathan (*Athalie*), unie à l'amour dans Mithridate et à l'impiété dans Athalie. L'amour maternel apparaît plus tendre dans Andromaque, plus impétueux dans Clytemnestre (*Iphigénie*).

Mais l'amour est la passion que Racine a peinte expressément, parce que ce sentiment est le plus commun, le plus dramatique et le plus varié. C'est ainsi qu'on peut dévoiler les hauteurs et les bassesses d'un être humain, comment il peut s'élever ou combien il peut descendre. L'auteur a montré un amour noble et délicat dans Britannicus et Junie, dans Iphigénie et Achille, dans Hippolyte et Aricie (*Phèdre*), plus passionné déjà dans Bajazet et Atalide, Titus et Bérénice. Sa force créatrice brille dans la peinture de ces âmes véhémentes, soumises entièrement à la passion aveugle. C'est de plus l'amour plein de dignité dans Pyrrhus (*Andromaque*) et Mithridate, un homme politique et un conquérant; l'amour déchaîné et furieux d'Hermione, volontaire et rageuse; d'Eriphile, fourbe et cruelle; de Roxane, despotique et retorse; de Phèdre, sensuelle et lâche; de Néron, vaniteux et mou; d'Oreste, inquiet et maladif, qui sombre dans la folie. Il existe aussi des êtres nobles, à l'âme pure (Burrhus, Mardonie, Iphigénie, Esther) qui se situent en contraste avec tous les autres, déjà énumérés et qui sont nés sous le signe du tragique.

L'action des drames est assez peu compliquée. Une fois mises en scène, des âmes comme celles de Pyrrhus, d'Hermione, d'Oreste doivent se précipiter vers un dénouement tragique. Le sujet tourne auprès de ces drames qui ressemblent beaucoup aux faits divers: la vengeance d'une femme délaissée – la tragédie d'Andromaque, le jeune homme qui se débarasse de tout et de tous à l'âge des passions – Britannicus. L'intrigue survient elle-même du choc des passions et se situe aux confins du devoir et de

la passion. L'âme du héros racinien est déchirée entre le devoir et la passion, il s'y laisse-aller la plupart des cas, et, en fin de compte, se rend compte que ce n'était pas la voie juste à suivre. C'est à ce point que survient son drame, la tragédie de son existence, la pendulation permanente de l'homme entre le mal et le bien, entre la pureté, l'Idéal et le péché, l'Enfer. Mais ce ne seront pas, quelques siècles plus tard, des questions qui tortureront une autre âme sensible, une autre génie, celle de Baudelaire, et, après lui, celle de l'entièvre poésie moderne ?!?

Ce qui est encore plus important c'est que l'action, toute l'essence du drame, se passe dans l'âme des personnages, seules les fluctuations de leurs sentiments impriment au drame son mouvement. Prenons pour exemple quelques personnages pour voir jusqu'où est allé l'écrivain dans la construction de sa typologie. *Andromaque* est restée dans la pièce de Racine ce qu'elle était dans l'histoire et dans la légende. Elle incarne, avant tout, le type de l'amour maternel et conjugal, mais Racine l'a enrichie avec une subtile nuance de noblesse: elle est une princesse, captive et en deuil après la mort de son mari. Elle arrive ainsi à garder, dans son humiliation, la dignité d'une origine noble qui ne saurait déchoir, et une hauteur de pensée qui lui fait concevoir la vraie noblesse. Mais ce personnage confond le devoir avec l'amour. Andromaque hésite entre la fidélité qu'elle doit à son époux et le devoir qui l'attache à son fils, mais ce sont là deux passions qui la possèdent avec une égale ardeur et à juste titre. Cette noble femme est une passionnée, elle est racinienne.

Hermione et *Oreste* sont deux autres passionnés chez qui l'amour n'est plus qu'un instinct, à qui ils obéissent en esclaves. Tous deux ont quelque chose de commun: ils aiment sans être aimés. C'est pourquoi ils évoluent tragiquement, leur désespoir les menant l'un au suicide, l'autre à la folie. Ils sont des exemplaires de cette humanité dégradée que Racine a choisi à nous dépeindre. *Pyrrhus*, lui-même passionné, est un ambitieux qui semble voir dans la veuve d'Hector une conquête digne de lui. Un peu indécis, Racine l'a dépeint en prince intelligent et passionné, lucide et faible à la fois, sincère et simple, trop fin pour ne pas prévoir les difficultés, trop généreux pour s'arrêter, le type d'un humanisme moyen dans une personne royale et qui contraste ainsi avec la noblesse d'*Andromaque*, avec la violence d'*Hermione* et l'impuissance maladive d'*Oreste*.

Tous ces caractères, toutes ces tragédies du coeur des personnages, déchiré entre passion et devoir, entre raison et passion, sont mis en scène à travers un style littéraire d'une simplicité étonnante, d'une élégance exquise, si noble et si juste, un style poétique et familier, accordé si bien aux inflexions de l'âme humaine. Les vers jouissent d'une beauté tragique, sont d'autant plus saisissants qu'ils sont plus simples: « *Je vais donc, puisqu'il faut que je me sacrifie, / Assurer à Pyrrhus le reste de ma vie ... / Mais aussitôt ma main, à moi seule funeste, / D'une infidèle vie abrégera le reste ... / J'irai seule rejoindre Hector et mes aïeux !* » (*Andromaque*). La critique littéraire a remarqué, dans la plupart des situations, l'harmonie des vers, la mélodie discrète d'un vers ou d'un distique, ce qui conduit à l'impression générale de versification d'une étonnante souplesse et d'une sûreté sans défaillance.

Quant à la morale de l'immoralité des passions, Racine démontre une vrai intuition de génie, en éloignant les personnages dans le temps et dans l'espace, en les décorant du prestige de l'histoire ou de la légende, en prêtant à ses héros une noblesse naturelle qui les pare jusque dans leurs pires chutes, en évitant dans les mots toute expression sensuelle qui parlerait trop vivement à l'imagination, en peignant le mal, en l'appelant par son nom et en montrant les terribles catastrophes qui en sont le châtiment.

C'est ainsi que tout ce qui semblait difficile à supporter du point de vue des relations inter-personnages, fait preuve d'une vraie leçon de morale, se présente comme un exemple à ne pas suivre et situe ses protagonistes dans la galerie des grands types humains.

BIBLIOGRAPHIE CRITIQUE:

1. BARTHES, Roland, *Sur Racine*, Club Français du Livre, Paris, 1960.
2. GOLDMANN, Lucien, *Le dieu caché, Etude sur la vision tragique dans les Pensées de Pascal et dans le théâtre de Racine*, Gallimard, Paris, 1959.

3. ION, Angela, *Histoire de la littérature française*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982.
4. POMMIER, René, *Le « Sur Racine » de Roland Barthes*, SEDES, Paris, 1988.
5. RACINE, Jean, *Oeuvres*, Éditions R. Picard, 2 vol., Pléiade, Gallimard, Paris, 1951-1952.
6. Idem, *Théâtre complet*, 2 vol., Ed. Baudelaire, Paris, 1966.
7. TOMA, Dolores, *Formele pasiunii*, Editura Meridiane, București, 1992.

IMPLIED AUTHORS IN THE NARRATIVES OF A. S. BYATT

CRISTINA NISTOR
'Polytechnic' University, Bucharest
cristineye@yahoo.com

Abstract: My paper makes an attempt at identifying and describing the implied authors in the novels of British contemporary author A. S. Byatt. The analysis will focus more on practical parts, and will only resort to theory when necessary.

Key-words: implied author, Byatt, narratology

Antonia Susan Byatt wrote the first draft of her first fictional narrative, *The Shadow of the Sun*, when she was an undergraduate at Cambridge, between 1954 and 1957. She confesses, in the *Introduction* to the same book, that 'It is the novel of a very young woman, a novel written by someone who *had* [1] to write but was very unsure whether she should admit to wanting to write, unsure even whether she ought, being a woman, to want to write.' (Byatt *Shadow* vii). Here, as elsewhere, we come across a very frequent gesture with Byatt: that of trying to explain her own writing and literary choices. Consequently, it becomes easier for us to both identify the implied author of a narrative and make the distinction between the real and the implied author. Even though, as Chatman and Rimmon-Kenan stipulate, the implied author is a set of principles, we find it rewarding when a writer hints at the correct decoding of her narratives.

After reading *The Shadow of the Sun* (1964), one can draw interesting conclusions about its implied author. Without knowing what the initial A. S. stand for (and, consequently, unaware of the writer's gender), an initiated reader can easily guess that the implied author of the narrative embraces the views and shares the feelings of a young woman writer, whose intellectual frustrations cannot be concealed. The real author tells us, with hindsight, about the author that, in 1964, thought out the novel *The Shadow of the Sun*. Although Byatt refers to that author as 'I', we know that what she really talks about is her implied author and its choices. Therefore, in spite of the third-person voice of the narrator, and the rigorous, chronological design [2] of the novel, as well as the episodic use of focalizers, the reader can effortlessly realize that the original idea that stood at the root of the novel is that of a 'me-novel'. Byatt confesses that the novel (designed by the implied author) wavers between the well-formed idea of the subject and the instinctive way in which the whole narrative is shaped:

I didn't want to write a 'me-novel' as we scornfully labelled them then, literary sophisticates, inexperienced human beings. But I had the eternal first novelist's problem. I didn't *know* [3] anything – about life, at least. I remember thinking out the primitive first idea of it, which was that of someone who had the weight of a future life, amorphously dragging in front of her, someone whose major decisions were all to come, and who found that they had got made whilst she wasn't looking, by casual acts she thought didn't impair her freedom. That the battle fought itself out between sexuality, literary criticism, and writing, was inevitable. The way in which it shaped itself was more instinctive. (Byatt *Shadow* vii)

Interestingly, Byatt's implied author is confronted with the eternal postmodern problem of form. Striving to be original is not easy, and Byatt remembers the dilemma she was in at the beginning of her career: 'I had awful problems with the form of the novel. I had no model I found at all satisfactory.' (Byatt *Shadow* x). After extensive reading of Elizabeth Bowen, Rosamund Lehmann, Forster, Woolf [4], Amis, Wain, Proust and Iris Murdoch, Byatt confesses to have found no satisfactory

solution to her problem. Consequently, she admits defeat and has her implied reader take an inferior model and emulate it. Unable to escape well-known patterns, Byatt concedes to the inevitable, and the result is that ‘the underlying shape of *The Shadow of the Sun* is dictated by Elizabeth Bowen and Rosamond Lehmann, and a vague dissatisfaction with this state of affairs.’ (Byatt *Shadow* xi)

Along the same line, with respect to characters, Byatt’s implied author unwillingly has to content itself with writing a Lawrence novel – unwillingly, because, as the writer states, that was not her intention. Her feelings for Lawrence were mixed at the time, and she refers to him as someone she ‘cannot escape and cannot love’ (Byatt *Shadow* xi). It is one more element that points out that the implied author is, in fact, the manifestation of a technical, not a humane side to the author in question.

An interesting issue is that of choosing the title. In her book *The Narrative Act: Point of View in Prose Fiction* (1981), Susan Lanser addresses the problem of the titles, prefaces, epigraphs, dedications included in a book. According to the critic, they provide information about the real author’s views in ‘an open forum’ with the real reader (Lanser *The Narrative Act* 125). Conversely, in his *Coming to Terms* (1990), Chatman is of a different opinion: ‘for some fictions, titles could be attributed to the implied authors, since their narrators could not articulate them’, whilst ‘for others, titles may be simply one more message from the narrator to the narratee’ (Chatman *Coming to Terms* 219). With Byatt’s *The Shadow of the Sun*, the matter is to be resolved more decidedly. Thus, in her *Introduction*, Byatt gives her readers the key to the mystery: the implied author was denied the right to a title at the first publication of the novel. For Byatt, it was the meeting with her editor, Cecil Day Lewis, in the Atheneum, that decided the matter. Her choice of title was *The Shadow of the Sun*, while the publisher’s was *The Shadow of a Sun* – which was approved of by the writer then, in 1964. Nevertheless, since the implied author preferred the title with the definite article and the real author had to be content with the title containing an indefinite article, there is a problem. Chatman rightly states that, ‘upon publication, the implied author supersedes the real author.’ (Chatman *Coming to Terms* 81), which implies that, once the title is published and read with the indefinite article, nothing the real author says in defence of the original title is of any avail. Unless she changes it back to the original – another instance in which the real author takes control of the narrative. Byatt explains her gesture plainly:

I would have agreed to anything, then. Now, I should like to restore my original title. It is more what I meant, and I prefer its grittiness to the mellifluousness of Day Lewis’s version. The sun has no shadow, that is the point. You have to be the sun or nothing. (Byatt *Shadow* xii-xiii)

Byatt’s second novel, *The Game* (1967), wages the same war against one’s impossibility to attain one’s dream. Although it is also written in the third person, one can imagine that the subject of the book is the writer’s imagination, which is split in two: commercial and mystic. In this case, the implied author has one thing on the agenda, and that is to demonstrate that a woman writer is not only a writer (with technique and style), but also a woman whose feelings cannot be overlooked. Apparently, the novel is designed in such a way as to make the reader think that it is a simple retelling of the story of the Drabble sisters’ literary rivalry (from Antonia’s point of view). In fact, *The Game* is a novel ‘about the fear of the “woman’s novel” as an immoral devouring force’ (Byatt *Shadow* xi). The technique is not very different from that of the previous novel, with the exception of casual insertions of one or two letters in the text, reported predominantly in the third person.

The next two novels published by A. S. Byatt, *The Virgin in the Garden* (1978) and *Still Life* (1985), introduce us to an implied author who has the habit of holding nothing back. These first two parts of the *Frederica Quartet* have the implied author employ the same (traditional) third-person narrator as in the first two novels. In both novels, Byatt’s implied author seems to have signed a double pact. The first one is with the narrator and characters, who know exactly what is going on in the story

and, if they don't, then there is no story to tell. The other pact is signed with the reader, who is given its proper share of knowledge, but nothing more. That is how things seem to stand at first sight, only, because, if we investigate the matter further, we discover that the implied author makes use of artifices in order to keep the reader's interest alive.

First of all, the implied reader decides to make Frederica Potter, one of the characters in the quartet, the representative of a generation, i.e. Byatt's own generation of women, seen as second-hand students at Cambridge. Byatt declares that she 'was obsessed with Proust and the idea of a novel which ran alongside a life, making sense of the life, giving meaning to it' (Byatt internet source), and the result is that she chooses Frederica's life as demonstration. Since it was no use watching Frederica or any other important characters grow up, the implied author begins the story of the chosen life at puberty. Thus, *The Virgin in the Garden* is concerned both with adolescent dreams and ambitions, and with 'the nostalgia for the richness and immediacy of Elizabethan English in the post-war world of the coronation of the second Elizabeth.' (Byatt Internet source). Another important focus in the novel is on the complex relationship between language and reality, language and social life, language and ideas. All characters cast by the implied author are mainly intellectuals, artists or scholars, and the elitist streak is more than visible in the novel.

Written in the same artistic vein, and continuing along the line of *The Virgin in the Garden*, *Still Life* attempts at bolder gestures – with respect to both characters and technique. Byatt's implied author favours a multitude of characters, who people its fictional world. Even if the quartet is supposedly Frederica's, it is her sister, Stephanie, who steals the limelight in this second novel. It would seem that the author is not determined to cast Frederica in the leading role – and still, what happens to Stephanie (especially her death) – has a crucial impact on Frederica's life, too. Moreover, the implied author has become more versatile in its technique, and the odd choices it makes at certain points trigger various changes in the events recounted.

In terms of technique, we have an upturn: like *The Virgin in the Garden*, *Still Life* too begins with a *Prologue*, which is placed in the year 1980, whereas the body of the novel takes place in the fifties and sixties. What is surprising is that the implied author has in the *Prologue* the conclusion of the novel before the reader gets a chance to find its substance. The end literally comes first, and it is the implied author's way of confusing the readers and attracting them at the same time. The prologue is also easily forgotten as the action progresses, and it must be reread at the end of the book – or, maybe, at the end of the whole quartet, even. This prologue does not put a real end to anything, it is an image of the characters' future. One of the reasons why the implied author has the *Prologue* placed first would be that, by the end of the story, it becomes a faint, staggering memory. Thus, the future itself is presented as a mere recollection, a solved enigma, and the reader can concentrate on the past. What *Still Life* intended to be, and whether or not the experiment was a success, is explained by Byatt on her Internet site:

Still Life was meant to be what I called my 'biological novel' – I wanted to write plainly and exactly about birth, marriage and death in language like that desired by William Carlos Williams – 'no ideas but in things.' I had the wild idea of writing a novel without metaphor, and found I couldn't do it- my imagination is inexorably metaphoric. The best I could do was a kind of regretful commentary on the impossibility of refraining from metaphor. (http://www.asbyatt.com/oh_Babel.aspx)

The end of this second novel of the *Quartet* brings to one's mind the end of *The Game*: in both cases, one of the two sisters finds her death either by a suicidal gesture (Cassandra in *The Game*) or by electrocution (Stephanie, in *Still Life*, while trying to save a bird from underneath an unearthed refrigerator). It may appear to the reader that, while improving its technique and style in the 1985 novel, the implied author is still fond of certain dramatic gestures, and, therefore, it repeats some of the

choices made in the 1967 narrative. It is obvious that the meaning of the gesture and its consequences are very different from one novel to another. However, the very idea that there are two sisters (writers or of an artistic nature, at any rate) and one of them has to die in order for the surviving one to learn valuable lessons in life is a cliché.

What is very far from cliché is Byatt's next novel we shall discuss, *Possession* (1990). The implied author announces, in this case, the novel to be 'a romance', and uses Nathaniel Hawthorne's Preface to *The House of the Seven Gables* to support this [5] claim: a Romance differs from a novel in 'fidelity', and so a novel must conform to the 'possible', 'probable' and 'ordinary', while the Romance can be the writer's own 'creation'. In fact, *Possession* is not at all a romance. If one considers, though, only the meaning of the romance as something entirely imaginary, a feat of ingenuity, an artful creation of the writer's mind, then one may accept it as the novel's subtitle.

Possession's implied author turns literary history and criticism into a detective novel with a necessary ending, which is not actually known to the characters themselves. In this narrative, the readers are the only privileged sharers of the true plot – a sign that the implied reader sides with them. Told either by many narrators who also play parts as characters in the story, or by a third-person narrator, the story of *Possession* resembles a puzzle to be completed. What seems funny and surprising is that the characters are unaware of that fact, they are certain they have solved the mystery. Conversely, it is the reader who learns from the author the three major incidents that give the meaning to the narrative and complete it [6]. That is another sign that Byatt's implied author has learned how to play the game of composing a compelling narrative.

A most interesting choice in this case is that of the title – and here the implied author makes all the decisions. In fact, Byatt herself explains that the title was the first thing that prompted her to think of and do research for a possible novel dealing with that theme. On her website, the British author confesses that the idea came to her at the British Library, while watching that great Coleridge scholar, Kathleen Coburn, circumambulating the catalogue:

I thought: she has given all her life to *his* [7] thoughts, and then I thought: she has mediated his thoughts to me. And then I thought 'Does he possess her, or does she possess him? There could be a novel called *Possession* about the relations between living and dead minds.' This must have been in the late sixties. It was the time of the *nouveau roman* [8], of the novel as text'.

(http://www.asbyatt.com/oh_Possess.aspx)

As a result, Byatt's implied author not only comes up with the plot, characters, and a multitude of narrative voices, but it also re-invents literary history. It imagines two Victorian poets, Randolph Henry Ash and Christabel LaMotte, who write in the styles of Tennyson, Browning and Christina Rosetti. These two poets fall in love, suffer and then part, but their descendant, the feminist critic Maud Bailey, puts the pieces of the puzzle together and retraces, in part, the Victorians' steps.

As far as the technique is concerned, we have here Byatt's best implied authors. Apart from the classical third-person account of incidents and direct dialogue [9] between the characters (imagined either in our present times or in the Victorian period), the implied author employs a plethora of literary tricks, meant to dazzle (and delight) the reader. Thus, we encounter quotations from the poetry of Ash and LaMotte, which support the present and past narrative, validating both documents and the rendering of the three key incidents [10], which no other document supports. We have also quotations from Christabel's fairy tales, quotations from the letters Christabel and Ash exchanged and which were found by Roland and Maud, quotations from the diary [11] kept by Christabel's cousin, Sabine Lucrèce Charlotte de Kercoz, quotations from scholarly works of the present, belonging to the Americans Mortimer Cropper and Leonora Stern, as well as from Beatrice Nest's 'Final paper', quotations from Ellen Ash's and Blanche Glover's diaries. On top of everything, the implied author considers it

necessary to also include fragments from a TV show with the ‘Ash expert’ James Blackadder and the ‘LaMotte expert’ Leonora Stern, quotations from other writers (such as John Donne), and even letters [12] quoted in full.

In his *Coming to Terms*, Seymour Chatman identifies irony as one of the means by which we could clearly identify an implied author; however, he does not imply that, without irony, there is no implied author:

The need for ‘implied author’ is not limited to ironic texts: even where there is no discrepancy between the implied author’s intent and the narrator’s or other speaker’s intention, the theoretical distinction is worth preserving because the two terms account for different levels and sources of information. (Chatman *Coming to Terms* 76)

It is more than obvious that the implied author of Byatt’s *Possession* makes its presence felt on every page. The irony it uses ranges from the names [13] given to the characters in the novel to the very idea of love and romance, as well as to the postmodern presumption that scholarly articles and literary experts could ever tell the whole story of an artist’s life. That is, in fact, what the implied author wants us to remember: that life is more important than art or theories, and that its meaning cannot be decoded easily or completely by anyone.

The two novellas published by Byatt in 1992 under the title *Angels and Insects* present us with a more traditional implied author, who does not try to experiment much with genres. In spite of the period chosen to depict, the Victorian age, the two novellas do not share many of the features portrayed in *Possession*. We have a study of the relationship between Arthur Hallam and Alfred Tennyson in *The Conjugial Angel*, and an ironical parallel between humans’ and insects’ societies in *Morpho Eugenia*. The writing technique reminds us of the great feat of *Possession*, but the result is far from spectacular. We have quotations and embedded texts, intertextuality and irony, but they merely fill in the gaps left by a traditional narrative, told (mainly) by a third-person extradiegetic narrator. There are interdisciplinary aspects in the two novellas – science and religion in *Morpho Eugenia*, spiritualism and biography in *The Conjugial Angel* – but they do not dazzle the reader the way the previous novel did. That is why I move on to *Babel Tower*, the third novel in the *Frederica Quartet*.

With *Babel Tower* (1996) and *A Whistling Woman* (2002), Antonia Susan Byatt completes the *Frederica Quartet*; it is only natural, then, that the subject should continue the story of the lives of the Potters and their friends, and give us the ending to the saga. Only it does not happen that way. Byatt’s implied author seems to have improved its technique since *Possession*, and it no longer offers solutions, but open endings. That is why the reader may adopt Scarlett O’Hara’s attitude and say, ‘I’ll think about that (the meaning of the way a Byatt novel ends) tomorrow.’

As far as the subject matter is concerned, Byatt’s implied author cannot surprise us with this last half of the *Quartet*. What it can do, nevertheless, is people the fictional world with so many characters, that, sometimes, the reader seems to be overwhelmed, and has to go back a number of pages and search for references about a character’s name and role in the narrative. And, as if the characters in the plot about our contemporary life were not enough, the implied author thinks it best to insert fragments of other books and introduce other characters in this second-level narrative, in order to emphasize the meaning of the text. Almost all characters [14] write stories, plays or poetry, and Frederica herself cuts up various texts (juridical, literary, personal letters, citations), and produces and publishes a book titled *Laminations*. Intertextuality is at its best in both novels, and there are many instances when Frederica’s TV shows are quoted and described in the two books. In fact, almost everything is included here by the implied author: a divorce and an obscenity trial, students’ papers, embedded books, scientific articles, interviews.

Another discovery made by the implied author is that it can play with the concepts of utopia and dystopia in the very propitious postmodern age. *Babel Tower* is ‘a book about the way life is distorted

by language' (Byatt internet source), and the point is that dystopia is everywhere: in one's family, in literature, in the juridical system. Messages are misunderstood and communication is just an illusion in the scenario imagined by the implied author for *Babel Tower*. And, although *A Whistling Woman* tends to sweeten the pill the reader swallows with every page of *Babel Tower*, the main idea remains: the postmodern world is a dangerous place to live in.

Possession has established a new trend in Byatt's writing: the implied author of this famous novel can be recognized as the parent of other narratives by Byatt. This is the case of *Babel Tower*, *A Whistling Woman* and *The Biographer's Tale*, which share the same interest for elaborate, technical writing. Seymour Chatman calls the implied author that employs the same method in more of his books a 'career-author':

We can comfortably define the career-author as the subset of features shared by all the implied authors (that is, all the individual intents) of the narrative texts bearing the name of the same real author. The real author's name, then, can be understood as the signifier of a certain constancy or common denominator of method among the implied authors of various works. Its signified is the known subset of features, carried over from other, similarly signed texts, which provides readers with significant information as they make their way through the new text. (Chatman *Coming to Terms* 88)

I think that, at least for *Possession* and the other three novels mentioned above, Byatt's implied author can be called a career-author. That is why, in spite of the changes made to the narrative, the reader can recognize, in *The Biographer's Tale*, many of the features from *Possession*. The main idea of the novel is – again – the historical or biographical possession of the truth about one's life. As in the 1990 novel, here we have the same ambiguity about who possesses whom – does the biographer possess his dead subject or vice versa? The parallel plot is another *déjà-vu* in the history of Byatt's implied authors, and the only conclusion one may draw is that, tired of being original, the implied author of *The Biographer's Tale* attempts a re-make of *Possession*.

The technique employed by the implied author follows the celebrated recipe of the previous novels: intertextuality, embedded texts (again, taken from various scientific or humanistic fields), and, as a novelty, a masculine autodiegetic narrator. The character Phineas G. Nanson follows in the (fictional) steps of the main male character in *Possession*, Roland Michell, in the sense that they both seem inadequate and somewhat helpless. Moreover, the implied author has both of them miss the end of the life story they are trying so desperately to read and comprehend. Nevertheless, whilst Michell does his best to decode the message of the letters and reconstruct the puzzle of Henry Randolph Ash's life, Nanson is perfectly aware that his efforts are doomed to failure.

As a conclusion to the analysis of the implied authors of Byatt's novels, two things may be said to stand out. One is the existence of a career-author in some (if not all) of Byatt's books – therefore the possibility of identifying 'a Byatt'. The other is the discovery of an implied author who finds pleasure in elaborate, intricate plots and technical writing, and who has waged a war against arid theories and theoreticians/ biographers.

REFERENCES:

- [1]. Byatt's italics.
- [2]. The traditional pattern, that respects chronology and causality, is normal in a début novel of the 1960s.
- [3]. Byatt's italics
- [4]. Whom Byatt found 'too suffused with "sensibility"' (Byatt *Shadow* x)
- [5]. Unusual for a postmodern text like *Possession*

[6]. Since I will discuss that aspect in more details in another chapter, I only mention it here as one of the postmodern techniques employed by Byatt's implied author

[7]. Byatt's italics

[8]. Idem.

[9]. Leading mainly to the deciphering of the past, and with very little impact on the present itself. Its only aim is to create and try to reveal the mystery, which is finally a secret to those who talk (characters).

[10]. The moment of making love between Ash and Christabel, the contents of her letter to him before his death, revealing the existence of their daughter, as well as his encounter with their daughter when she is a very young child – which reveals that he has known about her all along.

[11]. Written in France, in the vicinity of the legendary realm of Ys.

[12]. Letters that are from Lady Bailey to Roland, from Fergus Wolff to Maud, from Leonora to Maud, from Ash to Ellen, from Blanche to Ellen (quoted in her diary by Ellen herself), Blanche Glover's suicide note, Ariane Le Minier's letter from Nantes to Leonora (about Sabine's diary), note from Ariane to Maud, Christabel's letter to Mortimer Cropper's ancestress, Priscilla Penn Cropper, Christabel's letter to Ellen Ash (asking her to give Randolph her letter in which she tells him about their daughter), Ash's letter to Christabel (burned by Ellen, but not before we get to read it), three letters to Roland which offer him a job (among which one from Blackadder), and, last but not least, Christabel's letter buried by Ellen in the box found by the group of scholars when they dig up Ash's grave.

[13]. As many critics have noticed (Lidia Vianu and Richard Todd among them), Mortimer suggests the image of death, Leonora Stern is the most promiscuous woman in the book, Beatrice Nest cannot find her nest anywhere, Fergus Wolff has a name betraying his predatory nature, Roland Michell is quite the opposite of Browning's Childe Roland.

[14]. The reader knows from *The Virgin in the Garden* and *Still Life* that they are all artists or scientists.

BIBLIOGRAPHY:

1. A.S. Byatt. *Shadow of the Sun* (1964). London: Harcourt Brace, 1992.
---. *The Game* (1967). London: Vintage, 1999.
---. *The Virgin in the Garden* (1978). London: Vintage, 2003.
---. *Still Life* (1985). London: Penguin Books, 1986.
---. *Possession: A Romance* (1990). New York: Vintage, 1991.
---. *Angels & Insects* (1992). London: Vintage, 1993.
---. *Babel Tower*. London: Chatto & Windus, 1996.
---. *The Biographer's Tale* (2000). London: Vintage, 2001.
---. *A Whistling Woman*. London: Chatto & Windus, 2002.
---. *On Histories and Stories*. London: Vintage, 2001.
2. A.S. Byatt Home Page. <http://www.asbyatt.com/Onherself.aspx>.
3. Chatman, Seymour. *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca: Cornell UP, 1978.
---. *Coming to Terms: The Rhetoric of Narrative in Fiction and Film*. Ithaca: Cornell UP, 1990.
4. Lanser, Susan Sniader. *The Narrative Act: Point of View in Prose Fiction*. Princeton: Princeton University Press, 1981.

LA CONVENTION POETIQUE

MADELAINE PEPENEL

“CONSTANTIN BRANCOVEANU” University of Pitesti

Abstract: Given that poetry, which is pre-eminent in the domain of metaphorical creation, is often discussed metaphorically, we have tried to find an approach that, though rigorous, will not suppress its mystery. Even if it is impossible to resort to methods as precise as those used in physics or chemistry, this does not mean that such a method remains a mere wish. Considering that in art the purely historical element is the artistic criterion that determines the artistic convention of cultural epochs, trends etc., we have tried to examine the evolution of the poetic criterion in Romanian culture. The only constant at work along the entire history of Romanian poetry is the poetic convention. This should be confounded neither with the literary convention, to which it belongs as a special form, nor with the prosodic one, which it includes in almost all cultural epochs. The history of poetry is ultimately the history of poetic convention and of the attitudes it arouses. As far as poetic revolutions are concerned (pre-eminent in the evolution of poetry is that which affects the poetic criterion; changes in poetic vocabulary are recurrent, but they alone could not constitute a poetic revolution), what becomes obsolete is the convention; and what is important within it is the rapport between the norms of the age and the intentional or involuntary deviations from it. In this examination of the history of poetic convention, we have duly focused on its internal norms, insisting particularly on shifts of tonality. The normative rigours of classicism – from which authors tried to free themselves, just as 20th century poets wanted to break free from the pre-eminence of Eminescu – marked Romanian literature once; therefore the interpenetration of genres, especially of the traditional forms, is quite frequent. In each cultural age, poetry is a language which changes faster and more radically than language itself, based on an extremely resistant convention. That is why there is no universal language of poetry (except the metaphorical one), but languages specific to various cultural ages. One method of analysing them would be identifying the prejudices on poetry characterizing each epoch.

Key-words: poetic convention, signified, signifier, sign

Le changement du critère poetique s'est graduellement produit, car il coexiste deux modalités tout différentes de compréhension de la poésie jusqu'au milieu du XIXème siècle: la modalité traditionnelle et celle en vogue à l'époque, influencée par un nouveau mouvement qui va évoluer en préromantisme et romantisme. Pendant le quatrième décennie du XIXème siècle, l'ensemble de la société roumaine se trouvait encore au carrefour des mondes. On va déséquilibrer ensuite la balance en faveur de la poésie de type occidentale, par le triomphe de celle de suggestion romantique.

Deux écrivains sont illustratifs pour les deux directions : Anton Pann et Ion Heliade Radulescu. Leur activité littéraire est parfaitement équivalente pour l'ancien monde et, respectivement, pour le nouveau monde. L'échec de Negrucci en poésie se doit notamment à l'incertitude culturelle, manifestée avec prégnance dans le domaine de la création poétique.

On peut affirmer sans réserve que ce que l'écrivain Anton Pann a fait pour l'ancienne poésie est équivalent, comme importance historique, avec ce qu'Heliade a fait, dans la même époque, pour celle nouvelle. C'est pourquoi il paraît tout à fait naturel pour Anton Pann de se rapporter à Heliade et, en même temps, profitable pour la compréhension de l'évolution de la poésie dans les décennies quatre-cinquième.

Anton Pann fait la synthèse du lévitisme autochtone; Heliade marque l'émancipation nationale et l'imposition d'un esprit nouveau dans la poésie roumaine. Le premier achève (irrévocablement) une voie, l'autre ouvre l'une. Toutefois, on verra de suffisants signes conservatoires à Heliade ; autrement c'est naïf à croire qu'au moment révolutionnaire quand la poésie n'est plus réduite au signifiant, la vieille compréhension de la poésie a disparu. Les préjugés relâchent pendant le XIXe siècle, les anciens hérésies s'imposent comme des normes poétiques.

Ce qui a structuré le genre poétique a été au premier rang la présence de ces grands poètes (Heliade et Alexandrescu) et l'existence d'un milieu culturel d'une effervescence impossible à rencontrer avant l'apparition de la presse. Le fait que les vers originaux bénéficient rarement du privilège de la presse, montre que la poésie était encore une activité de luxe, passée sur un plan secondaire, se retirant pour le bénéfice des nécessités du moment. On fait l'apparition, peu à peu, le sens occidental de la poésie et, généralement, de littérature. La langue n'est encore apte pour de grandes subtilités, les formes pas fixées dérangeant l'oreille du lecteur d'aujourd'hui.

Mais la poésie n'est plus comprise comme dans le passé. On fait l'apparition la différence entre la modalité de compréhension de la poésie par le créateur et le récepteur.

Les lecteurs de poésie se multiplient et, existant une tradition, les uns deviennent passéistes, conservatoires, incitant, inévitablement, « les modernes » du temps. C'est peut être le phénomène le plus intéressant de l'époque.

Dans ce climat situé « au seuil des lumières », la structure la plus fréquente rencontrée aux poètes est celle de classique ; l'apparition d'un nouveau critère poétique fait que les représentants de la nouvelle poésie serre les rangs pour s'imposer la conception sur la création poétique.

Mais l'effet paradoxal c'est que, parallèlement avec la structure de la nouvelle poésie comme mouvement (direction) artistique, s'organise spontanément (ce qui n'était pas fait jusqu'au maintenant) et la poésie de type traditionnelle, ainsi que G. Calinescu a eu matériel pour un nouveau entier chapitre intitulé *Les ante bonjours*.

Le premier critère de la poétique a été, chez nous, l'un formel ; c'était normal, dans ce cas là, que l'accent tombe sur le signifiant de la poésie. Le changement du critère poétique fait que l'accent tombe maintenant sur le signifiant de la poésie ; Budai -Deleanu se détache significatif (dans un but ironique), sens mouvoir l'accent sur le signifiant. A la génération d'Heliade et, surtout, à celle de ses disciples (Carlova et Alexandrescu), le signifiant existe entre la « recherche » d'un signifiant spécifique de la poésie. Même alors quand le problème de la spécificité est mal compris, l'accent est mis aussi sur le signifiant.

Si l'accent se déplace vers le signifiant, ça ne signifie que le signifiant est ignoré. Au contraire, on attribue à la poésie une valeur instrumentale, c'est qui fait normal que « le métier » préoccupé l'époque (Heliade va écrire une *Grammaire de la poésie* ; lui aussi va faire à Alexandrescu, au but de le discréditer, considérant donc que le public ne pardonnera pas les péchés » divulgués, observations concernant la prosodie). On doit observer un fait qui est seulement en apparence curieux, celui que le signifiant atteint la perfection (de la perspective traditionnelle, évident) dans l'époque où il n'est plus absolutisé. Attention accordée au signifiant sera grande, enregistrant ici même les nouveautés essentielles (Heliade met le problème de la spécificité de l'expression poétique).

La convention poétique acquiert une complexité accroît, n'étant plus réduit à signifiant, même si la vieille tradition sera illustrée jusqu'au demi du siècle.

Le changement du critère poétique sera enrichi par conséquence, dont on signale :

- L'indice le plus visible de la révolution poétique est *le changement du vocabulaire poétique* ;

- *La compréhension de la poésie* lui-même se change visiblement ;
- Autre compréhension, plus complexe, de la « poésie » (se cherche un significat adéquat au signifiant) ;
- Le ton élégiaque commence d'être considéré caractéristique à la poésie, même on le rencontre fréquemment aussi dans les textes rédigés en prose ;
- *Le changement des modèles.* On a observé le fait que l'une des caractéristiques de la poésie était la rareté des modèles occidentales et le caractère beaucoup facilité des influences occidentales ; maintenant on peut voir des modèles occidentales à chaque pas, même « le filtre » roumain ne sera lourd à dépister. Les traductions qu'on le signale sont éloquentes concernant le changement des modèles.
- Au déplacement de l'accent du significat vers le significat on s'ajoute une autre, dans le cadre du signifiant poétique (hétérogène jusqu'alors) : le déplacement de l'accent vers le lyrisme, qui commence être considéré l'élément définitoire de la poésie.

En signalant les changements, nous sommes obligés de souligner et les éléments de continuité. « La stratégie » rhétorique fondamentale reste la même : d'orner le discours.

L'importance des changements d'accent est particulièrement dans l'histoire de la poésie roumaine, ça faisant possible l'apparition de certains symptômes de la recherche « de la synthèse intégrative » que l'on illustre Eminescu. Les nouveautés signalés se voient tant dans la création propre-dit poétique, que dans la compréhension de la poésie et dans les attitudes programmatiques.

Une chose révolutionnaire se passe dans notre culture dans les quatre décennies du siècle passé: on généralise l'idée que la poésie signifie plus qu'un exercice rhétorique, en s'infirmant ainsi une conviction qui dominait la poésie roumaine dès ses commencements.

Dans la préface à *L'année fertile* (1820), Vasile Aaron parle de « l'appel le plus normal vers la poésie », comparant les poètes avec les musiciens et relevant le soustrait ludique de leur activité : « *le travail de tous les deux est le joujou du caractère* » [1]. La rupture de la vieille mentalité se faisait pourtant très difficile.

Un moment très important dans le développement de la méditation roumaine sur la poésie le constitue la brochure *Les règles ou la Grammaire de la poésie. Traduites en roumain par I.Eliade*. Bucarest, 1831. Issu au commencement de cette fantastique décennie quatre, elle va orienter une entière génération de poètes. Le travail est une prélu ration après les français Levazic et Moyssant, les auteurs d'un *Cours de littérature* qui compile la poétique classique, se basant surtout sur un Littré du siècle des lumières : Marmontel.

Heliade est ici un très bon et très utile colporteur, aussi comme Anton Pann, dont le diffère le fait qu'il colporte aussi des idées esthétiques (beaucoup seront acquises par Heliade) : Le titre du travail interprété lui montre le caractère normatif, même s'il parle dans le premier chapitre de « Esprit, Génie, Gout et Talent ».

Le principe fondamental de la révolution artistique s'énonce (en se dessinant la compréhension de la poésie comme expression de l'émotion) sans que la révolution soit encore. Elle sera relativement lente, le passage vers la nouvelle compréhension de la poésie se faisant lentement ; la résistance de vieilles préjudice était encore puissante et, même en 1832 il s'avait exprimé l'idée citée ci-dessus, Heliade dit en 1834 que « *le plus important trait* » du style serait « *d'embellir la vérité* » [2]. (*Pour le style*).

On ne peut pas parler de la constitution d'un climat poétique sans présenter les facteurs polarisants Dans les décennies trois et quatre du siècle passé ces facteurs se multiplient, faisant que les prémisses –issues du siècle précédent encore- conduit à la constitution d'un authentique climat poétique autochtone.

Le facteur le plus important est *institutionnalisation de la culture*, avec le corolaire naturel : le redressement de l'attention vers le développement de l'enseignement (où s'enseignait : la rhétorique, versification, des éléments de l'histoire littéraire) et de la presse, aussi comme

l'organisation de la presse dans la langue roumaine. C'est très difficile à comprendre l'essor de la littérature d'entre 1830-1848 par faute de certaines gazettes comme *Le Courier roumain et l'Abeille roumaine* (avec leur suppléments littéraire : le *Supplément littéraire* et, respectivement,) ; *La Gazette du Théâtre National, le Courier pour les deux sexes, Feuille pour esprit, cœur et littérature, Gazette de Transylvanie* et ses autres.

Dans une période où la publication d'un volume de poésie constituait un luxe, les gazettes ont joué un rôle déterminant dans la véhiculations des textes poétique (les uns devenant vite des modèles) pour inciter les virtuels créateurs et dans l'éducation du public.

On ajoute ainsi, comme des facteurs essentiels de la polarisation des écrivains autour de certaines préférences et de certaines convictions esthétiques, les formes excipients de « cénacle » (logées dans les maisons de certains nobles philanthropes) et spécialement des sociétés culturelles. Ces facteurs créent une nouvelle mentalité.

Ils soulignent la nécessité de l'imprimer et il est suggestif le fait qu'un poète comme Conachi ne profite de l'invention de Guttenberg. Pourtant, l'attitude envers la presse n'implique automatiquement la modernité ou la désuétude de la poésie qu'on l'a créée.

Un facteur polarisant extrêmement important l'a connu les traductions en vers (les premières volumes –Lamartine, 18430 ; Young, 1831 ; Byron, 1834, en trois volumes), qui ont constitué des modèles pour les créateurs autochtones, comme les premières poésies imprimées.

La présence de tant de facteurs polarisants a conduit à l'apparition d'une mentalité totalement différente de celle du poète qui notait dans un « petit carnet » les offs versifiés. Les efforts pour la poésie (et ; généralement, pour la littérature) devient collectifs. C'est suggestif dans ce sens un passage d'une lettre envoyée par Cezar Bolliac à C. Negrucci : »*Une assemblée de plusieurs connasseurs donne toujours les meilleures idées ; une assemblée de plusieurs travailleurs le fait commun* » [3]. L'apothéose de ces négociations de polarisation des efforts des écrivains la constitue l'apparition des attitudes programmatiques et des programmes de certaines revues. On a été signalé, ainsi, le fait que la littérature roumaine moderne a recouru à la « cultivassions méthodique de la poésie » pour s'affirmer un statut littéraire. Ainsi s'explique pourquoi le premier genre automatisé dans le cadre de la littérature roumaine a été la poésie, et pourquoi dans la constitution « de la mythologie » littéraire roumaine, les premiers « héros » ont été les poètes. Dans les anciens temps, des présences poétiques étaient les *textes* (conscience de la propriété littéraire étant trop faibles, de certains textes n'étant signés, des autres étaient signés par ceux qui les transmettaient etc.) ; maintenant s'impose comme des présences poétique *les auteurs*.

La conscience de l'existence d'une nouvelle modalité de comprendre la poésie (phénomène essentiel dans le climat de l'époque) a comme conséquence la paradoxale « solidarisation » (même si non par adhérer à un programme) aux poètes « d'ancien mode », arrivant jusqu'au rejet agressif, programmatique, du nouveau.

La terminologie littéraire employée à l'époque devait elle aussi analysée avec attention, pour ne pas tomber dans l'erreur de voir des adeptes valaque d'une concurrence occidentale avant que ceux-ci être issus.

Des mérites grands concernant la croissance de la fluence du vers roumain reviennent aux traducteurs de la poésie, extrêmement nombreux dans une époque où les traductions étaient soutenues programmatiques par les sociétés culturelles et encouragées par les gazettes. Tous les poètes de l'époque sont aussi de traducteurs de poésie étrangère, celle-ci étant un réflexe de la besoin (ressenti très fort à l'époque) par de modèles.

Le nombre des traductions et des traducteurs croissent beaucoup si l'on pense aux traductions répandues dans des revues et celles restées en manuscrit. D'entre les imprimés, il faut rappeler une nouvelle traduction en vers des psaumes de David : *les psaumes du prophète et Empereur David* (Brasov, 1827).

Les traductions étaient regardées, au moins dans la décennie quatre, comme une création à louer. Ne pas oublier que dans les débuts éditoriaux d'Heliade (1830) et Alexandrescu (1832) les poésies originales étaient placées suite de certaines traductions.

Pour la mentalité des écrivains de l'époque, c'est suggestif un passage d'une lettre que Bolliac l'adresse à C. Negrucci en 1836 : « *Il c'est passé, mon monsieur, à voir plusieurs produits et traductions littéraires à quelques uns de mes amis, que ; j'avoue aurait pu passer comme de chef d'œuvre dans l'état de notre littérature* » [4].

Dans *l'Introduction à Iliade* (traduite par Aristia en 1837), Heliade motive très clair la nécessité des traductions dans une culture qui commence à se dessiner (lui-même débutait avec des traductions) : « *Au commencement, les traductions ouvrent la route des compositions et forment la langue, la mettant dans les matrices des auteurs des siècles. Chaque traducteur a comme exemple la langue et l'auteur dont il fait la traduction et il s'identifie dans une certaine mesure avec son modèle. Le pauvre traducteur est l'esclave de son texte. La traduction du premier semble un beau originel (sn.) et du deuxième, une faible copie. L'un semble avec son auteur, l'autre avec personne qu'avec soi dans le laid et non talent* » [5].

Les traductions constituaient l'une des préoccupations de Lettrés de l'époque. En 1838, Barițiu attirait l'attention que « le mérite de bons traducteurs est grand, l'enrichissement de la langue par de bonnes traductions et la découverte des trésoreries de la littérature d'autres peuples, sont leur mérites (*Traduction*) ».

Quelques pédagogique qu'elles sont, les considérations de Barițiu, étant énoncées en 1838, méritent d'être consignées du moins comme un fragment : « *L'art de la traduction ne réside seulement dans une manipulation sèche de vêtir la chose dans d'une langue étrangère avec des mots de l'autre, de faire une copié, fait une copié mécanique des dires, clair grâce au traducteur est, surtout dans les choses poétiques (...) de comprendre les qualités de l'original avec un esprit d'artiste et, étant connu de proche avec le génie de tous les deux langues, de garder de règle principale : exprime l'esprit du poète, tel comme aurait été fait par celui-ci d'être écrit dans ta langue* » [6].

Les discussions de ce genre – pas rares à l'époque – prouvent la préoccupation des Lettrés de ce temps là, pour cette activité culturelle de très grande utilité dans ces circonstances historiques de chez nous. Ainsi, on ne peut pas ignorer le rôle très important que les traductions de poésie l'ont joué à l'époque, notamment dans la formidable décennie quatre, où les poètes traduits étaient des présences poétiques (modérateur) dans le climat littéraire autochtone. Le fait qu'en 1840, on pouvait prendre attitude contre l'abus de traductions, prouve la rapide maturité de notre littérature.

On peut donc affirmer et souligner le fait que les traductions effectuées à l'époque sont elles aussi un symptôme du changement du critère poétique.

BIBLIOGRAPHIE :

- [1]. Vasile Aaron « *l'année fertile* », E.S.P.L.A., Bucarest, 1820, page 15.
- [2]. Heliade Rădulescu, « *Pour le style* » Maison d'édition Univers, Bucarest, 1978, page 38.
- [3]. Cezar Bolliac, « *Oeuvres* », E.S.P.L.A., Bucarest, 1956, vol. II, page 7.
- [4]. Cezar Bolliac, « *Oeuvres* », E.S.P.L.A., Bucarest, 1956, vol. II, page 43.
- [5]. Heliade Rădulescu, « *Introduction à Iliade* », E.S.P.L.A., Bucarest, 1978.
- [6]. Barițiu observe, aussi, que les traducteurs sont de deux sortes : « *Les uns veulent sortir seulement la beauté et l'euphorie des sentences étrangères, les autres seulement leur sens* ».

1. Zoe DUMITRESCU BUSULENGA, *Valori și echivalențe umanistice_(Des valeurs et équivalences humanistiques)*, Bucarest, 1973
2. Doina BOGDAN -DASCALU, *Gramatica poeziei române (Grammaire de la poésie roumaine)*, Univers encyclopédique, Bucarest, 1973

3. Gh. BULGAR, Sorin STATI, *Analize sintactice și stilistice* (*Analyses syntactiques et stylistiques*), Maison d'édition Didactique et Pédagogique, Bucarest, 1976
4. Grigore ALEXANDRESCU, *Versuri și proză* (*Des vers et de la Prose*), Maison d'édition Didactique et Pédagogique, Bucarest, 1963
5. Tudor VIANU, *Despre stil și artă literară* (*Sur le style et l'art littéraire*), Maison d'édition de la jeunesse, Bucarest, 1963
6. Elena BARBORICA, Liviu ONU, Mirela TEODORESCU, *Introducere în filologia română* (*Introduction dans la philologie roumaine ; Orientations dans la technique de la recherche scientifique de la langue roumaine*), Deuxième édition, EDP, Bucarest, 1978.
7. Gabriela DUDA, *Introducere în teoria literaturii* (*Introduction dans la théorie de la littérature*), ED. ALL ; Bucarest, 1998.
8. Dumitru IRIMIA, *Structura stilistică a limbii române contemporane* (*Structure stylistique de la langue roumaine contemporaine*), ESE, Bucarest, 1996.
9. Daniela ROVENTA FRUMUSANI, *Semiotica discursului științific* (*Sémiotique du discours scientifique*), Bibliothèque de science, ES. Bucarest, 1995.

MODES OF DISLOCATION IN HENRY JAMES'S *THE EUROPEANS*

NICOLETA POPESCU
'Valahia' University of Targoviste

,,One discovers Europe to know America"
F.O. Matthiessen

Abstract: In the 1870s James began to explore a new area of interest: the Europe–America contrast. In a letter to William Dean Howells, editor of the „Atlantic Monthly”, James outlines his plan for “The Europeans”, mentioning: “I suspect it is the tragedies in life that arrest my attention more than the other things and say more to my imagination”.

Key-words: dislocation, contrast, culture

Henry James was in many respects the inspirer of the modern experimental novel. His theory of the novel is based on the premises laid down in his famous essay “The Art of Fiction”, where he asserts that the novel should be concerned with the major values of life: “The only reason for the existence of the novel is that it does attempt to represent life”. The author’s interest concentrates not so much upon the external aspects such as the past family relations, the social background, as it does upon the inner side.

The difference between Europeans and New Englanders manifests itself in particular in the expression of feelings and emotions, which are very sensitive for the former: love is more important than money. Moreover, American people are more straitlaced and they have closer links with tradition. The most important thing in life for those living in the “New World” is, ironically, respecting old traditions and accepting the rules of a good morality. It seems that America is not at all a „Brave New World” but altogether the very imitation of the old Europe, a return in the past. In reading the novel, our attention should be focused on the interplay between “home and exile, the familiar and the foreign, the superficial and the secret”. There is an overwhelming contrast between the American innocence (or lack of sophistication) and the European sophistication (or decadence).

Henry James was aiming at a “beautiful performance” to put against the “barren abstinence” or lack of “delicacy” of his native culture. “Performance” becomes a key-word in appreciating some of the differences between the “Europeans” and the Puritans. The Europeans, the visiting cousins, are there mainly to provide a foil for the American family, a study of the New England Ethos being the essential purpose of the writer.

Dislocation is not done only in the simple terms of actual traveling and remapping of the world, the veils of concepts such as private space and the larger one of estrangement are thorn in a subtle and aesthetic way. The transmutations that prove to be the most intense are the inner ones.

Spatiality and the dislocation that takes place within it are nevertheless based on the ancient principle of “ex machina” that is not much different here from the ancient stage. The only dissonance that might appear takes the shape of Eros.

There is a real danger that Eugenia will make the reader see the American Puritans as hopelessly rigid, monocular, self-stereotyping and unnuanced (probably with the exception of Gertrude, who sometimes fights against the dominant Puritan ethos), keeping in mind that one of the reasons for her visiting America is to find a good husband. Baroness Munster is helplessly attracted to “this dreadful country” and the rich relatives, hoping that “the *voix du sang*” should go before everything. Nevertheless, she is at the same time experiencing a dire need to break free from the new social relations and is trying to distance from all kind of pleasure on the principle that less is more. The long dreamt land becomes in the end a space of oppression, a prison.

Settled down in the Wentworths' house, the Baroness is trying to transform it according to her own traditions and liking, she is making an attempt to reterritorialize herself, in a violent passion that has been raised by her confinement in a space that also contains pressure:

What indeed, was the Baroness doing *dans cette gallere*? What fish did she expect to land out of these very stagnant waters? (James. *The Europeans* 78)

The Baroness had brought with her to the New World a copious provision of the element of costume; and the two Miss Wentworths, when they came over to see her, were somewhat bewildered by the obtrusive distribution of her wardrobe. (James. *The Europeans* 79)

On the other hand, Gertrude is in the same, though reversed, situation. Her illusory freedom is completely turned upside down by the uncanny place she visits, by the "foreign house", and she becomes in that moment a stranger for her own self. The only way that would reinstate self control is to rediscover her feminine and natural essence. The unfaithfulness that she displays in front of her family is just the thin surface of a much deeper feeling, the middle ground between love and hate, where the erotic dimension is being discovered as an Idea and Ideal at the same time.

Although the stress is put on the young generations, Mr. Wentworth is, in his turn, profoundly surprised and fascinated by Eugenia's marriage experience as well as Robert Acton's. In the American eyes, Eugenia really is a perplexing woman. Her appearance he perceives as almost a threat:

You must be careful, you must keep watch. Indeed, we must all be careful. This is a great change; we are to be exposed to peculiar influences. I don't say they are bad. I don't judge them in advance. But they may perhaps make it necessary that we should exercise a great deal of wisdom and self-control. It will be a different tone. (James. *The Europeans* 75)

The limits of estrangement, as they change shift and move all the time, drag along the soul and thus the characters have to face an inner displacement of desires as well, that will remain in a constant correlation with the new world, with the artificial universe that is being imposed as a pseudo-ancient ceremonial background.

James's fundamental project in writing *The Europeans* is his juxtaposition of two different worlds, two different value systems, two different ways of seeing. Trying to find a way of mediating between these two worlds occupies successive somewhat inglorious positions. In the cultural map that James is making in his writing, he is interested in differentiating the forms that the life of the leisured classes takes inside all the national cultures he touches upon; American ways from English ways, French from Italian (and, for that matter, also, Bostonians from New Yorkers, Paris from the French countryside). The scattering of actual French words in the text as we have it is there to stand for a residue of untranslatable difference; and, at the same time, for the capacity of English to rise to express the difference. French has had a special status as the European language reached for by the educated everywhere to express a certain range of apprehension: subtle, worldly, knowing, communicating cleverly the nuances of social performance. The French words are often an invocation of a social amenity, a sheer practiced expertise in all those innumerable arrangements that keep the privileged classes pleased with so little sign of sweat.

But at the bottom of this minutely differentiated complexity lies an argument which James is forever taking up and refining upon, and which he never closes, between the Old World and the New. Those very terms, of course, make the co-existence in geographical space of these cultural differences also work on another axis, between past and present, tradition and modernity.

Such crude reductions cry out for complication; and the first complication is that in fact so many of these cultural differences are in fact played out in the novels between Americans and Americans. This must have been the solution James found to the problem of what feels crude and

inauthentic in his treatment of the Old World/ New World theme in his novels. He can enact the argument without having to pretend to render both sides with the same inwardness; the Old World can be encountered and its appeal and its potency evoked through the mediation of his crowd of expatriate connoisseurs, who represent no doubt both a reality in the period in question and also a superbly useful novelistic invention. Established in London, James sedulously worked at making himself a purer Anglo-Saxon than he believed he could be anywhere along the periphery of the race, forgetful, it seems, that Anglo-Saxons are explorers and colonizers no less truly than huggers of the insular hearth. The two charming characters from Europe, though with some of America in their blood, are faced with the deadly seriousness which Henry James remembered as prevailing in the suburbs of Boston. There is caricature in his Wentworths, with their large square house and large square consciences; there is perhaps less of it in the European cousins who find here so little use for the virtues of joy or flexibility; but the conflict of manners is nevertheless presented with nearly as much detachment as brilliance. The heroine, the Baroness, does not look back, is no longer tempted to rejoice and indulge herself in the victory, but pledges for a more promising act of the self. There is irony present, mainly due to the fact that the author showed more concern for the process that takes place at the level of consciousness, while the characters are to be found in the ending face to face with their fears and empty passions that find no object. At times the author may seem to forget that a character is something incalculably more than the sum of all its phases; and then his characters tend to have their existence, as positivists expect to have their immortality, simply and solely in the minds of other people. But James himself famously urged that the writer try “to be one of the people on whom nothing is lost!”

The purely theatrical ending – actually a genuine way of conferring freedom to the actants – takes place in *The Europeans*, where the existence of the heroine is enriched with the nuance that would immediately catch the uninitiated eye of the public and veil the condition that was reached together with the essence that one believed to be a perfect way of erotic fulfillment. The dislocation is thus the only thing that is fulfilled here, the space refused to bear the actants and, in their turn, the actants refuse to believe the meaning of it. And dislocation does not stop here, the psyche is now in conflict with the consciousness and the Baroness, for instance, is experiencing an inner disunion, that in terms of narrative technique is situated avant modernism proper, and that brings to surface the inanity of her possible continuity on the same scene:

But Eugenia, turning and still holding her candle aloft, only looked about the little sitting-room at her gimeracks and curtains and cushions. “My maid shall pack up,” she repeated. “Bonte divine, what rubbish! I feel like a strolling actress; these are my ‘properties.’”

“Is the play over, Eugenia?” asked Felix.

She gave him a sharp glance. “I have spoken my part.”

“With great applause!” said her brother.

“Oh, applause--applause!” she murmured. And she gathered up two or three of her dispersed draperies. She glanced at the beautiful brocade, and then, “I don’t see how I can have endured it!” she said. “Endure it a little longer. Come to my wedding.” “Thank you; that’s your affair. My affairs are elsewhere.”

The pivot upon which James’s Old World/ New World argument turns in his writing is upon the sexual arrangements inside the different cultural spaces. The novel is also structured around its irresolvable argument between the sins of the Old World (old-fashioned-Continental-adulterous) and the sins of the New (puritan-appropriative-infantilizing).

“Old World” and “New” are of course ideas and as such difficult to interrogate as realities external to the writing; but then the argument in James’s fiction is also an argument between two

novel traditions. The English-language tradition, evolved under the pens of so many women writers and in crucial relationship to its female readership!

As a novelist, Henry James is a modern of the moderns both in subject matter and in method. He is entirely loyal to contemporary life and reverentially exact in his transcription of the phase. His characters are for the most part people of the world who conceive of life as a fine art and have the leisure to carry out their theories. Rarely are they at close quarters with any ugly practical task. They are subtle and complex with the subtlety and the complexity that come from conscious preoccupation with themselves. They are specialists in conduct and past masters in casuistry, and are full of variations and shadows of turning. Moreover, they are finely expressive of milieu; each belongs unmistakably to his class and his race; each is true to inherited moral traditions and delicately illustrative of some social code. To reveal the power and the tragedy of life through so many minutely limiting and apparently artificial conditions, and by means of characters who are somewhat self-conscious and are apt to make of life only a pleasant pastime, might well seem an impossible task. Yet it is precisely in this that Henry James is pre-eminently successful. The essentially human is what he really cares for; however much he may at times seem preoccupied with the technique of his art or with the mask of conventions through which he makes the essentially human reveal itself.

The stress put on youth and regeneration

The idea of the New World is a coherent fiction

Misperceptions, misreading, misinterpretations

Amusing vs. absurd

Feminity

The Promised Land

Paradox of “an object of desire”

Denoting secrets

Language used: a lot of French words (sometimes even Italian)

Contemptus mundae = contempt of the world, of pleasure, distancing from all kind of pleasure on the principle that less is more

All utopias turn into dystopias = spaces of oppression, but at the same time any utopia is a prison

America vs. “America” = the idea of Am., the experience of it, imaginary America

The special movement brings about inner change. But people don’t change, they just reterritorialize their own place (just repeat home, reproduce it, copy it)

Her exile can happen only in her mind, it’s in fact a state of mind

Traveling = a state of amnesia, trying to forget smth.

= changes the character

= the erotic fascination of the other land

A foreign country is like love; love is like a foreign country

Mimetic type of action

The Europeans (1878) subjects

Again, England is the exception; James can “do” England from inside as confidently as he can “do” America. “Old World” and “New” are of course ideas and as such difficult to interrogate as realities external to the writing; but then the argument in James’s fiction is also an argument between two novel traditions. The English-language tradition, evolved under the pens of so many women writers and in crucial relationship to its female readership, eschewed an improper sexuality and took form primarily inside what Ruth Bernard Yeazell has called the “space of courtship between love and marriage”. James’s skeptical transitional fictions of the eighteen-nineties are interrogations of the traditional values of the English-language novel: an idealizing chaste femininity; a problematical and sometimes even pathological propriety. These fictions are about the

processes inside a given culture for unlearning sexual superstitions, and about how those superstitions, once uprooted, shake the very foundations of a way of living and imagining.

BIBLIOGRAPHY:

1. ANDERSON, Charles R., *Person, Place, and Thing in Henry James's Novels*, Durham, North Carolina: Duke UP, 1977.
2. BELLRINGER, Alan, *Henry James*, London: MacMillan, 1988.
3. BLACKMUR, Richard P., ed., *The Art of the Novel. Critical Prefaces by Henry James*, New York and London: C. Scribner's Sons, 1962.
4. JAMES Henry, *The Europeans*, New York: Penguin Books, 1984.
5. JAMES, Henry, "The Art of Fiction", *The Norton Anthology of American Literature*, vol. 2, Nina Baym et al., eds., New York and London: Norton, p. 330-347 (1985).
6. LUSTIG T. J., "Sunspots and Blindspots in The Europeans", in *The Reception of Henry James in Text and Images*, E-Rea - Revue électronique d'études sur le monde anglophone, no. 3, 2005.

DON JUAN DE TIRSO A APOLLINAIRE: LE PECHEUR DEVENU SEDUCTEUR AMOUREUX

LAVINIA SIMILARU
Université de Craiova
lavinia_similaru@yahoo.es

Abstract: The Sévillian seducer was born in the play *Le trompeur de Seville*, attributed to Tirso. Although he enjoyed a great literary success, for he has inspired and tempted the imagination of many writers of genius to finally conquering the literary scene, occurring in almost all literatures, the original author was probably forgotten.

Tirso's protagonist is a young and charming rogue. Tells lies to women so that they fall in love with him. However, he is not too imaginative as he uses only two ways to deceive women. With the aristocratic ones, he passes as somebody else, as the one they have always been waiting for. As for poor women, he promises them wonderful marriages. It is disappointing, but the first Don Juan has seduced no woman. Kierkegaard rightly observed that we must cautiously use the word seducer when talking about Don Juan. Tirso might not have wanted to embody a seducer, but to show the public a sinner who deserves his punishment. It's three hundred years since Tirso's play to Apollinaire's novel. Since then, the authors have made of Don Juan the seducer we know today. Apollinaire's novel presents an obvious intertextuality with Spanish plays and Molire's.

Key-words: Literature, myth, sinner, seducer, Spanish.

Il n'y a pas de doute que Guillaume Apollinaire a été très intéressé par le mythe de Don Juan. En 1911, il a publié *Les exploits d'un jeune Don Juan*, un récit érotique. Plus tard, en 1915, il a écrit le roman *Les trois Don Juans*, dont la première partie est intitulée *Don Juan Tenorio*. Cette première partie doit beaucoup aux pièces espagnoles et aussi à la pièce de Molière.

L'intertextualité des *Trois Don Juans* avec *Le trompeur de Séville* et tout le mythe espagnol de Don Juan est avouée dans le sous-titre *Don Juan Tenorio*, le nom même du séducteur sévillan qui est né dans la pièce attribuée généralement à Tirso. (Mais le coureur de femmes espagnol a immédiatement laissé derrière soi son premier auteur -Tirso de Molina, André de Claramonte, Pedro Calderón de la Barca, ou peut-être quelqu'un d'autre, l'histoire littéraire n'a pas encore solutionné ce problème- pour connaître maintes autres versions, tout en connaissant une incroyable fortune littéraire, car le séducteur andalou a tenté la fantaisie de plusieurs créateurs de génie -Molière, Goldoni, Mozart, Pouchkine, A. Dumas, Lenau, Byron, Baudelaire, G.B.Shaw, J. Anouilh, H. de Montherlant...- et a fini par conquérir le monde, car il est présent dans presque toutes les littératures).

L'intertextualité de ces œuvres est assurée surtout par le caractère des héros. Ils appartiennent tous les deux à la noblesse de Séville et ils sont tous les deux des séducteurs sans scrupules, qui trompent plusieurs femmes. Ils savent manier très bien l'épée, ils sont courageux et fanfarons.

Dans la pièce de Tirso, Don Juan est un jeune charmant. Tirso ne précise pas l'âge de son héros (la réputation de Don Juan était suffisante à l'époque pour les compagnies théâtrales, personne ne pouvait se figurer alors un Don Juan âgé, comme on en verra plusieurs au XX^e siècle). Mais Don Juan utilise le prétexte de sa jeunesse pour obtenir l'aide de son oncle, l'ambassadeur de Naples, après avoir séduit Isabelle. Un peu plus loin, Batrice, le marié paysan, le voit et a un mal pressentiment. *Mal agüero (Mauvais augure)*, dit-il en apercevant l'allure et la figure du nouveau venu à ses noces, le chevalier qu'on n'avait pas invité.

Dans le roman d'Apollinaire, le protagoniste est très jeune, il n'a que dix-sept ans quand il vient à bout dans la même soirée du plus fameux duelliste et de la plus froide courtisane de Séville

[1], comme on dit à son oncle. Il est aussi beau que son prédécesseur, les courtisanes tombent immédiatement amoureuses de lui.

Le premier chapitre du roman d'Apollinaire n'a rien à voir avec le mythe espagnol. Apollinaire raconte l'histoire de la naissance de son protagoniste : sa mère, enceinte, a de mauvais pressentiments. Elle semble atteinte par une maladie terrible et mystérieuse [2]. Elle décide de consulter un astrologue et se fait accompagner par son beau-frère, et on voit que don Jorge lui fait un peu la cour. Don Jorge, l'oncle de Don Juan, a plus tard le rôle d'initier le héros dans l'art de la séduction, il emmène son neveu à la maison de tolérance.

Tout cela est nouveau, dans le mythe espagnol Don Juan n'a pas de mère. Dans la plupart des pièces, Don Juan n'a qu'un père, qu'il ne respecte pas.

Le héros d' Alonso de Córdoba y Maldonado (*La venganza en el sepulcro*, moitié du XVII-e siècle) n'a pas de père, celui-ci est mort et Arcadio Baquero avait remarqué que c'était le seul Don Juan sans un géniteur devant lequel se montrer rebelle. Dans la même pièce, Don Juan parle de sa mère, qu'on ne voit pas sur la scène.

La mère de Don Juan apparaît dans *El burlador que no se burla* de Jacinto Grau (1927), où l'on voit la réconciliation de ses parents, réconciliation qui est à l'origine de la naissance du héros.

L'oncle de don Juan du *Trompeur de Séville*, et des autres pièces espagnoles. don Pèdre, est ambassadeur à Naples. Gagné par l'attitude soumise de son neveu, il accepte de mentir le roi pour sauver la vie de Don Juan et son rôle se réduit à cela. Il n'apparaît plus. Apollinaire l'appelle Jorge et le fait initier Don Juan dans les délices de l'amour, parce qu'il lui doit *les lumières de son expérience* [3].

L'astrologue consulté par doña Clara dans le roman d'Apollinaire prédit que la famille finira par d'*innombrables bâtards*. On n'en voit aucun dans le roman, mais les aventures du héros rend leur existence très possible.

Dans le mythe espagnol, Don Juan n'a jamais de fils, chose qui a permis au fameux essayiste et médecin Gregorio Marañón de démontrer avec des arguments physiologiques et médicaux que le héros espagnol ne pouvait pas avoir de fils et de douter de sa virilité. Pour Gregorio Marañón, la liste des conquêtes est un *exposé clinique* [4]. En Espagne, Don Juan n'a de descendant qu'au XXe siècle.

Les frères Machado (*Don Juan de Mañara*, 1927) mentionnent un fils que Don Juan a eu avec Elvire, mais il est mort.

Don Juan a aussi un fils dans *Las canas de Don Juan* (1925) de J.I. Luca de Tena. Son fils a 20 ans et il a des goûts assez différents, il n'est jamais d'accord avec Don Juan.

Le héros de Tirso n'est pas du tout un séducteur. Ce premier Don Juan n'a vraiment un art de séduire; il a besoin de mentir les femmes pour que celles-ci tombent dans ses bras. Il n'a pas beaucoup d'imagination: il n'utilise que deux façons de tromper les femmes. Quand il s'agit d'une femme noble, il se fait passer pour un autre, dont il a éventuellement emprunté la cape. Dans le cas des pauvres, il les éblouit avec son nom et surtout avec la promesse d'un mariage si brillant. C'est très décevant de le constater, mais... au commencement Don Juan n'a pas séduit tant de femmes. Kierkegaard avait raison de dire qu'on doit employer avec prudence le mot de séducteur lorsqu'on parle de Don Juan. Tirso a-t-il peut-être voulu présenter sur la scène un pécheur qui reçoit son châtiment à la fin de la pièce.

Mais il faut reconnaître que dans le roman d'Apollinaire les choses changent: les trois siècles de littérature qui séparent les deux œuvres ont fait de Don Juan un séducteur. Les courtisanes sont éblouies par lui : *Dès l'abord, elles ne se firent point faute de le regarder. Jamais elles n'avaient vu de jeune homme aussi accompli. Les femmes galantes savent juger du premier coup d'œil la beauté masculine* [5]. Les hommes l'admirent aussi : *Les deux anciens échangèrent un sourire, tandis que le plus jeune pinçait les lèvres* [6]. Don Niceto, qui passait pour le plus joli garçon de Séville [7], devient jaloux de don Juan : *À l'instant, il se sentit dépossédé. La supériorité de son nouveau concurrent était trop manifeste et ne permettait pas le doute* [8]. . Pandora, la plus belle des courtisanes, va offrir son bras à Don Juan, après avoir attendu inutilement un geste de sa part. Pendant le souper, Pandora jette à Don Juan *des regards de flamme* [9]. Mais le héros est

encore timide: *Cependant il se contenait et n'osait encore lui rendre ses avances* [10]. Pandora préfère Don Juan et l'histoire tourne mal, à cause de la jalouse de don Niceto. Les deux hommes finissent par tirer leurs épées. Cette fois, Don Juan a conquis une femme si exigeante comme Pandora sans rien faire, elle est tout simplement charmée de la beauté du chevalier.

L'intertextualité avec *Le trompeur de Séville* est évidente dans l'aventure de Naples du chapitre suivant, puisque les deux héros doivent voyager tous les deux à l'Italie.

La pièce de Tirso s'ouvre avec l'aventure de Naples: Don Juan passe la nuit avec la duchesse Isabela, à la place du duc Octavio, le fiancé qu'elle attendait. La première réplique du protagoniste nous annonce qu'il avait promis le mariage à Isabelle, mais... elle le croyait Octavio. Elle ne découvre la tricherie qu'au dernier moment, quand Don Juan veut s'en aller. C'est, bien sûr, un peu décevant: Don Juan est un anti-héros, il a la lâcheté de mentir une femme, en se faisant passer pour son fiancé. Il lui a promis de l'épouser, mais... au nom d'un autre. Alors, il n'a pas séduit Isabelle, il l'a mentie tout simplement. Il n'a même pas essayé de la conquérir, il n'a voulu que passer une seule nuit avec elle. Un noble chevalier qui faisait cela était à l'époque très étrange, les nobles ne mentaient pas et avaient le devoir de protéger les femmes. Le protagoniste mérite tout le mépris du public, et c'est certainement l'intention du premier auteur de l'œuvre. Il doit s'enfuir pour échapper aux conséquences de son aventure et il a besoin de l'aide de son oncle.

Dans le roman de Guillaume Apollinaire, le protagoniste s'en va aussi à Naples :

Cependant, les circonstances de la mort de Don Niceto avaient été connues peu à peu; d'autres duels, d'autres enlèvements rendirent bientôt la situation de Juan intenable à Séville, et sa famille décida de l'envoyer dans le royaume de Naples, où son oncle Jorge avait été depuis peu nommé chef de la mission militaire espagnole chargée d'inculquer aux paresseux Napolitains les secrets de l'art de la guerre. [11]

Là-bas, les choses se passent presque de la même manière: Don Juan se met dans le lit de la duchesse Isabelle, tout en prétendant être le duc Octavio, le fiancé de celle-ci. On remarque que les noms des personnages sont restés les mêmes. Mais il y a quelques différences: cette fois, Don Juan est tombé amoureux, l'auteur le dit: *La duchesse Isabelle, jeune veuve d'une ravissante beauté, devait épouser le duc Octavio, mais Juan en était éperdument amoureux. Dans ses pires tromperies, il y avait en ce temps une part de sincérité.* C'est quelque chose de nouveau, cela n'arrivait pas au héros de Tirso, qui n'est jamais tombé amoureux, on doit le reconnaître. L'autre différence est que le protagoniste d'Apollinaire attend que la duchesse soit endormie :

À la suite d'une fête donnée au palais royal, la duchesse s'était assoupie dans un petit boudoir retiré. Juan, qui la guettait, se glissa dans la salle mi-obscurée. Il éteignit la dernière chandelle et s'assit près de la belle qui sommeillait d'un léger sommeil, agrémenté sans doute de rêves d'amour.

«C'est Octavio, ton amant, qui t'éveille», dit-il, contrefaisant la voix du duc et la prenant par la taille [12].

À la fin, la duchesse Isabelle se rend compte qu'elle avait fait l'amour avec un autre homme. Elle lui demande son nom et Don Juan répond : *Un homme sans nom.* Dans *Le trompeur de Séville*, il avait dit la même chose : *Un hombre sin nombre.* La duchesse commence à se lamenter, et le roi l'entend :

—Qui êtes-vous? reprenait d'un ton sévère le monarque.

—Qui? Un homme et une femme», répondit Juan.

C'est la réplique du *Trompeur de Séville*: *un hombre y una mujer.* Pour s'enfuir, ce Don Juan demande aussi l'aide de son oncle. Celui-ci lamente la perte de sa réputation, don Jorge est plus orgueilleux que ses prédecesseurs espagnols : *Et mon prestige? Moi, avoir laissé échapper un prisonnier, moi chef de la mission militaire extraordinaire ?* [13] La suite est aussi originale : don Jorge conseille don Octavio de s'enfuir pour échapper au mariage avec Isabelle, après lui avoir dit que sa fiancée l'avait trahi.

Le chapitre suivant relate le retour de Don Juan en Espagne. Tout comme dans le *Trompeur de Séville*, le héros rencontre ses amis et veut savoir que sont devenues les courtisanes de la ville. Le dialogue est presque celui de Tirso, il y en a même le jeu de paroles entre *bella* (jolie, en

espagnol) et *velha* (vieille, en portugais), qu'en espagnol on lit presque de la même façon: *Elle pleure ses cheveux et ses sourcils. Le Portugais l'appelle vieille, et elle entend belle* [14]. Mais le reste du chapitre est tiré de la pièce *Don Juan Tenorio* de José Zorrilla (1844). La jeune fille de laquelle Don Juan est tombé amoureux s'appelle doña Inès, comme dans l'œuvre de Zorrilla. Elle est une jeune innocente, presque une enfant, qui a passé ses 16 ans dans un couvent. Don Juan décide l'enlever et tout se passe comme dans *Don Juan Tenorio* de José Zorrilla : il emmène doña Inès chez soi, après lui avoir envoyé une lettre d'amour dont les paroles sont presque les mêmes: *Ravissante colombe privée de liberté, si vous daignez abaisser sur ces lignes vos beaux yeux...* [15]. Le père de doña Inès apprend qu'on a vu la duègne de celle-ci parler avec Don Juan, il a un pressentiment et va chercher sa fille au couvent. Il manifeste sa méfiance envers la prière, comme dans la pièce de Zorrilla: *Tandis que vous priiez Dieu pour elle, le diable est venu qui l'a enlevée!* [16]. Exactement comme dans *Don Juan Tenorio*, le chef d'œuvre du romantisme espagnol, le protagoniste d'Apollinaire est vraiment amoureux de doña Inès et il est prêt à changer pour elle. Il utilise les mêmes mots que son prédécesseur: *Mon cœur, cette parole change mon être au point de me laisser espérer que l'Éden s'ouvrira pour moi. Non, Doña Inès, ce n'est pas Satan qui m'inspire cet amour, c'est Dieu qui veut sans doute par toi me gagner à lui... Bannis toute inquiétude, à tes pieds je me sens capable de vertu. Oui, mon orgueil s'inclinera devant le bon commandeur.* [17] À son tour, doña Inès avait parlé comme l'héroïne de Zorrilla: *Arrache-moi le cœur ou aime-moi parce que je t'adore* [18]!. La suite est comme dans le mythe espagnol de tous les temps: le père de doña Inès est tué par Don Juan dans un duel. Ce mort deviendra l'instrument de la justice divine.

Don Juan doit s'enfuir pour échapper à la justice et doña Inès meurt quelques jours après, *rongée par le terrible mal intérieur qui la dévorait* [19]. C'est exactement ce qui arrive dans le drame de Zorrilla.

Le chapitre V, *Doña Elvire*, est tiré de la pièce de Molière. Elvire est aussi le nom de la chaste épouse de Don Juan dans *Dom Juan* de Molière. Le héros d'Apollinaire est aussi lâche et hypocrite que celui de Molière. Et il dit presque les mêmes choses, avec les mêmes paroles. Apollinaire copie de Molière la fameuse réplique prononcée par Don Juan dans la deuxième scène du premier acte, où il avoue à son valet qu'il a envers les femmes *l'ambition des conquérants, qui volent perpétuellement de victoire en victoire, et ne peuvent se résoudre à borner leurs souhaits. Il n'est rien qui puisse arrêter l'impétuosité de mes désirs ; je me sens un cœur à aimer toute la terre ; et comme Alexandre, je souhaiterais qu'il y eût d'autres mondes, pour y pouvoir étendre mes conquêtes amoureuses* [20].

Le chapitre suivant est le dernier du *Don Juan d'Espagne* et présente aussi une intertextualité évidente avec la pièce de Molière. Monsieur Domingo, le créancier de Don Juan dans le roman d'Apollinaire est, bien sûr, monsieur Dimanche de la pièce de Molière et le protagoniste a envers lui la même attitude d'amabilité feinte.

Le dénouement est aussi comme dans la pièce de Molière: Don Juan demande à son valet d'inviter à souper la statue mortuaire du Commandeur et la statue accepte. Elle s'y rend et tout le monde est effrayé, mais Don Juan essaye de conserver son sang froid. La statue demande au chevalier de lui donner la main, Don Juan le fait et s'effondre aux enfers. Ciutti, le valet du protagoniste (même nom que dans la pièce de Zorrilla) pense que personne ne lui payera les gages: *En enfer! En enfer! grommelait le lamentable Ciutti, cela devait arriver. Je l'avais prévu. Mais qui me réglera mes trois années de gages ?* [21]. Le même effet avait eu la mort du maître sur Sganarelle, le valet de Don Juan dans la pièce de Molière: *Ah! mes gages! Voilà par sa mort chacun satisfait : Ciel offensé, lois violées, filles séduites, familles déshonorées, parents outragés, femmes mises à mal, maris poussés à bout, tout le monde est content. Il n'y a que moi seul de malheureux... Mes gages ! mes gages!, mes gages!*

BIBLIOGRAPHIE :

- [1]. Guillaume d'Apollinaire – *Les Trois Don Juans*, Poches, Paris, 2004, p. 34

- [2]. Guillaume d'Apollinaire, *op. cit.*, p. 4
- [3]. *Idem*, p. 16.
- [4]. Gregorio Marañón – *5 ensayos sobre Don Juan*, Editorial Cultura, Santiago de Chile, 1937, p. 37.
- [5]. Guillaume d'Apollinaire, *op. cit.*, p. 20.
- [6]. *Idem*, p. 20.
- [7]. *Idem*, p. 20.
- [8]. *Idem*, p. 20.
- [9]. *Idem*, p. 24
- [10]. *Idem*, p. 24.
- [11]. *Idem*, p. 34.
- [12]. *Idem*, p. 36.
- [13]. *Idem*, p. 38.
- [14]. *Idem*, p. 46.
- [15]. *Idem*, p. 54.
- [16]. *Idem*, p. 60.
- [17]. *Idem*, p. 64.
- [18]. *Idem*, p. 64.
- [19]. *Idem*, p. 70.
- [20]. *Idem*, p. 70
- [21]. *Idem*, p. 92.

1. APOLLINAIRE, Guillaume d' – *Les trois Don Juans*, Poches, Paris, 2004.
2. DÍAZ – PLAJA, Fernando – *El "Don Juan" español*, Encuentro, Madrid, 2000.
3. MOLIERE – *Dom Juan*, Livre de poche, Paris, 1993.
4. MOLINA, Tirso de – *El burlador de Sevilla*, Cátedra, Letras hispánicas, Madrid, 1992.
5. ZORRILLA, José – *Don Juan Tenorio*, Letras hispánicas, Madrid, 1995.

INTERTWINING OF THE INTIMATE AND PUBLIC CHARACTER IN LOVE AND WEDDING ALBANIAN LYRIC SONGS

JONELA SPAHO

Department of Language and Literature

University “Fan S. Noli” Korce

Shetitorja “Republika”

ALBAINIA

jsphaho@gmail.com

Abstract: The Albanian people, through centuries, has created a treasure of lyric songs in which he has expressed the human emotion in many spiritual dimensions. In these songs, he had shown synthetically his own philosophical and human concepts. The tendency of these songs is the interest in social, familiar and intimate issues with all their wideness for the general and personal, objective and subjective, for the inner part and the outer one. The lyrical songs of love and wedding, which are syntheses of a fine philosophic concept of distinguished humanism and above all, of a processing and wonderful artistic expression, harmonically intertwine the intimate with public moments and feelings. This is mostly seen in the weeding songs, in which moments of happiness and emotions of the bride and groom are linked with the people’s feelings. While in love songs, intimate occupies greater part and the people has expressed vibrations of feelings and emotional states of the lover and their barriers coming from the preventing traditions and customs. Nevertheless, these songs with the harmonic combination of inner and outer feeling expression given through a poetic brilliant art processed through centuries, define the values of the Albanian popular poetic art.

Key-words: popular art, intimate, public character, intertwining, popular ideal, virtues, romance, feeling, poetic expression

The virtues of the Albanian people developed through centuries are incorporated in his oral artistic creativity being thus the most focused manifestation of the human and poetic spirit of several generations.

In this paper, we will concentrate on some features of the lyrical songs of love and wedding which are synthesis of a fine philosophic concept of distinguished humanism, and above all of a processing and wonderful artistic expression.

The tendency of these songs is the interest in social, familiar and intimate issues with all their wideness for the general and personal, objective and subjective, for the inner part and the outer one. This poetry, being in the same time chronic of the spiritual life of the community, brings in front of us a poetic universe and important aspects where the intimate and public are harmonically intertwined.

The lyrical popular songs of love are of great importance because they present the popular ideal for the female, especially for the family. Within them we discover the progressive vision for life and the relationship between the young people that people maintained deeply in their hearts, even though tough traditions and customs were against love. Love is a human phenomenon closely connected with life and which is expressed by a strong love. Moral concepts for love have not been the same in all the times. They have continuously changed according to the historic and social economic conditions. People stands above events, phenomena, but it is difficult to understand why he always protects the pure feeling, even when it is destructive for the individual, as the voice of love is the voice of life.

Love songs have deep romantic features and sometimes natural characteristics. This has influenced in some sensual verses. Nevertheless, in the center of attention, stands human, pure love

distinguished for great sincerity. Romance of love songs deriving from dating difficult circumstances sometimes risky, because the young people could not freely see each other, is twinned with a deep feeling of courage, where the idea of true love is expressed.

In these lyrical songs there are intertwined syntactically philosophical, moral social and aesthetic concepts in a deeply sophisticated level.

The lyrical love and wedding songs are particularly endowed with these virtues.

These songs generally tend to focus at the interest for the intimate, familiar and social on the whole, for the universal and the personal, the objective and the subjective, the inner and outer aspect. This song can easily be integrated in all life recesses and can discover there interesting elements, but it can best penetrate in the deep recesses of human soul reflecting its most subtle vibrations.

This poetry, being in the meantime the nation's inner life chronicle, brings forth an entire poetical universe and important life aspects, where the intimate and public are intertwined in one.

This intertwining is the best demonstrated in love songs that are estimated as our folklore pearls.

The feeling of love is artistically embodied in a great number of songs, where it is reflected not only the rich inner world of the people, but it is as well contemplated on social relationships and moral standards. The fulfillment of love is an artistic testimony demonstrating the social restraint of love and the advancement of moral concepts on this feeling.

Ismail Kadare the well-known Albanian writer, in "The Folk Autobiography in Verse" says: "War and love are two most widespread motives in folk poetry. The feeling of love was generally a tragedy in one's life. It meant conflict with the society with the family, customs and everything. Mostly, the folk had not experienced love during his life, but in art he never reprimanded it. His particular perception lead him to understand that the feeling of love is related to the future, thus he assigned love a place that never truly corresponded to real life". [1]

Thus, the erotic songs, both as a reflection and poetic expression of the feeling of love, has mirrored a universe of ideas, customs different practices and beliefs, that constitute part of the aesthetic values and folk psychology.

One of the most beautiful aspects of this song is the description of the girl's portrait, which is always the core of emotional reminiscences. The description of the girl's being concise and magnificently syntactical in these sings, seldom is achieved through concentrating minutely in her physical appearance. In general a single metaphor or simile is enough for the folk author to produce in verse the power of beauty and the outbursts of passion resulting from it;

"O mëndafsh i hollë i hollë
U ende mollë më mollë"
"O fine, fine silk;
Wandering on apple trees"

In two verses only, there are included qualities such as frailty, tenderness, fragility, nobility, bravery, and inner purity. The epithet "*i hollë*" (fine) together with "*mollë*" (apple), unfold an entire system of images which reveal not only the girl's beauty, but also the soul vibrations of the lyric subject.

The frailty of beauty is also expressed in the verse: "*Porsi manushaqja në mes të dëborës*" (*As the violet in midst of the snow*) showing that it can blossom even during hard and frosty times. Beauty can melt the snow and bringing the sun (love).

In these songs there are also verses dedicate to the eyes as being an omnipotent attribute of love.

Although the folk song describes love through all its stages, it is often perceived as a compassionate and depressing novel, as a soul grief. Love is often displayed through dramatizing and achieving.

The most frequent nuances of these erotic songs are those of a deep intimacy and they reflect the subtlest sensations and perception of the soul. But when this love is repressed from the ambient, then there emerge the norms, customs, and biases, which create the marvelous bond between the intimate and the real. Here are some aspects in which the intimate is displayed in all its complexity:

- When it is depicted the reflection of the boy in love with the girl's beauty, which in turn provokes such a passion as to rekindle even the nature, the trees outburst in bloom, and the power of loves is transmitted to the whole universe: "*I will steal the beauty of your forehead, the white neck like pearls, like violet flower in spring, and like nightingale that sings in May*" [2]
- When it is depicted the intimate setting, where the boy and the girl meet for the first time a narrow street, a dim light (love at the beginning), on the mountain or mostly near a watercourse
- When love is kept secret, it is not reveled but is fled deep in soul. Both the girl and the boy meet each other, they blush, but they cannot speak.
- When it is depicted the pain of neglected love, which is reflected in these songs gracefully, as a noble feeling: "*From a foreign land I came, / I froze in the pick of summer / as you didn't come to say hi*" [3]

*"The poor me, full of grief,
go to bed but I can sleep"*

- When the girl asks gold jewelry from the boy as an indication of love, but the poor boy can only give his own soul as a guarantee.
- When both exchange oaths for faithfulness and duration of love: "*Girl, if you are my sweet heart, / when I'm dead, you must be a raven, /and cry for me valleys and plains*"
- When there are depicted the intimate erotic desires of the boy who imagines the girl as a snowball, a grouse, running water: "*Are you a pear or a quince, / if you are a quince, you are for me, / to kiss and love you, / to squeeze you like a lemon*" [4]
- When the girl's love passes through a fragile instant:

*"Vajza majë shkëmbit
Si zogu majë gjembit"*

*"Girl standing top of the rock
As bird on top of the thorn"*

It can immediately be felt the alarm, the call for being attentive, but it can even be perceived the deep sensitivity.

Within the intimae framework of these songs, one could notice no sign of vulgar immorality and sensuality. Everything is delicately constructed, with sincerity, fluidity which is considered with a wonderful poetic system.

Whereas the moment of the intertwining of the intimate and the public approaches when:

- He and she are distant, the wish and the longing for the girl are great. The boy wants to be near the girl, but the social environment represses his desires and passions: "*Over the quince trees, the nightingale sings, missing your grace*"
- An object of the nature (a symbol for the obstacle) conceals the girl's eyes from the boy.

The conflict between love and environment becomes sharp when the young man takes into account even death for the sake of love. As a result of this conflict, in some songs characterized by deep tragic tones, the death of the tow lovers is presented.

*"I'll take the risk of death
To reach you by crossing over the wall"*

- When the boy and the girl come from different social strata, their love can not be realized.
- Very often love is surrounded by foggy, gossipy social environment which leads to tragic ends.
The two lovers decide to hide their love being afraid of the social environment

*"We have to endure, girl, together
Just like the mountain that stands up under snow"*

- The decisiveness of the boy to make his love known to the public is given time and again neglecting in this way social environment: "*Girl from Albania, bride from Greece, I abandoned my home, to kiss your lips*" [5]
- In some songs the constant worry (despair) caused by love is so great that the boy expresses it everywhere he goes, trying to comfort his longing for the beloved girl.

In general, we accept that this lyric as a whole would create a real romantic novel. Throughout it, we will clearly notice the respect for woman, the link between love and death, the delicacy of thought expression, the warmth of feelings but, surely, sincerity is never lacking.

No one would escape without noticing the warm lyricism that permeates these songs as well as the permanent reference towards nature.

A lot of symbols are well used as the apple (the symbol of love), the pear (the symbol of erotica), the basil (the beauty of love and youth), the nightingale (the symbol of the young man), the partridge (the symbol of the pretty girl) etc.

Love songs are presented in verses and different strophic forms with a metric rich which testifies the richness of the popular metrics. The 8-th and 6-th syllables are used mostly but the 4-th only in the refrain. The rhymes or the assonances are almost decisive and rarely one will find non rhythmical songs. In these songs we will find stylistic means such as repetition, anaphora, and apostrophe adapted for dances with distich and tercins. They remain the pearls of folk for the feeling and emotion they offer.

Wedding songs, like love songs bear original sensitivity and beauty. Wedding is the main spectacular performance our people have created in centuries which is characterized by a formality which is quite strange to the gloominess of the Canon, resentment, slavery, and savagery that accompanied girl's marriages in many cases.

If we refer the intimate moments of these songs, we would distinguish the wedding songs which describe pre-marriage situation, that is to say the time before the bride enters the husband's house. Whereas the other part of these song which constitute the greatest part in quantity treats the moment when the bride enters the new house and aspects of family life there, expressing in this way the intertwining of the intimate moments with the public ones.

The wedding ceremony is well processed, with clear arrangement where everyone knows well his own role. The conductor is the godfather. Throughout the wedding ceremony the pagan character is clearly seen, which is shown in the rites accompanying it. One of the most important traditions of the weeding week is the one concerning the bride bread. The bread was cracked on the bride's head when she was crowned in the church or was put under the arm when she entered the groom's home. Another tradition was the rite of bride's decoration and groom's dressing which were accompanied with many songs. Sometime the weeding songs are characterized by melancholy. They are sung by bride's family members in her house.

Among songs with mainly intimate tones, we would distinguish these types:

- When the girl embroiders her wedding dress quite alone, staying late at under the candle light: "*Alone the flower in the room,/ alone keeps the chandelier,/ alone embroiders her dress*" [6]

The moment of the wedding has arrived. The bride devotedly prepares her own clothes experiencing at the same time (simultaneously) longing, desire, and emotions for the new life that is

going to star soon. The word “*alone*” repeated in every verse line seems to emphasize the last moment of this loneliness.

- When the girl experiences the spiritual pain, anxiety and emotional strain in order to find the man of her dreams:

“*In a fine glass water
As sugar girl is melted (dissolved)*”

- When intimate moments of the girl’s life before marriage are given.

A typical example is that of the boy passing by the girl’s window. The girl is touched on the beauty. She eagerly wants to get engaged with him but he comes from a higher stratum and this marriage is impossible.

- When the girl impatiently wants to go to the boy’s house and this is well expressed in her devotion preparing and decorating her clothes, or when she wants to become a butterfly, to cross over mountains, to forget her parents only to be closer to her beloved man: “*I’ll leave my father running tom my husband*”

The description of these intimate moments very often bears inside the desires, emotions and the longing of the boy, too. In these songs we encounter moments such as:

- The boy’s suffering for his beloved girl who immediately appears in her the wedding dress ready to marry another man.

- The impatience and emotion the boy experiences until his wife comes and lives in his house forever: “*45 knights, the groom ahead of them, / all carrying guns, all dressed in gold, / go to destroy Istanbul, /Don’t destroy , son, Istanbul, / I’ll destroy and ruin it , / till my bride appears*”

- The energy and determination of the bridegroom to take wife home sometimes against his parent’s will.

- The bridegroom’s passion to invite the guests and arrange the wedding ceremony in order to declare and prove the love he has for his wife.

From the other group of the wedding songs we clearly distinguished that the emotions come out beyond the intimate context and become collective expressing the mixture of a series of lyrical, poetic and ethnographic components. The rites and the traditional wedding customs are well integrated into emotions and feelings.

Worthy of mention are some moments such as:

- The moment when the bride leave her house, a moment which becomes a motive to express freely the anger and the built-up rage against the patriarchal order that has deeply rooted these harsh and savage relationships with the bride: “*I was married by my father, / too young to get married, / to a forty-year-old man, / poor me, only fifteen, / I prefer a young man, / to laugh and play*” [7]

- The girl’s moment of suffering when she blames her parents for her so early, before reaching the marriage time.

- The moment when the friends come to accompany the bride is given with nostalgic tones for everything she leaves behind; especially her virginity is lost forever: “*Daughter, when you go to new home, / love and respect mother-in-law*”

- The moment when her mother gives advices to her daughter before she becomes a bride.

There are also songs that describe important moments from the traditional wedding ceremony:

- The girls send the bride to take a bath she gets dressed
- The girl receives her father’ blessing
- The chickpea bread is prepared (a symbol of continuity) and the couple receives congratulations
- The mother- in- law gives golden jewelry to the bride as a sign of respect.
- The guests propose a toast by drinking *raki* and wine wishing all the best to the host and the new couple

On Saturday morning the wedding guests together with the bride go to cut wood for the wedding and to bring home "the green branch" which is decorated with red and white colors.

The majority of the songs are about the moments before and after the wedding where in an erotic atmosphere the feelings of the boy and girl are presented.

Some other songs treat the time after marriage touching these moments:

The girl comes back missing her father's house, but also with a desire to go back to her husband's house as soon as possible.

When the groom's family and the people around praise the qualities of the bride and take it as an example or prove that the marriage has been successful.

In wedding songs as well as in love songs the portrait of the girl is the center of attention in the majority of songs but the portrait of the boy is not neglected too.

The figure describing bride's beauty is clearly noticed the romantic character in the treatment of beauty. Bride is seen in general only as a beautiful human being, despite the fact that she was carrying the heavy burden of everyday life. Normally, wedding songs are short because they adopt the dynamism of wedding. They are also organized with 6, 7 and 8 syllables. The role of refrains is great giving songs liveliness in singing and dancing; "Our bride in dance over and over again".

Being very important public ceremony the intertwining of the intimate with the public is more obvious in wedding songs than in love songs.

Conclusions

As a conclusion we can say that these songs create a universe of emotions, feelings, experiences, rituals and costumes combined with a wonderful freedom of expression and selected poetical language which always remain a treasure for our culture and art.

Poetic material of these songs with the original and realist concept makes us see in the depth of the verse and the message it transmits.

In these songs, the Albanians, even in the most difficult moments of their history, maintained and cultivated the emancipation tendencies which were connected with the European and democratic aspirations, traditions and civilization which were never lost but served as the essence for a complete popular art. The harmonic intertwining of the expression of intimate emotions with the collective one give these songs a wider breath and a deep emancipating character.

REFERENCES:

- [1]. I.Kadare, Autobiography of people in verses", Tirana, Publishing House "N. Frasheri", 1980, p. 8.
- [2]. Th.Mitko "Work" Tirane, 1981, Publishing House "N. Frasheri", p.100.
- [3]. The same, p.125.
- [4]. The same, p.107.
- [5]. The same, p.124.
- [6]. "Popular Lyric" , Volume 6, Tirana, 1990, Publishing "House N. Frasheri".
- [7]. Th.Mitko " Work" Tirana,, 1981, Publishing House "N. Frasheri", p. 158.

BIBLIOGRAPHY:

- 1. ZHEJI Gj., "Introduction to folklore", Tirana, Publishing House "Toena", 1994.
- 2. PANAJOTI J. "Popular songs of Korça District" Tirana, Publishing House "N. Frasheri", 1982.
- 3. MITKO TH., "Work", Tirana, Publishing House "N. Frasheri", 1981.
- 4. KADARE I., "Autobiography of people in verses" Tirana, Publishing House "N. Frasheri", 1980.

5. VINCA N. , “On the poetry of Albanian folk”, Scope, 1996, Publishing House”Shkupi”.
6. “Albanian Folk,” University Handbook”, Cooperation group of authors, Tirana,
Publishing House “N. Frasheri”.
7. “Popular Lyric”, Volume 6, Tirana, 1990, Publishing “House N. Frasheri”.
8. “Issues of the Albanian Folk”, Volume III, Tirana, Publishing House, 1987.
9. “Issues of the Albanian Folk”, Volume IV, Tirana, Publishing House, 1989.

KAZUO ISHIGURO'S 'INTERNATIONAL WRITING' AND THE HOMELESSNESS OF A NEW HUMANISM

ANGELA STANESCU
'Valahia' University of Targoviste
angelastanescu@yahoo.com

Abstract: The present article examines the professions of creed and multicultural literary identity of Kazuo Ishiguro, one of the most celebrated contemporary British novelists, who, rejecting all critical attempts at pigeonholing his work on the criteria of nationality or ethnicity, prefers to define himself as an 'international writer'. The paper highlights the ways in which the writer's claim to an international theme and global identity is verified by his texts.

Key-words: postmodernism, postcolonialism, nationality, ethnicity, cultural hybridity, biculturalism, multiculturalism, *international writer*, *global culture*, *literary globalization*

Kazuo Ishiguro uses the term 'international writer' to indicate the universal scope of his concerns and appeal, his vision of our postmodern vulnerability as 'orphans', or 'butlers' struggling for 'a pale view' of reality in the increasingly 'floating world' of a human condition that leaves us 'unconsoled'. It is this vision of an ultimately deracinated humanity that justifies his alignment with the mainstream of postmodern and postcolonial writing, rather than his ethnicity or nationality. What he does share with the writers he is often grouped with, apart from a vision enhanced by the vantage point of biculturalism, is the overpowering theme of displacement, of a deracinated humanity, alienated from the world and from itself, facing an elusive reality of impermanent answers and provisional truths. As the Wunderkind of the advent of multiculturalism and diversifying visions, Ishiguro was to become the very emblem of this migrant identity, providing Bradbury with a fitful title for his chapter on the fiction of the Eighties: 'Artists of the Floating World'.

Whilst his alignment with the homeless writers of London's cosmopolitan diaspora sharing the condition of in-betweenness may be a useful starting point, his work is after all a product of a more encompassing postmodern spirit. Any attempt to pigeonhole him is particularly difficult, as he appears an outsider to any identifiable group. Jonathan Wilson insightfully describes his irreducible literary identity: 'Ishiguro does occupy a singular place in British writing: he is neither native-born nor a descendent of the Old Empire, and thus stands outside the peculiarly charged and ambivalent relationship between the ex-colonies and Britain' (Wilson 100). In this light, Ishiguro, himself 'wary of labels and such forms of group identification among writers, even at the risk of appearing lost or 'homeless' among the crowds' (Wong 12), is consigned to the margins of a literary landscape roughly divisible between either native or postcolonial writing. Paradoxically, it is his own sense of cultural alienation that may link him to both ends of the spectrum.

His self-professed outsidedness has given criticism the cue for an interpretation of his work through the concept of displacement. Barry Lewis makes a solid case in favour of such a view, contending that Ishiguro's admission to being '*stuck on the margins*' is an act of 'aligning himself with the postcolonial emphasis on the marginal, the liminal, the excluded' (Lewis 13). His sense of his own acculturation is the key to his pervasive sense of homelessness:

My very lack of authority and lack of knowledge about Japan, I think, forced me into...thinking of myself as a kind of homeless writer. I had no obvious social role, because I wasn't a very English Englishman and I wasn't a very Japanese Japanese either. And so I had no clear role, no society or country to speak for or write about. Nobody's history seemed to be my history (Ishiguro, quoted in Oe and Ishiguro 82-3).

This elusive sense of homeliness or belonging to a spatially circumscribed history links him to the self-image projected by Naipaul, that of the perpetual exile. But the image of the postcolonial refugee is transcended by Ishiguro in his concept of homelessness as the crux of the postmodern condition in the so-called ‘era of displacement’, as Lewis calls it: ‘He is, in short, a displaced person, one of the many in the twentieth century of exile and estrangement...the age of both exiles and chameleons, those displaced involuntarily and those who chose to drift and adapt’ (Lewis 1-4). Ishiguro’s biography recommends him as belonging to both of the above types. Displaced involuntarily at the age of six, when his family moved to England, he made the most of his experience by choosing to adapt. Yet, he often presented the early rupture with his native environment as a disruptive event. It would be too much to call it an exile, although Lewis describes it in these terms:

...leaving his home in Japan was a wrench for him as a child...This traditional extended family provided [him] with a secure and stable infancy. When he left for Britain in 1961, he was suddenly exiled from this safe haven, an exile made even more unsettling by the uncertainty about when or whether the family would return (Lewis 8).

Without equating it to a trauma, as ‘he does not subscribe to Freudian theory’ (Wong 2) when it comes to assessing his own inscape, Ishiguro admits that it left him with a sense of ‘emotional bereavement or emotional deprivation’, a regret for ‘never having gone back...[for the] whole person he was supposed to become (Jaggi 20-4). Like his protagonists, he feels nostalgia for missed possibilities, wondering about the kind of person he might have been. Though not overcharged with the raw nerves of unhealed exile, this sense of loss may be deemed as a defining streak of his personal and artistic temperament. This is how he describes it:

For me, the creative process has never been about anger or violence, as it is with other people; it’s more to do with regret or melancholy. I don’t feel I’ve regretted not having grown up in Japan. That would be absurd. This is the only life I have known. I had a happy childhood, and I’ve been very happy here. But it’s to do with the strong emotional relationships I had in Japan that were suddenly severed at a formative emotional age, particularly with my grandfather (Ishiguro, quoted in Yaggi 23).

Adaptation has meant translating this ‘tug-of-war between a sense of homelessness and being ‘at home’’ (Lewis 3) into a position of personal and artistic freedom from any partisan allegiances or causes except those of his art. He has come to represent ‘a more positive trend encouraging placelessness...which accelerated the globalisation of culture [and]...led to the formation of a new breed of displaced person, one who is proud not to feel affiliated to any specific country or culture’ (Lewis 4). Pico Iyer’s description of the postmodern condition befits Ishiguro’s sense of feeling equally homeless, yet at home everywhere. ‘We pass through countries as through revolving doors, impermanent residents of nowhere. Nothing is strange to us, and nowhere is foreign [or]...If all the world is alien to us, all the world is home’ (Iyer 30). It is Iyer, too, that designated Ishiguro as ‘a great spokesman for the privileged homeless’ (Iyer 32). It is a position he shares with Naipaul, Rushdie or Mo, for whom ‘the phrase ‘privileged homeless’ is...not necessarily an oxymoron in an era of displacement...[where] immersion in the cultures of both East and West...enables [them] to become rooted in rootlessness’ (Lewis 5). For these writers, in-betweenness has been sublimated into a special kind of intellectual freedom from any socio-historical constituency. Yet, they do pertain to a constituency they have themselves created, that of the writer who ‘is typically between two worlds and thus produces a hybrid text’ (Lewis 14).

Looking back, we may say that the postmodern displacement of literary identity is only a culmination of an earlier tradition of congenial stateless writers who have marked the history of fiction while ‘being between cultures and identities’ (Lewis 14): Wilde, Conrad, James, Kafka, Joyce, Beckett, Nabokov. Brian W. Shaffer sees no reason why it should ‘come as a surprise’ that

artists like Ishiguro, Naipaul or Rushdie ‘now rank among England’s most distinguished contemporary novelists’, particularly ‘in a century of British prose fiction heralded and shaped by such transplanted authors as the Polish Joseph Conrad and the American Henry James’ (Shaffer 1). Undoubtedly, these unsettled homeless minds are the founders of a house of fiction capacious enough for everyone, in which Ishiguro has his own window onto the world. The house of fiction is the closest thing he can claim as his home, which Lewis sees as ‘a halfway house, neither Japanese nor English, somewhere in-between departure and arrival, nostalgia and anticipation’ (Lewis 1).

Adhering to the literary cosmopolitanism so characteristic of Rushdie’s own ‘genealogical tree of fiction’, Ishiguro reclaims his literary ancestors from among a quite eclectic group. Undermining the stereotyping tendency of criticism to associate him with the Japanese novelistic tradition, he affiliates himself to a classic European canon, and indicates Dostoevsky and Chekhov as congenial spirits and significant influences, ‘two god-like figures in my reading experience’ (Ishiguro, quoted in Parkes 15). Lewis notes: ‘From the former he absorbed the exploration of deep psychic dissonances, and from the latter the divining of subterranean currents of emotion’ (Lewis 12). Thus, Ishiguro grows to hybridise the two Russians’ quite different approaches of probing the unfathomable depths of the human psyche. Temperamentally and stylistically, his tonality evokes Chekhov’s twilit, nostalgic, confining universe of domesticity. His novels evince the still surface of everyday negotiations with reality, the slow movement through the trivia of daily existence, unfolding in an even flow which hides unexpected and threatening depths. Ishiguro emulates Chekhov’s ‘carefully controlled tone’ (Ishiguro, quoted in Parkes 15), with its undertones of simmering emotion, and the apparently plotless, uneventful surface of his prose. He acknowledges to his deliberate effacement of plot: ‘I try to put in as little plot as possible’ (Ishiguro, quoted in Parkes 15). This accounts for ‘the spare precision...the slow pace and relative unimportance of plot...the steady, unhurried focus on ordinary life’ (Parkes 15), which have come to constitute the hallmark of Ishiguro’s oeuvre. While admitting to his preference for Chekhov’s vibrant understatement, he confesses to being lured by the more tumultuous universe of Dostoevsky: ‘I do sometimes envy the utter mess, the chaos of Dostoevsky’ (Ishiguro, quoted in Parkes 15). It is something he attempted in the dense, nightmarish and menacing psychological disorientation of *A Pale View of Hills* or *The Unconsoled*. The latter novel has also been associated with the work of Kafka, or even Thomas Mann or Thomas Bernhard, all of them ‘artists who were also ‘between cultures’’ (Lewis 12). Alternatively, Ishiguro is often compared to Henry James, on grounds of their shared preoccupation with the psychological minutiae of their characters’ interaction with the world, and the primacy of an ‘international theme’, focused on the individual’s awareness of cultural difference and alterity.

However, the bulk of critical opinion on his work has been obsessed with tracing a Japanese ethos or mood in his novels. In spite of Ishiguro’s unambiguous attempts to discourage such cultural stereotyping, he is often compared with writers such as Masaji Ibuse, Yasunari Kawabata, Natsume Soseki or Junichiro Tanizaki. But even as he tries to play down such affinities, his comments on these authors sound almost self-referential. For example, he circumscribes Kawabata to a “classical” tradition of Japanese prose writing...which placed value on lyricism, mood and reflection rather than on plot and character...Kawabata needs to be read slowly, the atmosphere savoured, the characters’ words pondered for their nuances’ (Ishiguro, quoted in Parkes 23). This sounds uncannily like a description of his own prose, which shows that a discussion of Ishiguro’s affinities with the Japanese canon is not entirely groundless or far-fetched, so long as it does not degenerate into reflex stereotyping.

Displacement as the postmodern existential condition

Maybe because of the author’s professed ‘homelessness, classlessness [and]...his lack of a country to call his own’ (Lewis 4), Ishiguro’s work has been mainly examined ‘through the optic of displacement, and its effect upon his themes, characters and style...[since] the concepts of dislocation and homelessness...are versatile tools in exploring the richness of Ishiguro’s writings’

(Lewis 2). Barry Lewis observes that ‘displacement is a word that often crops up in criticism of Ishiguro’s novels’ (Lewis 15). More often than not, the problem of displacement at the core of his work has been bound up with a biographical perspective focussed on the author’s own cultural rootlessness. In addition, the writer’s foreignness has also elicited associations with the literature of exile, which has enriched English fiction since the modernist era up to this day. Ishiguro’s exilic identity has been equated with the very source of his thematic concerns. Abdul R. JanMohamed describes the dialectic of exile and deracination as a haunting sense of absence: ‘the notion of exile always emphasizes the absence of “home”, of the cultural matrix that formed the individual subject; hence, it implies an involuntary or enforced rupture between the collective subject of the original culture and the individual subject (JanMohamed, quoted in Lewis 5).

The exilic condition is believed to be imprinted on one’s mindscape or artistic sensibility, leaking, as it were, into the work itself. Consequently, Ishiguro’s characters are considered to share the author’s sense of homelessness. On the other hand, as Lewis warns, ‘the surge towards diversity creates in its wake, inevitably, a sense of homelessness...an intense desire for home and stability’ (Lewis 5). Ishiguro’s sense of detachment from a fixed centre of cultural self-consciousness can account for his novels being ‘very rooted in a particular house or place’ (Oe and Ishiguro 82-3). His writing is permeated by a longing for a homely space, since ‘the fictions re-enact the struggles between the individual and the collective, the vision of home and the sense of homelessness, with settings that literally house these crucial themes’ (Lewis 5). However, the promise of homeliness seems to forever elude Ishiguro’s narrators, as ‘the main characters...live in houses that are not quite homes...they are simply dwellings, convenient places from which to manage their private and public affairs’ (Lewis 7). Similarly, Kana Oyabu stresses that the houses from which the characters negotiate their relations with the world are deprived of the rooting intimacy of a real home, as they ‘are neither their birthplaces, nor where their parents lived, nor even where they have full and happy family lives’ (Oyabu, quoted in Lewis 7).

However, the displacement affecting Ishiguro’s humanity is not an overtly manifest phenomenon, like the endemic, historically determined malaise of the disenfranchised colonials of Naipaul, or like the traumatic mass dislocations inflicted by the socio-political upheavals of Rushdie’s epos. It is rather a psychic unease, attributable to the characters’ changing perception of their identity, under the pressure exerted by an uncomfortably remembered past upon their present and future. Their experience of displacement may be defined as an insinuating, subverting mood rather than a truly exilic condition. So, while we may agree with Lewis’s view that Ishiguro’s characters ‘are no longer at home with themselves, as they try to regain the dignity they have lost’, it seems rather extreme to see them as ‘being displaced from their natural surroundings’ (Lewis 3). Their sense of displacement is rather a longing to coincide with an ideal version of themselves, a sense of wonder about a missed turn towards an alternative identity, or the menace of a glimpsed void, from which they try to protect themselves behind the walls of words. Writers themselves are believed to construct imaginary versions of home for their characters and for their own visions. Georg Lukacs defines any fictional creation not only as a vehicle of our images and understanding of life, but also as an expression of an endemic ‘homesickness...[or] the urge to be at home everywhere’ (Lukacs, quoted in Wong 6). It is this restlessness that Ishiguro seems to confess to when conceding that a writer’s motivation may have something to do with some semi-conscious sore: ‘I think a lot of [writers] do write out of something that is somewhere deep down and, in fact, it’s probably too late ever to resolve it. Writing is a consolation or therapy’ (Ishiguro, quoted in Vorda and Herzinger 151).

CONTACTS CULTURELS EUROPÉENS DES PAYS ROUMAINS PENDANT LA PÉRIODE MODERNE

MADALINA STRECHIE

Université de Craiova

Faculté de Lettres

madalinastrechie@yahoo.fr

Abstract: In the Modern Age, Romanian countries had many cultural contacts – mediated or direct - with Europe. The direct ones were the most numerous due to the Romanian students who studied in the great European capitals (Paris and Vienna). The generation of the youth of 1848 and that of the Junimea literary circle were determinative in the Romanian culture relation with the European cultural ideas. Many European ideas were transposed in the Romanian society of the three Romanian countries. While in Wallachia and Moldavia are preferred the cultural ideas from France, in Transylvania can be noticed a predilection for the German ones.

Key-words: contacts, Romanian countries, culture, students, ideas.

L'époque moderne a été favorable pour les contacts culturels entre les différentes nations européennes. Les contacts avec la nouvelle culture européenne se fait dans les Principautés en deux manières distinctes: indirectement (par l'intervention de la culture néo-grecque) et directement (en particulier dû aux étudiants roumains de grandes capitales occidentales de l'Europe).

La bourgeoisie grecque des Principautés roumaines a réussi à absorber une partie des valeurs culturelles occidentales. Les savants grecs de la Valachie et Moldavie ont démarrés sur le chemin de traductions de la littérature italienne, l'allemande, notamment française depuis la fin du XVIII^e siècle. Ces traductions étaient un bien commun aussi pour les jeunes savants roumains, connaisseurs de la langue néogrecque, qui ont commencé à se familiariser avec les œuvres importantes des gens occidentales de culture de l'Europe du XVIII^e siècle et XIX^e siècle parmi lesquels, les plus renommés étaient les gens de culture française dirigés par Voltaire.

Ces premières contacts indirects avec l'Occident et avec les idées progressistes on s'ajoute aussi les relations directes avec la nouvelle culture européenne. Parmi ces relations directes nous rappelons celles faites par les percepteurs Italiens ou Français. Ils commencent à être présents dans les Principautés Roumaines après 1774 comme secrétaires du voïvodes phanariotes, recrutés parmi les représentants des intellectuels de l'Occident. Une autre catégorie de relations directes a été rendue possible par les consuls des quelques puissances étrangères qui se sont établis à Bucarest et à Iasi. [1]

Pendant les années 1800 viennent dans les pays roumains beaucoup des voyageurs occidentaux, certains d'entre eux ont écrits des histoires intéressantes sur ces voyages. Depuis le dix-neuvième siècle, de nombreux Français qui ont fondés des pensionnats en Valachie et Moldavie, où vont étudier les dirigeants de la culture roumaine comme Mihail Kogălniceanu ou Vasile Alecsandri. De nombreux fils de la noblesse roumaine, et des jeunes hommes avec des bourses offertes par l'État vont étudier dans les grands centres de la culture européenne occidentale: Vienne, Berlin, Pise, Paris. C'est pourquoi la traduction des œuvres de grands penseurs occidentaux prendrait une grande ampleur dû aux étudiants roumains qui avaient appris des langues étrangères au cours de leurs études en Europe. De cette manière on traduit de nombreux ouvrages appartenant au siècle des Lumières, au Classicisme et au Pré-romantisme. [2]

Au cours de la période 1800-1825 dans les pays roumains se sont réalisés les traductions des œuvres de Voltaire, Fénelon, Montesquieu, Rousseau, Florian, Marmontel, Volney, Metestasio, Alfieri, Young, August von Kotzebue.

Apparaissent beaucoup de données sur les pays roumains par l'intermédiaire des notes de voyages de quelques diplomates ou militaires qui ont pris contact avec les pays roumains. Rochechouart, un jeune officier dans l'armée russe, qui avait accompagné le duc Richelieu en 1807 dans les Principautés faisait les suivants mentions sur les boyards de Moldavie: "Mais ils étaient tous choisis par leur enseignement et leur comportement européenne, la plupart parlaient un français parfait et avec des expressions des plus belles. Les dames suivaient la plus nouvelle mode de Paris et de Vienne, à la fois dans des vêtements qui n'avaient rien d'Asie, et quand il s'agissait de leur appartements meublés somptueusement . ." [3]

Le Consul de la France, Billecoq a décrit une balle qui a eu lieu à la résidence du dignitaire Alexandru Ghica en se concentrant sur les habitudes des élites roumaines ", *Toutes les langues de l'Europe sont parlées, des produits de tout le monde contribuent à la richesse de leurs ornements, mais sans oublier ceux de Paris.*" [4]

La principale caractéristique du voïvoda des premiers voïvodes serait l'accélération du processus d'occidentalisation des pays roumains. Un nombre croissant de jeunes vont étudier à l'étranger: en Italie, en Allemagne et surtout en France. L'influence française, non seulement sur les idées politiques, sur le droit, sur la littérature et même de la langue est prépondérante. Dans toute l'Europe, les coutumes, les institutions et particulièrement la langue ont souffert des changements importants, survenant à la suite de l'entrer du modèle français. Les influences françaises les plus profondes et les plus durables ont été dans les pays roumains. Même on dit que depuis plus d'un siècle, les Roumains ont été colonisés du point de vue culturel par les Français, étant l'influence culturelle la plus belle de l'époque moderne. [5]

La presse avait connu grâce à ces idées progressives françaises un développement sans précédent. La presse française était très répandue, en particulier les journaux de mode. On a ouvert des bureaux de lecture, d'après le modèle européen, dans les capitales des deux Principautés (à Bucarest et à Iasi.) Les premiers journaux roumains sont écrits en bilingue (roumain et français). L'élite des intellectuels des Principautés roumaines ajoute les œuvres des auteurs Français, qui a conduit à la création de bibliothèques de grande valeur.

Nicholae Rosetti Rosnoveanu avait une bibliothèque des philosophes de l'Illuminisme tels que Voltaire, Rousseau, Helvétius, Fontanelle, Montesquieu, Diderot, D'Alembert, Condillac, etc. Également les bibliothèques publiques furent créées. [6]

Le romantisme européen entre aussi dans les Principautés Roumaines où sont imprimés les œuvres des Français romantiques Eugène Sue, Roger de Beauvoir, Chateaubriand, Lamartine, Vigny, etc. Le théâtre gagne le public roumain par des genres et par des nouvelles pièces de la mode européenne (les vaudevilles). Les comédies, les drames, les tragédies, les mélodrames représentent le théâtre roumain de l'ère moderne. Groupes de théâtre étrangers ont commencé à venir à Bucarest et à Iasi. Dans la capitale de la Moldavie apparaît un théâtre français, qui avait connu un franc succès, en influençant beaucoup les mentalités roumaines.

Les pays roumains ont été influencés aussi par le Romantisme allemand. Depuis 1829 jusqu'à la fin du XIXe siècle, les pays roumains, ont connus deux étapes des contacts avec le romantisme allemand. La première étape réalise la révolution bourgeoise, en instaurant un régime moderne, la seconde étape étant un contre-révolution. La révolution bourgeoise dans les Principautés Roumaines est le résultat des influences du capital anglo-français et du romantisme allemand. Les idées révolutionnaires roumaines étaient d'inspiration allemande: l'idéalisatoin de l'ancien monde rural, les programmes agricoles, les mouvements nationaux-chrétiennes des jeunes étudiants de l'université. Les coryphées de la révolution bourgeoise avaient étudiés en France et en Allemagne. De l'Allemagne, les jeunes révolutionnaires roumains ont appris des idées comme l'organisme, l'évolution organique et la tradition. [7]

Les contacts entre les Allemands et les Roumains ont été en raison des quelques conditions géographiques et géopolitiques. Transylvaine, mais aussi la Moldavie et la Valachie avaient des nombreux contacts commerciaux, politiques et culturelles. Ainsi, dans le XIXe siècle apparaît dans l'espace allemand l'intérêt pour la musique folklorique roumaine. Cet intérêt se manifeste par une série d'anthologies allemandes qui sont apparues dans les décennies quatre et cinq des années 1800.

Aussi, juste avant ces anthologies, un certain nombre des poésies populaires roumaines ont été traduites. En 1880 il y a eu de nombreuses traductions de la poésie populaire. [8]

Une autre série de contacts européennes culturels de l'ouest sont faites par les intellectuels Roumains en Transylvaine. Si ceux de la Moldavie et la Valachie avaient la préférence pour la culture française, ceux de la Transylvaine, préféraient la culture allemande. L'école latiniste de Transylvaine, est le résultat de ces contacts. En 1700, on réalise l'union d'une partie de l'Église orthodoxe en Transylvaine, avec l'église de Rome. Les Habsbourgs qui avaient annexé la Transylvaine, croyaient qu'ils pourraient rétablir un certain équilibre à l'appui du Pape, en convertissant une partie de l'église orthodoxe roumaine. A son tour le clergé roumain avait l'espoir d'obtenir les mêmes droits pour le roumain, (la population majoritaire en Transylvaine) tout comme avaient les catholiques, les trois nations privilégiées. L'union avec la Rome n'a pas eu les conséquences espérées, le clergé roumain a souffert même l'exil comme ce fut le cas de Ioan Inochentie Micu Klein, qui a été trouvé coupable pour défendre les Roumains. L'union a eu aussi des conséquences bénéfiques par l'intermédiaire du contact avec la Rome de quelques étudiants roumains. Les origines du peuple roumain ont été rétablies, les origines latines. Ces négociations ont abouti à la réaffirmation nationale.

Énoncées même dans la première moitié du XVIII^e siècle grâce au travail inlassable et courageuse de l'évêque Inochentie Micu, les idées de liberté et d'émancipation du peuple roumain en Transylvaine connaissent une amélioration remarquable pendant le mouvement culturel, *L'École de Transylvaine*.

Ce mouvement a été rendue possible par l'union avec la Rome, sur le plan religieux. Les Roumains de Transylvaine ont assisté aux cours de l'école supérieure de théologie à Rome, Vienne, où ils ont appris le latin. Ils ont fait ce que nous appelons des études classiques. L'empire Romain a été l'objet d'études pour les jeunes roumains qui étaient les descendants des Romains dans la province conquise au-delà du Danube, la Dacie.

Les meilleurs représentants de l'École de Transylvaine, comme Samuil Micu, Petru Maior, Ioan Budai-George řincai ou Ioan Budai Deleanu, se sont battus avec leur stylo, mais aussi avec les faits politiques. Leur travail a été dominé par l'idée d'émancipation sociale et nationale du peuple roumain dans une époque où la conscience nationale a dépassé le cercle petit des érudits.

Joseph II meurt en 1790, la noblesse de Transylvaine voulait renforcer leurs positions dominantes au détriment des réformes proposées par l'empereur, elle voulait également revenir à leur état de choses.

Les dirigeants de l'Église orthodoxe roumaine de Transylvaine, aussi de celle réunie avec la Rome, s'adresse de nouveau à l'empereur de Vienne. On a rédigé une pétition en latin à l'empereur dans laquelle on démontrait les droits des Roumains et leurs demandes. Ils ont libellés *Supplex Libellus Valachorum* en 1791, qui exigeait l'égalité des droits pour les roumains.

Ce document était basé sur des idées formulées par Inochentie Micu, mais aussi reflétait les changements qui ont eu lieu dans la société de Transylvaine. [9]

Dû au climat réformateur, avait augmenté le nombre de la noblesse roumaine et on a créé par l'intermédiaire de l'école roumaine, une couche intellectuelle composée de savants de grande réputation. Également s'était développé un commerce roumain dans de nombreuses villes de Transylvaine. Certains Roumains des régiments de la frontière deviennent officiers. Tout cela a réveillé la conscience de la nation roumaine qui a le droit d'occuper une place particulière dans la vie économique et politique de la Transylvaine.

L'école de Transylvaine a contribué pleinement au bond fait par les Roumains de ces trois pays roumains. En raison de cela sont traduits de nombreux ouvrages de philosophie et de logique. Ainsi Samuil Micu traduit des œuvres de philosophes Allemands comme Christian Wolff, Christian Baumeister, Ernst Steinkellner. Il a publié, sous l'influence des idées philosophiques européennes, *La Logique*, ce qui contribuera au renforcement d'une terminologie philosophique roumaine.

Si, pour les autres dirigeants du mouvement de l'École de Transylvaine on peut parler des influences de l'Illuminisme allemand et autrichien, dans le cas de Ioan -Budai Deleanu les

influences provenaient de l'Illuminisme français, d'œuvres de Voltaire et de Jean-Jacques Rousseau ou du programme révolutionnaire français, en occupant une position supérieure envers d'autres collègues. Ioan Budai-Deleanu accepte l'idée de contrat social et la liquidation de l'inégalité sociale aussi par le soulèvement du peuple armée. [10]

Également Ioan Molnar-Piuariu publie après le Français Claude François Millot, la première histoire universelle en langue roumaine *L'histoire du monde c'est à dire de l'assemblée, qui incarne les incidents des siècles anciens* depuis 1800. [11]

En Transylvaine pénètrent aussi les nouvelles idées économiques de l'Ouest par le réformisme des Habsbourg. Depuis le temps de Leopold I se développent les sciences de chambre en promouvant le mercantilisme sur la base des principes énoncés par JJ Becher, Wilhelm von Schröder, Philipp Wilhelm von Hornik. [12]

Un grand élan connaissent aussi les recherches linguistiques, de grammaire, de l'histoire. On a ouvert de nombreuses écoles d'après le modèle occidental, notamment en Transylvaine. L'École de Blaj est ouverte avec la permission de la Cour de Vienne, fondée par Petru Aaron, un évêque roumain, successeur de Inochentie Micu. Cette école n'a pas été seulement un prestigieux collège religieux, mais aussi une véritable pépinière de latinistes, qui enseigneront plus tard dans toutes les pays roumains.

La littérature de l'Illuminisme des pays roumains apporte une riche contribution à la culture roumaine moderne, en prenant de nombreuses éléments européennes, en prose et en poésie. Se distinguent Ion Budai Deleanu et Ienăchiță Văcărescu. Un rôle important dans la pénétration des nouveaux courants culturels européens dans les pays roumains a été la culture grecque, à travers les Académies de Bucarest et de Iasi. Dans le domaine des arts sont perceptibles les influences de l'art occidentale allemande-autrichienne, survenant dans ce moment les constructions monumentales.

L'Illuminisme a contribué à intégrer la culture roumaine dans la culture européenne, en particulier dans le domaine des recherches en philologie, la création lexicographique et les grammaires ont établi le lieu de la langue roumaine dans la famille des langues romanes à travers le latinisme. [13]

Il y avait aussi une manière secrète de contacts culturels européens à savoir le chemin maçonnique. Une propagande maçonnique plus intense apparaît dans les dernières années du XVIII^e siècle en même temps avec les vagues successives d'immigrants Français, Allemands et surtout des Polonais, après le troisième partage de la Pologne en 1795. Les Polonais qui sont arrivés dans les pays roumains, avaient des contacts avec les jacobines Français à Bucarest ou à Iasi. Aussi les jeunes roumains, étudiants dans les capitales européennes étaient des membres dans les loges maçonniques. Il y avait même une association à Paris, à savoir L'athénée des étrangers. La plupart de la génération de quarante-huitards faisait partie de la loge maçonnique. Parmi ceux-ci on mentionne Ion Câmpineanu, Eliade Radulescu, les frères Golescu, Ion Ghica, Vasile Alecsandri Grigore Alexandrescu, Nicolae Balcescu, Costache Negri, Cristian Tell, les frères Brătianu. [14]

Comme suite à ces contacts culturels seront dispersés dans les pays roumains des nouveaux courants politiques, le plus important étant le libéralisme. Des nouveaux courants réformateurs vont apparaître, courants qui exposeront les doctrines politiques axées sur le caractère national des problèmes que rencontrent les pays roumains. [15]

La formation de la Roumanie moderne a été déterminée par les jeunes roumains formés dans les centres culturels de l'Europe Centrale et l'Europe de l'Ouest, ce qui contribue à l'europeanisation des Principautés Roumaines et leur alignement à la mentalité occidentale. Le processus de transition ouvert par ces jeunes intellectuels roumains a culminé avec le changement d'une époque. [16]

Les jeunes Roumains qui avaient étudiés, ont apporté et imposé dans les pays roumains les méthodes européennes en matière d'éducation si on pense à Nicolae Rosetti Rosnovanu, un étudiant en 1818 à Paris, partisan de l'enseignement Lancastrian, enseignement qu'il avait introduit aussi en Moldavie. [17]

Les étudiants Roumains s'associent afin de constituer à Paris *La société pour enseigner le peuple roumain*. Des vagues d'étudiants Roumains qui se trouvaient à Paris vont influencer

l'idéologie nationale, en adoptant les idées de Saint-Simon, Charles Fourier, Proudhon. Ils ont eu des contact avec les professeur du Collège de France Jules Michelet et Edgar Quinet. La Société d'étudiants Roumains fondée en 1845 est parrainée par Lamartine, personnalité culturelle marquante de la France révolutionnaire. [18]

Le mouvement Junimea est une conséquence des contacts culturels avec le romantisme allemand, car la plupart des dirigeants de Junimea ont étudié en Allemagne. L'environnement de formation allemand de ce mouvement est visible. Le libéralisme de Munténie a été influencé par le rationalisme du XVIII^e siècle et par la révolution française et la critique de la Moldavie a été influencé par la culture allemande. La plupart des dirigeants de Junimea P.P Carp, Titu Maiorescu T. Rosseti, Mihai Eminescu, Iacob Negrucci ont pris contact avec l'évolutionnisme allemand. Junimea était une attitude générale appliquée aux conditions de la société roumaine moderne. Ce mouvement a actionné dans tous les domaines de la pensée roumaine. Titu Maiorescu a écrit sur le rôle de Junimea: "*Attrié par la lumière, notre Junimea avait entreprendu cette extraordinaire migration vers les fontaines de la science en France et en Allemagne....*". [19] Les contacts de la culture roumaine moderne avec l'Europe ont continués en particulier au cours de Junimea, les œuvres des poètes roumains ont été traduites par des Européens. Eminescu est un cas. Par l'intermédiaire du peuple de Bucovine, les conditions du bilinguisme imposées par l'Empire de Habsbourg, permettra la traduction de l'œuvre du grand poète en allemand. Mite Kremnitz a inauguré les traductions de l'œuvre de Mihai Eminescu en 1881 dans un volume collectif *Rumänische Dichtung (Des poésies roumaines)* publié à Leipzig, étant suivi par deux éditions successives apparues à Bonn en 1884 et 1889. [20]

Les relations culturelles des pays roumains avec l'Europe pendant l'Époque moderne ont été nombrables et déterminantes pour la formation de la culture roumaine moderne. Les jeunes ont été le moyen le plus efficace de la relation culturelle européenne. Ils ont assimilé la culture européenne, ont adopté les nouvelles institutions, ont modernisé le langage, ont fait une littérature de valeur universelle, ils ont adaptés les institutions européennes à la réalité roumaine, en fondant la Roumanie moderne . [21]

Alexandru Ioan Cuza, le voïvode des Principautés unies a eu une relation étroite avec l'environnement culturel européen par les études et les mesures qu'ils prendrait dans l'État qu'il conduit, les Principautés Roumaines. Ainsi, par le législatif d'inspiration française, la réforme des institutions et l'encouragement d'un enseignement obligatoire démontre l'europeanisation de la Roumanie moderne. La culture était un moyen d'inclusion des Roumains en Europe.

À l'époque moderne en raison des contacts avec l'Occident et l'Orient, les pays roumains étaient présents dans „l'Union Européenne”.

NOTES :

- [1]. Cf.****Istoria României*, vol. III, redactor responsabil Acad. Andrei Oțetea, București, Editura Academiei R:P:R, 1964, p. 1042.
- [2]. *Ibidem* p. 1043.
- [3]. Apud Neagu Djuvara, *Între Orient și Occident. Țările române la începutul epocii moderne*, București, Editura Humanitas, 1992, pp. 103-104.
- [4]. *Ibidem*, p. 312.
- [5]. *Ibidem*, p. 308.
- [6]. *Ibidem*, p. 310.
- [7]. Ștefan Zeletin, *Burghezia română. Originea și rolul ei istoric. Neoliberalismul. Studii asupra istoriei și politicii burgheziei române*, Ediție alcătuită de Cristian Preda, Note bio - bibliografice de C. D. Zeletin, Studiu introductiv de Cristina Preda, Editura Nemira, București, 1997, pp. 325-326.
- [8]. Cf. Klaus Heitman, *Imaginea românilor în spațiul lingvistic german 1775-1918. Studiu imagologic*, în românește și introducere de Dumitru Hîncu, Editura Univers, București, 1995, pp. 290-296.
- [9]. Cf. David Prodan, *Supplex Libellus Valachorum*, prefață de Gherman Mihai Alin, București, Editura Enciclopedică, 1998.

- [10]. ****Istoria României*, vol. III, Bucureşti, Editura Academiei R.S.R., 1964, pp.1075-1076.
- [11]. Horia C. Matei, Florin Constantiniu, Marcel D. Popa, Nicolae C. Nicolescu, Gheorghe Rădulescu, sub conducerea lui Constantin C. Giurescu, *Istoria României în date*, Bucureşti, Editura Enciclopedică română, 1971, p. 162.
- [12]. Mihai Bărbulescu, Dennis Deletant, Keith Hitchins, Şerban Papacostea, Pompiliu Teodor, *Istoria României*, Bucureşti, Editura Enciclopedică, 1998, pp. 291-292.
- [13]. *Ibidem*, p. 343.
- [14]. Neagu Djuvara, *op. cit.*, p. 317.
- [15]. *Ibidem*, p. 318.
- [16]. Dan Berindei, *România și Europa în perioada premodernă și modernă*, Editura Enciclopedică, Bucureşti, 1997, p. 136.
- [17]. Cf. Nicolae Bălcescu, *Opere*, vol. II, Ediție îngrijită de G. Zane și Elena Zane, Editura Minerva, Bucureşti, 1982, p. 117.
- [18]. Dan Berindei, *op. cit.*, pp. 142-148.
- [19]. E. Lovinescu, *Istoria civilizației române moderne*, Ediție și studiu introductiv de Z. Ornea, Editura Minerva, Bucureşti, 1997, pp. 188-190.
- [20]. Apud Liviu Papuc, *Marginalii junimiste*, Editura Timpul, Iași, 2003, pp. 96-97.
- [21]. Neagu Djuvara, *op. cit.*, p. 333.

BIBLIOGRAPHIE:

1. ****Istoria României*, vol. III, redactor responsabil Acad. Andrei Oțetea, Bucureşti, Editura Academiei R. P. R., 1964.
2. BĂLCESCU, Nicolae *Opere*, vol. II, Ediție îngrijită de G. Zane și Elena Zane, Bucureşti, Editura Minerva, 1982.
3. BĂRBULESCU, Mihai ; DELETANT, Dennis ; HITCHINS, Keith ; PAPACOSTEA, Şerban, TEODOR, Pompiliu, *Istoria României*, Bucureşti, Editura Enciclopedică, 1998.
4. BERINDEI, Dan, *România și Europa în perioada premodernă și modernă*, Bucureşti, Editura Enciclopedică, 1997.
5. DJUVARA, Neagu, *Între Orient și Occident. Țările române la începutul epocii moderne*, Bucureşti, Editura Humanitas, 1992.
6. HEITMAN, Klaus, *Imaginea românilor în spațiul lingvistic german 1775-1918. Studiu imagologic*, în românește și introducere de Dumitru Hîncu, Editura Univers, Bucureşti, 1995.
7. LOVINESCU, E., *Istoria civilizației române moderne*, Ediție și studiu introductiv de Z. Ornea, Bucureşti, Editura Minerva, 1997.
8. MATEI, Horia, C., CONSTANTINIU, Florin, POPA, Marcel, D., NICOLESCU, Nicolae, C., RĂDULESCU, Gheorghe sub conducerea lui Giurescu, Constantin, C., *Istoria României în date*, Bucureşti, Editura Enciclopedică română, 1971.
9. PAPUC, Liviu *Marginalii junimiste*, Iași, Editura Timpul, 2003.
10. PRODAN, David, *Supplex Libellus Valachorum*, prefată de Gherman Mihai Alin, Bucureşti, Editura Enciclopedică, 1998.
11. ZELETIN, Ştefan, *Burghezia română. Originea și rolul ei istoric. Neoliberalismul. Studii asupra istoriei și politicii burgheziei române*, Ediție alcătuită de Cristian Preda, Note biobibliografice de C. D. Zeletin, Studiu introductiv de Cristina Preda, Bucureşti, Editura Nemira, 1997.

L'AEROPORT EN TANT QU'HETEROTOPIE DANS LA LITTERATURE FRANÇAISE MEDIATIQUE ET DANS LA BANDE DESSINEE

ALINA TENESCU

Université de Craiova

alinatenescu@gmail.com

Abstract: This study is focused on airport as heterotopias in Frederic Beigbeder's media novels and comics. We propose to explore some aspects of approaching and understanding the airport as space by the characters of his novels, as well as to establish a typology of airport functions and meanings: airport as a transit area, as a metaphor of entering a different world, or as crossing into outer space.

Key-words: Airport, non-place, hétérotopies, French media novels, comics.

1. Introduction

Le voyage aérien produit sa propre culture. Des règles de comportement sont souscrites à la culture du voyage aérien. Des comportements uniques dans le terminal de l'aéroport ou dans les cabines des passagers ont surgi par contraste avec la vie qui se déroule sur la terre. D'ailleurs, le vol en avion comporte ses propres surprises. Quelques-unes en sont strictement culturelles, tandis que d'autres concernent le besoin croissant des affaires à tisser des relations dans le monde entier par la multiplication des contacts personnels. Dans l'analyse de l'espace aéroportuaire, nous allons considérer aussi bien l'infrastructure terrestre, que la signification de l'espace de l'aéroport pour les personnages qui peuplent les romans de Frédéric Beigbeder et la nature particulière du vol aérien due à la compression du temps/ espace, en tenant compte du fait que l'on considère cette hétérotopie [1] comme *réseau à agencement partiellement topographique* (RAPT) [2].

Dans cette étude sur l'aéroport en tant qu'hétérotopie dans les romans français médiatiques de Frédéric Beigbeder et dans la BD de Philippe Bertrand et Frédéric Beigbeder, nous aimeraisons explorer quelques aspects liés à l'appropriation de l'espace aéroportuaire et à sa compréhension comme espace de transit comme métaphore de l'entrée dans un monde *autre* ou du passage hors lieu, comme communauté, ou comme non-lieu commun.

2.1. L'aéroport comme espace de transit chez Frédéric Beigbeder

Un premier terme de cette classification/typologie des significations du non-lieu [3] aéroportuaire dans la littérature française médiatique intègre la fonction de l'aéroport en tant qu'espace de transit chez Frédéric Beigbeder.

Nous partons d'une citation de Deyan Sudjic (1992) :

« L'aéroport engendre des affaires, attire l'industrie et crée des places de travail. Mais sa signification dépasse la contribution à la balance des paiements... L'aéroport donne au passager et au voyageur l'impression d'être au cœur des choses, symboliquement et pratiquement. » [4] (n.t.)

Chez Beigbeder, les aéroports qui apparaissent dans l'espace fictionnel, surtout celui de *Windows on the World*, peuvent être considérés des espaces liminaux à cause de leur fonctionnement en tant que seuils. Lorsque les passagers se trouvent dans un endroit quelconque du non-lieu aéroportuaire, ils sont localisés sur ce lieu qui fonctionne comme espace de transition. C'est précisément ce changement dans la manière dont ils s'approprient l'espace qui est distinctive pour ces nouveaux environnements.

Selon Mark Gottdiener [5], entrer dans l'espace aéroportuaire engendre, au niveau du personnage occupant du non-lieu « une nouvelle conscience du soi et une nouvelle identité qui est

mise en relief par l'intermédiaire des nouveaux domaines de la fantaisie du consommateur ». Le concept d'« espace de transition » peut être employé, selon l'auteur de *Life in the air: surviving the new culture of air travel* [6], pour décrire les nouvelles formes du commerce architectural, parce qu'il résonne avec les changements dans la façon dont les gens vivent leur expériences dans le cadre du non-lieu. En ce sens, chez Beigbeder, l'aéroport, en tant qu'espace de transition, ne représente pas seulement un environnement qui ouvre le seuil à des expériences différentes, mais aussi un espace qui abrite d'autres micro-espaces à but commercial. Il ne fait qu'opérer une transition dans le statut des individus qui transitent son espace et qui font l'expérience du soi de manières différentes – une transition des participants à la vie quotidienne à des consommateurs particuliers qui sont prêts à dépenser de l'argent aux boutiques hors taxe aéroportuaires pour n'importe quoi (des magazines anglo-saxons aux crèmes épilatoires).

Dans *99 francs* de Frédéric Beigbeder, les individus qui transitent l'aéroport changent de statut – de simples passagers à des consommateurs - réflexes dont les nouveaux modes d'identité de soi et les choix sont dictés par les médias qui envahissent l'espace aéroportuaire et qui opèrent pour manipuler leurs besoins et l'acceptation des produits :

« Octave a attendu le séminaire au Sénégal pour faire son come-back entrepreneurial. La Rosse est comme une armée : de temps à autre, il lui faut des « quartiers libres » ; elle les appelle des « séminaires de motivation ». Cela donne 250 personnes dans des autobus qui roulent vers l'aéroport de Roissy. Beaucoup de dactylographes mariées (sans leurs maris), des comptables neurasthéniques (avec leur anxiolytique), des dirigeants paternalistes [...]. On chante comme au karaoké — au besoin, on invente les paroles. [...] »

L'une des passagères, Odile, garde ses lunettes noires (« ce sont des verres correcteurs »), ne lit que des magazines anglo-saxons (Paper, Talk, Bust, Big, Bloom, Surface, Nylon, Slea-zenation, Soda, Loop, Tank, Very, Composite, Frieze, Crac, Boom, Hue). Elle s'assied à côté d'Octave et quand elle retire son Walkman, c'est seulement pour dire qu'elle ne regarde plus la télé, « sauf Arte de temps en temps ». Octave se demande ce qu'il fout là[...]. Odile lui montre une tour qui jouxte l'autoroute :

-Regarde... La cité des 4000. C'est là que j'habite. Près du Stade de France. La nuit, avec les éclairages, c'est beau comme Indépendance Day.

Comme Octave ne répond pas, elle en profite pour comparer son épilation avec une collègue.

-Je suis allée chez l'esthéticienne ce matin. L'épilation laser, ça fait super mal, surtout le maillot. Mais enfin je suis contente d'être épilée à vie.

-Tu me feras penser à acheter de la crème épilatoire à l'aéroport. » [7]

2.2.1. L'aéroport comme métaphore de l'entrée dans un monde *autre* dans la littérature française médiatique

Les aéroports opèrent comme des espaces de transition plus que les malls ou les parcs de divertissement. Ils incorporent tous les éléments des environnements œuvrés de l'hyperréalité, mais ils sont aussi des espaces de transition pour les voyageurs. Agissant littéralement pour le déplacement d'une location à l'autre, ils facilitent le rétrécissement des distances sur le globe et transcendent l'espace et le temps. Ils produisent aussi un changement dans le statut existentiel d'un individu qui n'est plus un passager immergé dans une multitude de rôles de la vie quotidienne, mais un voyageur, quelqu'un qui échappe aux tourments de la vie quotidienne. Dans l'œuvre de Frédéric Beigbeder, nous remarquons que l'aéroport représente une hétérotopie qui offre au voyageur la possibilité d'échapper à ses fixations ou à ses obsessions quotidiennes. Étendu dans une chaise dans le hall d'attente de l'aéroport ou « assis dans un fauteuil à 2 000 km/h » au-dessus de « l'océan profond », le voyageur peut tracer une ligne en dessous de ce qui a précédé son arrivée, il peut survoler et analyser des intervalles de temps de sa propre expérience. Il peut « sentir sa vie couler

dans ses veines comme un courant électrique » et il peut réfléchir à sa vie d'une altitude à laquelle il ne serait pas arrivé dans le tumulte des travaux quotidiens – assisté subtilement par le monde non-familier qui l'entoure :

« L'avion qui me ramenait à Paris fendait les nuages avec son aileron de requin. Assis dans un fauteuil à 2 000 km/h au-dessus de cet océan profond, je traversais les nuées afin de rentrer te demander ta main. Je sentais la vie couler dans mes veines comme un courant électrique. Pour m'étirer, je me suis levé. Penché en avant. Et puis j'ai eu une idée. Je me suis allongé par terre, sur la moquette, dans la travée, les deux poings tendus vers le cockpit. L'hôtesse a souri, persuadée que je faisais un exercice de stretching. Et tu sais ce que je me disais ? Qu'il suffisait de fermer les yeux et d'enlever la carlingue et les réacteurs et tous les autres passagers, et qu'alors je serais tout seul dans l'éther, à 16 000 mètres d'altitude, fonçant allongé dans l'azur, à vitesse supersonique. Oui, je me disais que j'étais un superhéros. » [8]

Les voyages en avion supposent un changement, une évasion, une fois que l'expérience de la différence de location est ressentie en termes de différences interactives, physiques, linguistiques, culinaires, culturelles. Le voyage représente ainsi une rencontre avec *l'autre*, avec le nouveau, avec l'expérience hors d'ordinaire. L'aéroport est une porte d'entrée vers l'*« autre »*, une hétérotopie, c'est-à-dire une autre aire d'action en dehors de l'existence habituelle. Le voyage permet ainsi à l'occupant du non-lieu d'échapper à la routine quotidienne et d'imaginer qu'il suffit « de fermer les yeux et d'enlever la carlingue et les réacteurs et tous les autres passagers », pour se sentir tout seul dans l'éther, « à 16 000 mètres d'altitude, fonçant allongé dans l'azur, à vitesse supersonique » et pour devenir ainsi « superhéros ». Le nouvel espace est pour le protagoniste de *Windows on the World* un cadre où les contraintes ordinaires sont rejetées, où les identités disparaissent, c'est un espace où il peut changer la vie et devenir pour un instant « superhéros »:

Selon Cohen et Taylor :

« Les vacances représentent une zone archétypale libre, le cadre institutionnalisé pour des excursions temporaires loin du domaine de l'hyperréalité. Plus qu'une évasion habituelle, elles sont la réplique à petite échelle des grands messages d'évasion de notre culture. Réverbérant par la religion, par le folklore, par l'expression artistique et la culture de masse, émergent des messages symboliques et allégoriques autour du thème du déplacement vers un nouveau territoire. Les pèlerins et les personnes à la recherche de l'illumination spirituelle doivent se déplacer vers des nouveaux paysages. » [9] (n.t.)

Parce qu'ils renvoient à la transcendance de l'espace et du temps, les aéroports fonctionnent comme des entrées dans un monde *autre*, comme des *hétérotopies*, comme des espaces de transit, d'évasion. C'est pour cela que le transport aérien reçoit pour Octave Parango, le protagoniste de *99 francs*, l'aura d'exotisme, de différence. Pourtant, le créatif publicitaire devient conscient du fait que l'élément exotique de l'évasion par le voyage aérien qui mène à un lieu de rêve est largement exploité et qu'il devient un atout de l'aviation commerciale, en minimisant la connexion à la région locale sur la surface terrestre qui est peuplée elle aussi des commerces off-shore et des établissements financiers et inhabitée par gens et des touristes passagers qui sentent la noix de coco, le rhum vanille, le miel, les épices et l'air salin:

« Quelque part sur l'eau des Caraïbes, entre Cuba et le Honduras, Dieu a saupoudré les îles Caïmans. On y atterrit en petit avion. La piste de l'aéroport de Little Cayman traverse sa seule et unique route. Le village compte 110 habitants, sans compter les iguanes. À Grand Cayman, on dénombre 600 établissements financiers avec comptes à numéros. Les Caïmans sont une colonie britannique dotée d'un gouvernement indépendant et de 35 000 entreprises off-shore inscrites à son registre du commerce. Pour accéder à Ghost Island, il faut embarquer sur un taxi-pirogue secret (Mike les a accompagnés). Ils s'y sentiront bien. D'ailleurs ils sentent déjà bon : noix de coco, rhum vanille, miel, épices, air salin, *Obsession* de Calvin Klein, ganja et pluies en fin de journée. Odeurs des fleurs et de la sueur. » [10]

2.2.2. L'aéroport comme métaphore du passage hors lieu chez Frédéric Beigbeder

Nous pouvons envisager la conception et perception de l'espace aéroportuaire en termes d'une dichotomie, d'un couple binaire qui oppose l'aéroport en tant que métaphore de l'entrée dans un monde *autre* à l'aéroport/aérogare en tant que métaphore du passage hors lieu.

L'aérogare devient dans *Windows on the World* une sorte de contre-emplacement, une hétérotopie dans laquelle les emplacements réels de la tragédie de 11 septembre 2001 à New York sont à la fois représentés, contestés et inversés, transformés en des sortes de lieux qui sont hors de tous les lieux, bien que pourtant ils soient effectivement localisables dans la cartographie mentale du personnage qui assiste et se transforme dans le chroniquer des derniers moments avant la catastrophe.

Ces lieux, parce qu'ils sont absolument autres que tous les emplacements qu'ils reflètent et dont ils parlent sont des hétérotopies, ou des métaphores du passage hors lieu, de l'autre côté des *fenêtres ouvertes sur le monde* (*Windows on the World*) ; entre les non-lieux et ces espaces autres, ces hétérotopies, il y a sans doute un lien représenté par le « miroir noir ». Le miroir noir est un lieu sans lieu, un lien entre le monde des derniers moments avant le désastre de World Trade Center, le 11 septembre 2001, et l'indescriptible de l'au-delà après le désastre. Dans le miroir noir, le narrateur se voit là où il n'est pas encore, dans un espace irréel qui s'ouvre virtuellement derrière la surface, où il pressent ce qui va arriver aux Twin Towers. Le miroir noir reflète une ombre qui lui restitue sa propre visibilité avant l'accident, qui lui permet de se regarder là où il est encore absent. Mais c'est également une hétérotopie, dans la mesure où le miroir noir a, sur la place qu'il occupe, une sorte d'effet en retour – il reflète l'image des avions qui viennent de s'écraser sur New York - des cargos qui « se croisent dans l'obscurité - lumières rouges comme dans une aérogare aquatique », glissant sur la surface de celui-ci ; c'est à partir de ce regard – qui en quelque sorte se porte sur le témoin des derniers moments avant le désastre de World Trade Center de New York, le 11 septembre 2001, du fond de cet espace virtuel qui est de l'autre côté du miroir, – qu'il revient vers lui-même et qu'il commence à se reconstituer là il où se trouve – sur la place de la tragédie ; le miroir noir sur lequel glissent les lumières rouges comme dans une aérogare aquatique fonctionne comme une hétérotopie en ce qu'il rend la place que le narrateur-témoin occupe juste avant la tragédie de Twin Towers à la fois absolument réelle, en liaison avec tout l'espace qui l'entoure – le restaurant *Windows on the World* (*Fenêtres sur le Monde* - aux 106^e et 107^e étages de la Tour Nord de World Trade Center) et les environs - , et absolument irréelle, puisqu'elle est obligée, pour être perçue, de passer par le non-lieu virtuel qu'est l'aérogare aquatique, métaphore du passage hors lieu lors du désastre :

« Je fredonne ces paroles comme un cantique. »

« I've got peace deep in my soul I've got love making me hope. »

« J'ai honte de mon bonheur catholique. Je suis indécent devant le plus grand crématorium du monde. Obscènement, inexplicablement content de vivre, simplement parce que je pense aux gens que j'aime. Les avions vont droit dans le mur et notre société aussi.

Nous sommes des kamikazes qui veulent rester vivants. Seul l'amour me donne le droit d'espérer. Les cargos se croisent dans l'obscurité - lumières rouges comme dans une aérogare aquatique, glissant sur le miroir noir. Des oiseaux s'envolent vers les étoiles mortes. Je passe devant le Cunard Building, où l'on achetait, il y a un siècle, son billet pour voyager à bord du *Titanic*. L'embouchure de la rivière polluée se confond avec le ciel. Nous flirtons sans cesse avec le néant, la mort est notre soeur, il est possible d'aimer, sans doute notre bonheur se cache-t-il quelque part dans ce chaos. Dans trente ans y aurait-il une démocratie mondiale ? Dans trente ans, je serai obligé de déchanter comme le reste de la planète, mais je m'en fous parce que dans trente ans, j'en aurai 70. Quelque part, au loin, sur la mer, la lune ne va pas tarder à se refléter et alors l'eau ressemblera à une piste de danse ou à

une pierre tombale. Je suis désolé de vivre mais mon tour viendra. Mon tour viendra. » [11]

2.3. L'aéroport comme communauté dans *99 francs*

Pour le créatif publicitaire, protagoniste de *99 francs* de Frédéric Beigbeder, l'aéroport ressemble aussi à une ville ou à une communauté puisqu'il devient un espace public qui permet la manifestation de toutes sortes de comportements : des hommes d'affaires, des simples touristes, des délinquants etc. :

« Octave a attendu le séminaire au Sénégal pour faire son come-back entrepreneurial. La Rosse est comme une armée : de temps à autre, il lui faut des « quartiers libres » ; elle les appelle des « séminaires de motivation ». Cela donne 250 personnes dans des autobus qui roulent vers l'aéroport de Roissy. Beaucoup de dactylographes mariées (sans leurs maris), des comptables neurasthéniques (avec leur anxiolytique), des dirigeants paternalistes, une standardiste sévèrement lochée, un boudin devenu canon depuis qu'elle se tape le DRH et quelques créatifs qui se forcent à rire pour ressembler à des créatifs. [...] En outre, des gens suspects, des reporters, des jeunes riches, bronzés, effrayants. » [12]

3. L'aérogare privée et l'héliport – des non-lieux communs dans la bande dessinée

L'aérogare privée et l'héliport privé deviennent des non-lieux communs dans la bande dessinée *Rester normal* de Frédéric Beigbeder et Philippe Bertrand [13]. Le fils Junior d'un père qui pèse plus de cinq milliards de dollars embarque ou débarque dans une aérogare privée, à l'abri des regards indiscrets. Il est possible, sur demande, d'avoir accès à des zones d'embarquement distinctes de l'héliport, à l'écart de l'aérogare privée, toujours tout près de la résidence. Mr Junior peut ainsi se détendre pleinement et apprécier le service aérien discret en toute tranquillité.

L'hélicoptère garé dans le champ, l'héliport privé devant la résidence est symbolique de la commodité d'une expérience de voyage de luxe qui dépasse largement toutes les attentes des gens qui veulent rester « normaux » :



Frédéric Beigbeder et Philippe Bertrand, *Rester normal*, Paris, Dargaud, 2002, p. 3

Pour les riches de la Suisse, un pays où « fort peu d'histoires commencent, mais où beaucoup se terminent » il existe aussi un hangar privé d'avion, l'aérogare privée qui abrite un aéronef doué d'un système de divertissements à bord,



Frédéric Beigbeder et Philippe Bertrand, *Rester normal*, Paris, Dargaud, 2002, p. 18.

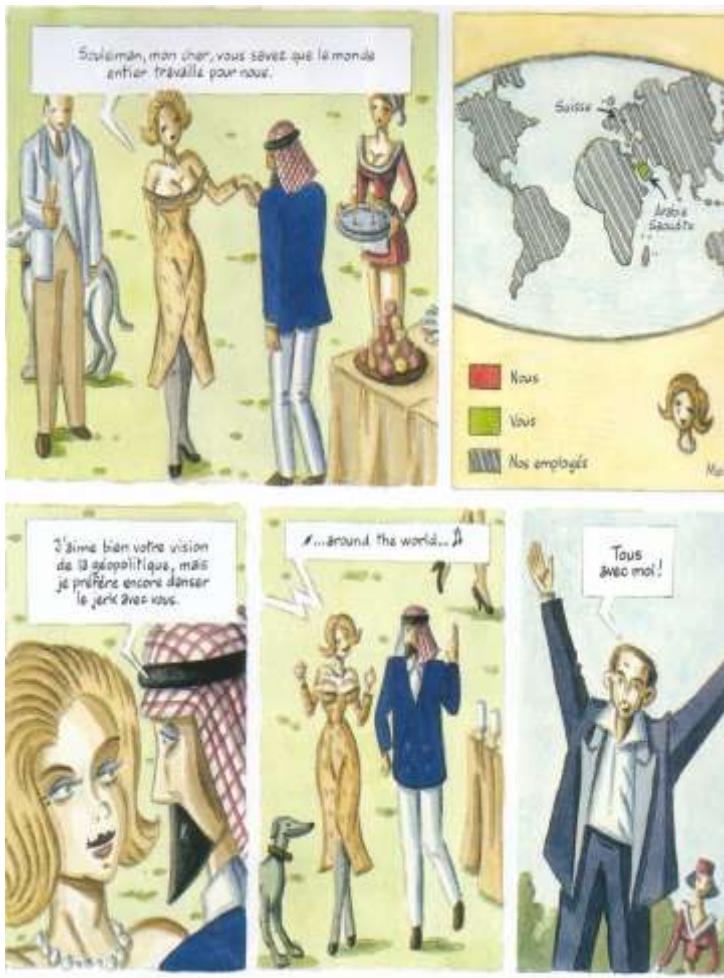
mais aussi d'un écran principal à commandes audio, des sièges à prise électriques qui permettent d'utiliser à bord un ordinateur portable et d'autres gadgets, ainsi que des menus personnalisés, des boissons (champagne) et des repas de première classe adaptés à leurs goûts ainsi qu'un service de consommations et de rafraîchissements qui assurent leur arrivée à destination détendus, reposés et prêts à affronter la journée.

La problématique de la perception de l'espace peut être comprise en tant que gestion des contradictions engendrées par la distance, qui empêche l'interaction, même si cette fois-ci il s'agit d'un non-lieu représenté à petite échelle dans une bande dessinée : entre les bornes de l'enclavement (distance infinie – la métaphore du monde comme village global) et de l'ubiquité, les situations intermédiaires peuvent être traitées selon trois modalités : la *coprésence* (distance annulée par la co-localisation au cadre du non-lieu), le *transport* (un déplacement entre deux lieux par l'intermédiaire d'un non-lieu – le moyen de transport : l'avion), la *télécommunication* dans l'avion du père de Mr. Junior (les gadgets technologiques présentés à la page 19, qui sont autant de non-lieux dans un non-lieu (avion) inclus (contenus) dans un autre non-lieu (l'aérogare privée-contenant)). La co-localisation nous semble être un trait particulièrement intéressant si nous tenons compte du fait que dans la BD la co-présence des deux non-lieux (le hangar en tant que contenant et l'autre non-lieu, l'avion en tant que contenu) donne naissance à de nouveaux rapports de proportion entre les deux non-lieux : le non-lieu contenu est aussi grand que le non-lieu contenant dans la représentation de la BD, dominant l'entier champ visuel des vignettes BD de la page 18 de *Rester normal*, au centre des quatre autres vignettes.

Cette représentation spatiale du non-lieu n'est pas du tout naïve ou simpliste, d'autant plus que l'on se rend compte qu'une certaine cartographie mentale devient instrument de mesure de l'appropriation spatiale du monde qui devient village global, représenté dans la BD sous la forme d'une petite carte géographique où ne sont mises en évidence que les espaces localisables qui comptent pour la mère du Mr Junior et Mr Souleiman, le partenaire d'affaires du père de Mr Junior, qui n'appréhendent que les lieux qui leur sont familiers, tandis que le reste du monde devient pour eux un non-lieu, un espace sans âme, sans importance, habité par les *autres*, par les non-employés.

La carte géographique représentée en miniature dans la BD renvoie à une certaine cartographie cognitive que la mère du Mr Junior emploie inconsciemment comme instrument de mesure de l'appropriation spatiale du monde qui équivaut à l'appropriation spatiale du monde comme son propre monde, en ignorant tout ce qui sort de son propre système de perception. La carte géographique imaginée par la mère du Junior est une représentation de l'espace géographique tel qu'elle le comprend. Cette carte met en valeur l'étendue de l'espace, sa localisation relative par rapport aux espaces voisins, ainsi que la localisation des éléments qu'elle contient. La carte sert à représenter des phénomènes dont la configuration spatiale produit du sens. La focalisation égoïste sur soi rend visibles les espaces d'importance personnelle (la Suisse, l'Arabie Saoudite), tandis que tous les autres espaces voisins deviennent des non-lieux, puisque rendus invisibles par l'indifférence du sujet percepteur (ils sont le siège des non-employés, par opposition au monde des

riches dans lequel la mère de Mr Junior vit et, par conséquent, ils sont assignés dans la légende de la carte et dans la représentation miniaturale du monde une hachure gris clair-gris foncé : Frédéric Beigbeder et Philippe Bertrand, *Rester normal*, Paris, Dargaud, 2002, p. 17.



l'aéroport en tant que grand espace de circulation n'est pas seulement conçu comme communauté, mais il constitue aussi une hétérotopie ou un non-lieu pour les personnages qui le transitent. Nous avons montré que l'aéroport et l'aérogare peuvent être compris non seulement comme espaces de transit, ou comme métaphores de l'entrée dans un monde *autre*, mais aussi comme métaphores du passage hors lieu. L'aérogare peut être perçue comme métaphore du passage hors lieu, lorsqu'elle devient – dans *Windows on the World* – une sorte de contre-emplacement, une hétérotopie dans laquelle les emplacements réels de la tragédie de 11 septembre 2001 à New York sont à la fois représentés, contestés et inversés, transformés en des sortes de lieux qui sont hors de tous les lieux, bien que pourtant ils soient effectivement localisables dans la cartographie mentale du personnage qui assiste et se transforme dans le chroniqueur des derniers moments avant la catastrophe.

BIBLIOGRAPHIE :

[1].* Cette étude a été financée par le contrat POSDRU/89/1.5/S/61968, projet stratégique ID 61968 (2009), cofinancé par le Fonds Social Européen, dans le cadre du Programme Opérationnel Sectoriel Développement des Ressources Humaines 2007-2013.

[2]. L'hétérotopie (du grec *topos*, « lieu », et *hétéro*, « autre »: « lieu autre ») est un concept forgé par Michel Foucault dans une conférence de 1967 intitulée « Des espaces autres ». Il y définit l'hétérotopie en tant que localisation physique de l'utopie. Les hétérotopies sont des espaces concrets qui hébergent l'imaginaire, ou des espaces qui sont employés aussi pour la mise à l'écart. Ce sont donc des lieux à l'intérieur d'une société qui en constituent le négatif, ou sont pour le moins aux marges, des espaces autres, des espaces d'entrée dans un monde *autre*. Source: définition de

4. Conclusions

Dans cet article, nous nous sommes proposé de démontrer que, dans la littérature française médiatique, notamment dans les romans de Frédéric Beigbeder, et dans la bande dessinée,

l'hétérotopie sur Wikipedia, l'Encyclopédie libre,
<http://fr.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9t%C3%A9rotopie>. Page consultée le 13 mai 2010.

[3]. Le réseau à agencement partiellement topographique dont fait partie l'aéroport est défini par Pierre Muso dans son article « Critique de la notion des territoires numériques ».

Le non-lieu est défini la première fois par Marc Augé dans son ouvrage *Les non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Paris, Editions du Seuil, 1992 comme *non-identitaire, non-relationnel et non-historique*. Il se réfère aussi bien aux grandes espaces de circulation, qu'aux moyens de transport, aux médias et aux points de transit et aux lieux des occupations provisoires et des loisirs (les chaînes d'hôtels et les squats, les clubs de vacances, les camps de réfugiés, les bidonvilles) etc.

[4]. Deyan Sudjic est le directeur de Design Museum à Londres. L'article « Deyan Sudjic on London architecture » par Fiona McAuslan porte sur l'analyse de l'image de l'aéroport Heathrow en tant qu'image d'un lieu désaffecté. L'article peut être consulté à la page <http://www.timeout.com/london/features/4695.html>. Page consultée le 13 mai 2010.

[5]. Mark Gottdiener, *Life in the air: surviving the new culture of air travel*, Rowman and Littlefield, Boston, 2001, p.10.

[6]. *Idem, ibidem*.

[7]. Frédéric Beigbeder, *99 francs*, Paris, Grasset et Fasquelle, 2000, p. 124.

[8]. Frédéric Beigbeder, *Windows on the World*, Paris, Grasset, 2003, p. 368.

[9]. S. Cohen, L. Taylor, *Escape Attempts*, New York, Routledge, 1992, p. 23.

[10]. Frédéric Beigbeder, *99 francs*, Paris, Grasset et Fasquelle, 2000, p. 129.

[11]. Frédéric Beigbeder, *Windows on the World*, Paris, Grasset, 2003, p. 368.

[12]. Frédéric Beigbeder, *99 francs*, Paris, Grasset et Fasquelle, 2000, p.124.

[13]. Frédéric Beigbeder et Philippe Bertrand, *Rester normal*, Paris, Dargaud, 2002.

1. ***, *Recherches en Communication, Le récit médiatique*, no 7, Université Catholique de Louvain, Presses de Université Catholique de Louvain, 1997.

2. Augé, Marc, *Les non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Paris, Editions du Seuil, 1992.

3. Baetens, J. & Viart, D., eds., *Écritures contemporaines 2, États du roman contemporain*. Paris, Lettres Modernes/Minard, 1999.

4. Beigbeder, Frédéric, *99 francs*, Paris, Grasset et Fasquelle, 2000.

5. Beigbeder, Frédéric, *Windows on the World*, Paris, Grasset, 2003.

6. Beigbeder, Frédéric, Bertrand, Philippe, *Rester normal*, Paris, Dargaud, 2002.

7. Blanckeman, B., *Les fictions singulières - étude sur le roman français contemporain*, Paris, Précèxe Editeur, 2002.

8. Cohen, S., Taylor, L., *Escape Attempts*, New York, Routledge, 1992.

Foucault, Michel, « Des espaces autres », 1967, in *Architecture, Mouvement, Continuité*, n°5, octobre 1984.

9. Gottdiener, Mark, *Life in the air: surviving the new culture of air travel*, Rowman and Littlefield, Boston, 2001.

10. Muso, Pierre, « Critique de la notion des territoires numériques », www.pacte.cnrs.fr/IMG/pdf_Musso.pdf. Page consultée le 13 mai 2010.

<http://www.timeout.com/london/features/4695.html>. Page consultée le 13 mai 2010

<http://fr.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9t%C3%A9rotopie>. Page consultée le 13 mai 2010.

NON D'EUGENE IONESCO OU L'AFFIRMATION D'UNE LITTERATURE DE L'AUTHENTICITE

CÉCILE VILVANDRE DE SOUSA

Universidad de Castilla-La Mancha (España)

Cecile.Vilvandre@uclm.es

Abstract: *Non (Nu)* is a volume of critical essays written by Ionesco in Romania in 1934. In this work, he makes his opinions known on literary criticism conveying humour, spontaneity, playfulness and theatricality. For him any point of view can be valid when writing a critical essay. Ionesco arranged *Non* in two parts: "Moi, Tudor Arghezi, Ion Barbu et Camil Petrescu" and « Faux itinéraire critique ». In the first part he lampoons two Romanian poets and a novelist as bland imitators of French literature while drawing portraits of writers and critics that border on caricature. In a paradoxical statement and using the technique of contradiction, the second part of *Non* is devoted to criticizing critics and criticism, and satirizing his own way of writing. His criticism is interspersed with literary subjects and diary passages that come to life in theatrical sketches whose protagonist is more often Ionesco himself.

Key-words: criticism, Ionesco, Non, paradox, Romania

Si j'ai choisi ce titre, c'est que je voulais d'abord parlé de l'attitude adoptée par Eugène Ionesco dans ce recueil d'articles, qui tire déjà largement partie de son habituel recours au paradoxe, pour contrefaire et parodier l'acte critique, comme il le fera plus tard au théâtre avec sa *Cantarice chauve* qui exprime, par sa littéralité, l'inauthenticité des relations humaines. Nous observons que cette technique de l'absurde est très tôt présente chez lui, dans les années trente, alors qu'il s'adonne à la critique littéraire en Roumanie.

D'autre part, je souhaitais défendre un auteur, à ses débuts jugé « polémique », et souvent considéré comme un auteur léger parce qu'il ne présente pas d'idéologie. Pour mieux paraître sérieux et profond, il faut avoir un truc en « isme » qu'on puisse vous coller sur le dos, une étiquette qui vous classe dans une catégorie où vous avez beaucoup de semblables. Un truc en « isme » en matière d'art comme surréalisme, dadaïsme, hyperréalisme, etc. est pas mal ; un truc en « isme » en matière de politique est beaucoup mieux. En plus, pour paraître sérieux et profond, il faut s'engager. L'artiste qui s'engage a tout de suite du poids. Qu'il s'engage, dans n'importe quoi, la politique, par exemple, surtout dans les années cinquante. Et voilà que l'attitude d'Ionesco, qui déclare n'être « ni de droite, ni de gauche », et « ose ne pas penser comme les autres » n'est pas politiquement correct dans le contexte intellectuel et artistique des années cinquante à Paris : "L'avant-garde ne peut plaire ni à droite ni à gauche puisqu'elle est anti-bourgeoise. Les sociétés figées ou en train de se figer ne peuvent l'admettre (Ionesco, 1966 : 302) ». À ce propos, il reconnaît dans *Tueur sans gages* que penser à contre-courant est héroïque, le dire est une folie; ou encore que :

Le style irrationnel » [...] peut dévoiler bien mieux que le rationalisme formel ou la dialectique automatique, les contradictions aberrantes, la stupidité, l'absurdité. La fantaisie est révélatrice ; tout ce qui est imaginaire est vrai ; rien n'est vrai s'il n'est imaginaire. Pour ce qui est de l'humour il n'est pas seulement la seule vision critique valable [...], mais – contrairement à l'évasion, à la fuite qui résulte de l'esprit de système nous entraînant sous le nom de *réalisme* dans un rêve, hors de toute réalité- l'humour est l'unique possibilité que nous ayons de nous détacher –mais seulement après l'avoir surmontée, assimiliée, connue– de notre condition humaine comico-tragique du malaise de l'existence (Ionesco, 1966 : 205-206).

En effet, Ionesco est totalement dépourvu d'esprit de système. Il est de ceux qui réclamaient qu'on ajoutât à la liste des droits de l'Homme celui de n'avoir pas d'opinion. Et il s'aperçoit que ce qu'il fait là, ne pas avoir d'idées arrêtées, est très dangereux.

1. Le négativisme de la jeune génération

En ses années roumaines, Eugène Ionesco est poète, critique, mais n'est pas encore dramaturge, du moins intentionnellement. Lire des pièces l'ennuie et son aversion du théâtre va assez loin, jugeant que l'interprétation du comédien est en soi artificiel. D'ailleurs la *Cantatrice chauve*, qui se voudra une « parodie du théâtre », procède de cet état d'esprit. Il faut rappeler qu'une première version de la *Cantatrice chauve* date de cette période roumaine. Il s'agit d'une courte pièce qu'Ionesco a écrite en roumain, intitulée *Englezeste fara profesor* (*L'Anglais sans professeur*), et qui manifeste de façon beaucoup plus radicale cette crise du langage, reflet de l'insécurité existentielle. En effet la jeunesse littéraire d'Ionesco se situe dans le contexte d'une grave crise métaphysique et se manifeste par un anticonventionalisme radical menant à la relativisation extrême de toutes les valeurs. La position spirituelle d'Eugène Ionesco, telle qu'elle apparaît dans *Non*, illustre en quelque sorte le *scepticisme* radical, ou encore le *Négativisme de cette jeune génération* d'intellectuels. Ceux-ci passaient tous par une période de doute et d'incertitude quant à l'avenir de la culture roumaine. Comme nous le verrons, si le texte (*Non*) d'Ionesco renferme bien des signaux de la non-sincérité, il n'en éprouve pas moins, lui aussi, un authentique rejet, une véritable condamnation de la culture et de la littérature roumaines dans leur ensemble : « Dans le domaine culturel nous ne pouvons pas commencer par être roumain (Ionesco, 1934 : 168) ». Quelques années plus tard un autre contemporain d'Ionesco, le philosophe Constantin Noica devait évoquer le « drame » de leur génération. Cette génération, consciente du fait que la culture roumaine vivait une phase cruciale, avait à opter soit pour le maintien de données appartenant à la tradition populaire autochtone, soit pour une modernisation (c'est-à-dire une occidentalisation) rapide, ce qui revenait à choisir entre le danger de l'isolement culturel d'une part et celui d'une colonisation (« étrangéisation ») culturelle d'autre part. Eugène Ionesco admet néanmoins l'existence d'une identité roumaine qui ne se réduit pas à la somme des influences étrangères qui s'exerce sur elle. Son histoire personnelle le rend particulièrement perméable à tout ce qui vient de France. Pour autant il ne s'interdit pas de faire le procès des auteurs roumains asservis aux modes littéraires françaises. Si la focalisation exclusive sur le terroir national risque de les confiner dans une inspiration purement folklorique, l'imitation étrangère n'est pas la réponse.

En même temps qu'Ionesco, proches de lui par l'âge, s'agitant comme lui sur la grand-place des arts et des lettres de Bucarest, se réunissent régulièrement au sein du groupe *Criterion* Victor Brauner (1902-1966), Benjamin Fondane (1898-1944), Ilarie Voronca (1903-1946), et, bien évidemment, Mircea Eliade (1907-1986) et Emil Cioran (1911-1995).

Mais la Roumanie de l'entre-deux-guerres n'est pas seulement cette aimable république des lettres où de jeunes gens cultivés, et fins lecteurs, échangent des coups de griffe dans des revues savantes. La Garde de fer se renforce sans cesse dans le combat violent qu'elle livre au roi Carol et aux institutions. Ce qu'Eugène Ionesco a vécu, au fil des années trente, c'est la métamorphose du milieu qu'il fréquentait quotidiennement à Bucarest, l'inféodation progressive au Mouvement légionnaire de quelques-uns des esprits de la *Jeune Génération*. Il se rétracte au spectacle que lui offre la Roumanie où le voilà confiné. La révulsion d'Eugène Ionesco pour la Garde de fer et ce qu'elle représente s'expriment avec force dans un article paru dans *Viata Romaneasca*:

Dans ma rue, en ce novembre sévère et sombre, des bandes de légionnaires incarnant toute la bestialité et toute l'infinie bêtise de l'humanité et du cosmos passaient en chantant je ne sais quel « chant » (une sorte de mugissement) de fer, aux paroles de fiel et de fer, en crachant du fiel et du fer, des figures de bêtes enchaînées et marquées au fer rouge. Quand on regardait leurs figures qui se ressemblaient si fort... on avait la certitude que tous étaient le même visage multiplié. A mesure qu'ils avançaient, la nuit de l'enfer descendait sur les rues de la ville (Cleynen-Serghiev, 1993 : 22).

Le propos est en intime connotation avec le texte de *Rhinocéros* qu'Ionesco écrira à la fin des années cinquante. Ionesco aura vu ses meilleurs amis succomber à l'appel de la Légion de Nae Ionescu. Celui-ci ouvre à une jeunesse en état de panique intérieure, une voie de secours, la fusion de l'individu dans la communauté. À partir de là une idéologie commune se met en place, apportant une réponse salvatrice, celle d'un engagement qui les libère d'eux-mêmes en même temps qu'il les mobilise au profit d'une cause dans laquelle leur passion d'agir peut se sublimer. Homogénéité ethnique, autonomie culturelle, ralliement au chef, c'est là le discours qui peut le mieux révulser le jeune Ionesco. Le plus troublant est que l'appel à *l'homme fort* ait pu se glisser sous sa plume : E. Ionesco a vingt-deux ans lorsque, le 13 août 1932, il écrit dans son *Journal* (Ionesco, *Non*, 1934 : 86) : « Nous sommes de pauvres gosses, abandonnés dans le monde, dans cette immense bâtie en démolition... Il est clair, si terriblement clair, que nous chancelons tous. Que vienne un homme fort ! Un homme qui ignore le doute, qui ne tremble pas, qui ne pleure pas, qui n'attende pas ! ». En 1934, lorsque *Non* paraît, *Criterion* est déjà le lieu d'affrontement entre courants opposés. Dans ses souvenirs recueillis entre 1985 et 1987, le sociologue Henri H. Stahl se souvient que, dans les années trente, il se rendait fréquemment au café Corso, en compagnie d'Eugène Ionesco. C'est là que se retrouvait le groupe *Criterion* après les conférences qui se déroulaient à la Fondation Carol. La Légion obsédait les esprits, agrémentant dans sa mouvance, les uns après les autres, les amis et compagnons d'Eugène Ionesco : Mircea Eliade, Constantin Noica, Mihail Polihroniade, Dan Botta, Arsavir Acterian, Emil Cioran, etc. *Criterion* finit par se dissoudre en 1934, faute du minimum de consensus nécessaire au fonctionnement interne, mais sans que les amitiés se rompent aussitôt. Les oppositions politiques finiront cependant par en avoir raison, au moins temporairement. A Paris dans les années 1938-39-40, Ionesco ne voudra plus rencontrer Cioran. Puis la propagande légionnaire laissera bientôt place à une autre propagande, la propagande communiste.

Dans une Roumanie où le débat intellectuel est vif, Eugène Ionesco s'entend à faire parler de lui. Vers les quinze ou seize ans, il découvre la poésie moderne, d'abord Tristan Tzara, puis les surréalistes, Breton, Crevel, Soupault. Il n'en conserve pas moins une nette distance critique par rapport au surréalisme. Il ne se contente pas de lire des poèmes, il en écrit. À la fin des années vingt il compose ses *Elegii pentru fiinte mici* (*Élégies pour êtres minuscules*), et il obtient de Tudor Arghezi que certaines de ces élégies soient publiées dans la revue qu'il dirige, *Bilet de Papagal* (Billets du Perroquet), entre mars 1928 et septembre 1930. Comme le rappelle André Le Gall, Ionesco se manifeste dès la fin des années vingt et tout au long des années trente dans des revues telles que :

Fapta (L'Action), *Zodiac*, *Viata Literara (La Vie littéraire)* qui paraît de 1926 à 1938, et où publient les grands écrivains de l'époque. S'il collabore à des périodiques marqués à gauche comme *Azi (Aujourd'hui)*, *Critica (La Critique)*, son nom paraît aussi dans des publications aux orientations très diversifiées telles que *România literara (Roumanie littéraire)*, *Vremea (Le Temps)*, *Idea Romaneasca (L'Idée roumaine)*, *Facla (Le Flambeau)*, *Floarea de Foc (La Fleur de feu)*, *Axa (L'Axe)*, *Viata literara (La Vie littéraire)*, *Universul literar (L'Univers littéraire)*, *Ultima ora (Dernière heure)*, *Viata Romaneasca (La Vie roumaine)*, *Zodiac*, etc (Le Gall, 2009 : pp 97-98).

C'est aussi à Urmuz (un écrivain roumain considéré comme extravagant à son époque) qu'est redévable la technique de l'humour absurde et les intentions excentriques d'Ionesco : « Moi aussi j'Urmuze » confesse-t-il dans un article de *România literara* (4 décembre 1969). Il est aisément de deviner dans certains sentiments, certaines attitudes et certaines déclarations d'Ionesco en Roumanie son oeuvre et sa carrière en France. Quelques-uns des grands thèmes de son théâtre dont la peur de la mort et le mépris pour la médiocrité humaine sont déjà dans *Non* :

La présence la plus « présente » est celle de la mort qui vit en nous. (Ionesco, 1934 : 274)
[...] D'un mort on commence par dire le plus grand mal qui se puisse dire : on dit qu'il est mort. D'un vivant, on commence par dire le plus grand bien : on dit qu'il est vivant. Tout ce qu'on pourra dire ensuite est accessoire, quasiment inutile (Ionesco, 1934 : 173).

Pour cette jeune génération, la mise en cause du langage trouve son origine dans le désir de vivre une existence authentique, basée sur de véritables relations. Dans les conditions d'existence où il n'y a ni pensée ni émotion, il ne peut y avoir de véritable échange. Ils prônaient donc « le fait concret » et l'expérience directe. C'est pourquoi on les appela, d'abord par dérision, les « expérienciels », avant que le terme ne finisse par s'imposer. « L'expériencisme » représente, en fait, une variante roumaine de l'existentialisme européen. Ces jeunes intellectuels faisaient apparaître des livres incendiaires comme *Sur les cimes du désespoir* d'Emil Cioran, *L'Existence tragique* de Rosca, et *Non* d'E. Ionesco. Pour ce dernier, l'idée de publier ce recueil de réflexions critiques très personnelles trouve son origine dans un article sur le roman de Camil Petrescu, *Le Lit de Procuste*, qui avait été partout refusé. Eugène Ionesco et son ami Arsavir Acterian eurent alors le projet de publier des cahiers littéraires intitulés précisément, *Non* puis *Oppositions*, dénominations qui situaient clairement l'entreprise dans le courant dit du *négativisme*. Faute de financement, l'affaire n'avait pas eu de suite. Le projet prit enfin de compte la forme d'un livre, *Nu (Non)* distribué en librairie, édité en 1934 à Bucarest, aux éditions Vremea (Le Temps), les éditions des Fondations royales ayant finalement refusé de le publier. Le *Nu* de 1934 a été réédité en France en 1986, sous le titre *Non* dans une traduction de Marie-France Ionesco. C'est à cette version que l'on aura recours, tout en gardant à l'esprit l'observation que formule Mme. Ecaterina Cleynen – Serghiev, dans sa préface à la *Jeunesse littéraire d'Eugène Ionesco*, d'où il résulte que, par rapport à l'original roumain, le texte français est «parfois modifié, amélioré, expliqué, élagué», que «le caractère abrupt, rugueux du livre de 1934 «est adouci, discipliné (Ecaterina Cleynen-Serghiev, 1993 : 7)».

2. *NON*, une critique de la critique théâtralisée

En lisant le volume, on comprend tout de suite que ce n'est pas un ouvrage de critique littéraire proprement dite, où l'essentiel serait constitué par les jugements d'Ionesco sur trois auteurs consacrés de la poésie et de la prose roumaine contemporaine. C'est en réalité un essai sur l'activité critique en général (une critique de la critique), mais surtout un spectacle mis en scène par Ionesco qui s'amuse à simuler des attitudes envers les écrivains et leurs œuvres, à formuler des jugements de valeur en la véracité desquels il est le dernier à croire. Par exemple, s'il cite Ion Barbu jugeant que « Le péché de facilité ternit la poésie de M. T. Arghezi (Ionesco, 1934 : 44), ailleurs il prétend qu'« Arghezi s'épuise en clichés qui lui permettent de se plagier lui-même. (Ionesco, 1934 : 53) » ; de façon cocasse, il assasonne aussi son texte de syllogismes du type : « Le Roumain est poète, Arghezi est roumain, donc Arghezi est poète (Ionesco, 1934 : 30) ». Bien qu'apparemment en 1934, dans *Non*, Ionesco ne s'interdit pas de faire le procès de trois des auteurs roumains les plus représentatifs, quelques années plus tard, de 1942 à 1944, il s'efforcera d'en assurer la promotion auprès du public français ne manquant pas de remarquer, dans son *Histoire de la littérature roumaine* (1955) que, dans l'entre-deux-guerres, « de grands écrivains s'affirment : T. Arghezi, à la fois baudelairien et poète du terroir; [...] Ion Barbu, tantôt mallarméen, tantôt pittoresque et oriental ; C. Petrescu, dont les romans stendhaliens comme écriture et tournure d'esprit reflètent admirablement la société roumaine. Pourtant, encore, dix ans plus tôt il ne manquait pas de signifier à ses compatriotes que leur production culturelle est à 99% *risible*, à 1% *lisible*, et que, d'ailleurs, ce qui mérite qu'on s'y arrête c'est ce qui est *illisible*, c'est-à-dire « l'expression comme libération quasi physiologique des émotions » (E. Ionesco, 1934 : 33). De Benedetto Croce (1866-1952), acteur intermittent de la vie politique italienne, mais surtout philosophe et animateur de la revue *Critica* (1903-1944), Ionesco dit avoir retenu une chose essentielle : « Que la valeur et l'originalité se confondent, c'est-à-dire que toute l'histoire de l'art est l'histoire de son expression» (Claude Bonnefoy, 1966, p : 22). Ce postulat revient à plusieurs reprises sous sa plume. Donc, pour le jeune Ionesco, l'état de la critique est à mettre en rapport avec la *débilité intellectuelle* du public roumain. Il tient qu'après le mouvement *Junimea* (*La Jeunesse*), à la fin du XIX^e siècle, « une nuit longue, opaque, a succédé à une seconde de lucidité (Ionesco, 1934:71) » et s'est étendue sur la vie

intellectuelle roumaine . Plusieurs écrivains, qu'il cite nommément, sont à considérer comme des formes de « *punition* divine ». La culture roumaine a chuté dans « une impuissance tragique », se limitant soit à l'exégèse (P. Constantinescu), soit à une « suspicion myope (S. Cioculescu), soit encore « (P. Comanescu et toute la bande de *Ultima Ora*) à un enthousiasme partisan, orthodoxe et gracieux comme une vache en tutu (P. Sterian) [Ionesco, 1934 : 75] ».

Dans le discours ionescien, la structure de l'ironie est beaucoup plus complexe que ne le suggèrent les définitions rhétorico-linguistiques : le texte de Ionesco renferme bien des signaux de la non-sincérité mais il ne permet pas d'en déduire l'existence d'un rapport antinomique entre le sens littéral et le sens intentionnel. Les indices extratextuels (contexte extra-linguistique, prises de position de l'auteur, etc.) indiqueraient plutôt une coïncidence entre sens littéral et sens intentionnel et nous donnent à croire que la critique de Ionesco exprime un authentique rejet, une véritable condamnation de la culture et de la littérature roumaines dans leur ensemble. Mais il faut avouer que la signification profonde du livre n'est pas facile à saisir, car le livre est parsemé de traquenards qui sont voulus et semblent avoir été introduits dans le but de troubler le lecteur. En effet, les trois études qui le composent ne sont pas homogènes :

Le premier essai, consacré à la poésie de Tudor Arghezi est le résultat d'opérations critiques achevées, le sujet est présenté, sans autres préoccupations.

Dans le deuxième essai, consacré à la poésie d'Ion Barbu, nous commençons à distinguer une sorte de miroir introspectif nous découvrant le critique en train de juger.

Dans le troisième essai (sur la prose de Camil Petresco), l'idée critique est complètement dépassée par les circonstances qui accompagnent l'acte critique (intrigues, gaffes, coteries).

Par conséquent, dans la première partie de l'essai, on observe un processus de régression de la critique déjà faite à la critique en cours de se faire. Lorsqu'il prend à partie toute la critique roumaine en démontrant l'arbitraire du jugement littéraire par des exercices d'une juvénile insolence, on soupçonne bien que l'on se trouve en présence d'une opération médiatique destinée à porter son auteur sur le devant de la scène. D'ailleurs son succès est complet : son pamphlet à scandale est distingué par un prix des Fondations royales, destiné à récompenser le premier ouvrage littéraire édité d'un jeune auteur : « Cet essai sur Ion Barbu, je l'écris suivant la même stratégie et dans le même but : provoquer un scandale. Et pour ce qui est de provoquer un scandale, je m'y entends. [...] Je suis affligé d'un irrépréhensible besoin de prendre le contre-pied de ce que je lis (Ionesco, 1934 : 83-84) ». Il est évident que *Non* est la revendication de l'absence d'une quelconque attitude et le spectacle à la fois tragique et bouffon d'une impuissance à adopter et à conserver une attitude intellectuelle ou existentielle. C'est précisément par cet aspect théâtral que *Non* se distingue radicalement de toute la production littéraire (critique et poétique) antérieure d'Ionesco. En voici un exemple tiré de l'article « Tu seras un grand écrivain » : Ici Ionesco nous fait assister aux conférences que donne P. Cormanescu dans le cadre du groupe *Criterion*. A cet effet, il se glisse dans le personnage de l'*aspirant* homme de lettres. Ledit aspirant se doit bien entendu d'assister à ces conférences. Il veillera même à s'y faire remarquer en étant celui qui applaudit debout, longtemps après les autres, attirant enfin l'attention du conférencier. Pour peu que l'*aspirant* poète salue à nouveau P. Cormanescu aux cafés Corso ou Capsa de la célèbre Calea (rue) Victorei, qu'il glisse dans la conversation le terme « expériencisme », sorte d'existentialisme avant la lettre, « surtout s'il ne sait pas trop ce que cela veut dire» (Ionesco, 1934 : 240), qu'il cite parmi les noms objets d'opprobre celui de Ionesco, et, surtout, qu'il veuille bien écouter religieusement, son chapeau à la main P. Cormanescu qui *parle, parle, parle*, il aura de bonnes raisons d'espérer le soutien du maître lorsqu'il sollicitera son admission dans le groupe *Criterion*.

3. De l'identité des contraires

C'est seulement à condition de garder son sang-froid que le lecteur peut s'expliquer les « bizarreries » du discours critique tel qu'il apparaît dans *Non*. Or justement une lecture neutre,

détendue du texte d'Ionesco est à peu près impossible. Ce défit provocateur consiste à faire, dans le même chapitre, deux critiques du même livre, l'un d'encensement, l'autre d'éreintement. Pour cet exercice Ionesco choisit le livre de Mircea Eliade, *Maitreyi*, publié en 1933 à Bucarest, et qui sera traduit en français en 1950 sous le titre *La Nuit bengali*. Les deux articles ont un air de sincérité qui laisse chez le lecteur un sentiment de trouble qui est précisément l'objectif que poursuit l'auteur ainsi que le montre le titre qu'il a choisi : *De l'identité des contraires*. L'auteur commence pourtant son essai en exposant les règles de son jeu littéraire « Tout livre est remarquable si l'on dit qu'il est remarquable. Tout livre est exécitable si l'on dit qu'il est exécitable. Je suis aussi convaincu de l'inutilité de la critique que du manque de signification métaphysique de la littérature » (Ionesco, 1934 : 161). Et d'ajouter : « Je fais de la critique généralement négative, parce qu'il est évident que j'ai l'esprit mal tourné, mais aussi pour le plaisir de faire bisquer le monde, pour éprouver ma virtuosité dans l'art de la contradiction» (Ionesco, 1934 : 161). Car pour lui, dans le domaine de la critique littéraire toutes les opinions sont valables, car toute critique littéraire est extérieure et n'a donc nulle prise sur la substance même de l'oeuvre.

Ionesco commence en disant que le roman d'Éliade est construit sur le modèle de la tragédie grecque :

Tout ce qui compte en littérature est construit –consciemment ou non, comme si l'auteur avait suivi d'instinct un idéal de perfection esthétique, idéal dont nous recherchons et découvrons en nous-même l'essence – sur le modèle de la tragédie grecque [...] les événements sont soumis à un ordre et à une accélération qui font figure de fatalité. [...] Ce roman [...] est construit de façon tout à fait classique selon une succession de scènes, de moments forts. [...] Ne croyez pas pour autant que ce roman soit encombré d'artifice, de mélodrame. Non, tout est simple. [...] Bref, nulle obscurité technique. Le miracle, l'extraordinaire se manifestent ici en pleine lumière, au cœur du vraisemblable, du réel le plus quotidien. [...] On retrouve dans *Maitreyi* : Tristant et Iseut, Paul et Virginie, Manon Lescaut [...] Vous remarquerez que la structure est chaque fois quasiment la même, une structure de tragédie grecque : une faute grave, consciente ou non, qui entraînera un châtiment grave (Ionesco, 1934 : 179-182).

L'article d'encensement se termine par « le plus grand éloge qui soit », c'est-à-dire par l'éloge de « la banalité fondamentale (Ionesco, 1934 : 182) » du roman. Et jouant toujours du paradoxe, il précise « Seul, ce qui est profond, universel, est banal (Ionesco, 1934 : 182) ». Dans la deuxième chronique littéraire de *Maitreyi*, il va plus loin dans sa mordacité : « Je ne sais pas si *Maitreyi* est un livre triste, mais je sais en revanche que c'est un triste livre (Ionesco, 1934 : 187) ». Ou encore : « [...] le livre n'est pas exotique alors qu'il l'est pour les indigènes qui n'y retrouvent nul élément propre à leur géographie physique ou spirituelle (Ionesco, 1934 : 189) ». Pour lui une idée et son contraire peuvent être développés avec les mêmes instruments, avec la même argumentation, et peuvent avoir le même impact sur les lecteurs. L'auteur conclut encore que les règles de la logique ne font que refléter la pauvreté de l'esprit humain et déplore qu'il ne puisse exister que deux points de vue symétriquement opposés. Et de conclure en disant « Je vous jure que cela m'est bien égal que vous releviez mes contradictions. Je n'ai fait aucun effort pour les éviter. (Ionesco, 1934 : 267) ».

4. Le caractère cocasse de la présentation de l'ouvrage

Il ne faudrait pas manquer de souligner le caractère cocasse de la présentation d'un ouvrage qui nie l'existence de l'objectivité critique devant un jury que ledit ouvrage a descendu en flammes. Les membres du jury sont Tudor Vianu, Serban Cioculescu, Petru Cormanescu, Mircea Eliade, Romulus Dianu, Mircea Vulcanescu, et Ion Cantacuzino. Si les deux premiers se sont fermement opposés à l'attribution de la récompense à Eugène Ionesco, Tudor Vianu allant jusqu'à

démissionner de la présidence du comité de sélection, les cinq autres s'y sont montrés favorables, les deux derniers avec enthousiasme.

Pour délibérer le jury se retrouve enfermé dans un carcan car l'auteur s'arrange pour lui imposer la reconnaissance de ses thèses. En effet, en confrontant les thèses de *Non* avec les attitudes possibles du jury, il résulte la situation suivante : S'ils distinguent –par impossible– l'ouvrage, les membres du jury se donneront un blâme, en reconnaissant explicitement l'exactitude des opinions pas vraiment flatteuses de l'auteur à leur adresse ; S'ils rejettent l'ouvrage, ils confirmeront aussi, par leur acte, l'exactitude des thèses de l'auteur. Donc, quelle que soit l'attitude du jury, Eugène Ionesco, par sa paradoxale inconséquence, s'est arrangé pour avoir raison dans tous les cas. Nous devons reconnaître ici un trait ingénieux de l'esprit frondeur de notre auteur. Il ne reste au jury qu'une seule voie pour sortir de l'impasse où l'a conduit Ionesco. Essayer d'en faire abstraction et juger l'ouvrage indépendamment de toute considération dérivée de ces dilemmes. C'est le seul moyen de sauver en fait –si cela est possible– la dignité de l'acte critique, mis en discussion par Eugène Ionesco. S'ils procèdent ainsi, le carcan pourra être brisé ; on constatera qu'Eugène Ionesco ne nie pas la nécessité de tout acte critique, mais qu'au contraire il proclame la nécessité d'un vrai acte critique, libéré des contingences, mais qu'il ne voit réalisé nulle part.

5. L'ironie d'Ionesco devient auto-ironie

Nous observons que dans sa critique de la culture roumaine, le jeune Ionesco se révèle déjà comme un non-conformiste dans la mesure où son activité critique est sans cesse sapée par une inconséquence voulue et tend à se nier elle-même. Ionesco fait savoir au lecteur qu'il ne pense jamais ce qu'il soutient, qu'il ne pense pas non plus le contraire ou plutôt qu'il pense ce qu'il dit mais aussi le contraire :

Je tiens à rappeler [...] que tout jugement critique est valable ou non valable –cela revient au même– puisqu'il procède d'un point de vue fatalement injuste et incontrôlable et que d'ailleurs tous les points de vue [...] sont, tôt ou tard, confirmés à tour de rôle ou en même temps à moins que ce ne soit à tour de rôle et en même temps (Ionesco, 1934 : 174).

Ici Ionesco opère un « dévoiement » du discours critique lequel tend alors à devenir lui-même l'« objet littéraire ». à partir du moment où il n'engage son auteur –face à l'objet critiqué, face au lecteur et face à lui-même– ni plus ni moins que ne le ferait n'importe quel texte de fiction. Les avertissements, interpolations, etc., expliquant que l'auteur croit le contraire de ce qu'il dit, bref, toutes ces mises en garde apparaissent maintenant sous un jour nouveau et laissent entendre qu'elles non plus ne sont pas sincères et que par conséquent ces prétendus indices de l'ironie sont eux aussi ironiques : Eugène Ionesco ne croit pas le contraire de ce qu'il affirme, il ne croit rien. Donc la question portant sur le sens intentionnel du texte ne peut plus se référer au critique littéraire Eugène Ionesco en tant que personne réelle mais à Eugène Ionesco « auteur implicite » de *Non*. L'ironie de ce dernier consiste à établir un type de discours ou plus exactement un type de contextualité qui exclut toute possibilité d'affirmation positive. Ce discours paradoxal semble construit selon le principe suivant : un premier texte fournit le thème d'un deuxième texte qui a pour fonction d'interpréter le premier dont il donne la « clé » (par exemple dans un texte l'auteur déclare que son premier texte n'est pas sincère et qu'il pense en fait le contraire de ce qu'il a affirmé) ; ce deuxième texte fournira à son tour le thème d'un troisième texte qui interprétera le deuxième dont il donnera la clé ce qui permettra une interprétation juste du premier texte. Le discours de Ionesco naît ainsi de l'enchaînement des mystifications et démystifications subies par le lecteur mais qui visent en fait le caractère même du texte. Ionesco singe ainsi la forme du discours critique (en privilégiant les jugements de valeurs), mime l'intention critique pour mieux la compromettre en dévoilant le caractère totalement désengagéant et fictif du texte. L'ironie d'Ionesco devient alors essentiellement auto-ironie puisque l'auteur tourne en dérision ses propres productions présentées comme des farces. D'autre part, elle consiste à établir un type de contextualité qui exclut toute possibilité d'affirmation positive : il attaque la critique littéraire au nom de l'irrationalité propre à la poésie :

« Soumise à une analyse rigoureuse, la poésie éclate comme une bulle de savon et il ne reste sur nos doigts qu'un peu d'eau mousseuse. Certes la bulle est jolie à regarder et rien ne nous oblige à la faire éclater (Ionesco, 1934 : 227) ».

La critique de Ionesco vise le langage même de la critique littéraire, elle ridiculise la prétention d'un tel langage à accéder à une vérité, langage dont la gratuité fonde, pour Ionesco, le postulat essentiel. Ionesco justifie cette attitude en affirmant que la critique littéraire ne parle de littérature qu'en apparence mais qu'en réalité elle n'a aucune « prise » sur l'objet qu'elle prétend être le sien. Le langage critique étant par définition rationnel –ce qui pour Ionesco veut dire abstrait– il est donc nécessairement « général et réduit », soumis aux lois de la logique formelle et neutre du point de vue affectif. Prisonnier de préjugés, soumis aux lieux communs et aux formules du métier, médiocre par définition et dé-personnalisé par l'exercice même de sa profession, « Monsieur le critique », d'après le portrait que Ionesco élabora dans *Non*, devient le prototype du « petit bourgeois universel », l'ancêtre des *Smith* et des *Martin* de la future *Cantatrice chauve* : « Est critique un monsieur qui pense en proverbes, en idées générales et vagues (Ionesco, 1934 : 198) ». Il va de soi que « Monsieur le critique » est incapable de communiquer avec le poète dont le langage est, selon Ionesco, d'essence irrationnelle, le sens de la poésie étant d'exprimer « l'intuition » lyrique c'est-à-dire ce qui est le plus individuel, unique et fugitif, ce qui est au cœur même de l'expérience subjective. Si la poésie est ressentie par Ionesco comme modalité littéraire privilégiée c'est précisément parce que le langage poétique ne se définit pas par son caractère concret et figuré mais par sa force expressive, sa relation directe au vécu, sa vertu existentielle. Mais même dans cette partie de son discours, Ionesco refuse d'adopter un point de vue fixe, cohérent et acceptable. Ici aussi il annule ses affirmations en soutenant avec le même aplomb leur contraire. Car Ionesco attaque ensuite la poésie au nom de la lucidité et de la clarté conceptuelle de la prose. Il attaque enfin la prose au nom de l'authenticité inégalable du « journal », le seul genre, selon lui, à pouvoir rendre compte de l'existence. C'est aussi en coulisses qu'il veut surprendre le héros de tragédie ou de roman, curieux de savoir ce qu'il peut bien faire aux heures de la journée où il n'est plus héros. À ce propos, il affirme : « Je m'amuse follement quand je me dis qu'entre deux crises de jalousie, l'amoureux lit son journal en sirotant son café crème. Cette idée m'amused'autant plus qu'en lisant son journal et en dégustant son petit crème, notre héros fait la nique au romancier qui ignore tout de ces activités clandestines (Ionesco, 1934 : 261) ».

Finalement c'est l'idée même de vouloir exprimer le vécu par le langage que Ionesco considère comme une *hérésie* :

Eh bien, mesdames et messieurs, je vais vous le dire une bonne fois pour toutes : les romans sont aussi desséchés que les journaux pour la bonne raison qu'il est illusoire de croire que nous puissions recréer la vie. Du moins le journal, lui, a-t-il l'avantage de retranscrire la vie platement, c'est-à-dire le plus exactement, le plus fidèlement possible. Le journal pèche par manque d'objectivité, de vérité, d'honnêteté certes, mais cette tricherie est bien peu de chose comparée à la tricherie monumentale qui prétend re-créer la vie (Ionesco, 1934 : 263-264).

L'expression est par définition condamnée à n'être jamais authentique dans la mesure où étant un « point commun » avec les autres, elle ne peut qu'être « neutre » c'est-à-dire générale et conventionnelle. La communication avec autrui n'est pas la seule à n'être qu'un jeu trompeur, car le monologue, le discours intérieur n'est lui aussi qu'illusion : « L'expression n'englobe même pas une miette de mon essence intime, de mon unicité, puisqu'elle ne constitue que le point zéro de la communication (Ionesco, 1934 : 251) ».

Eugène Ionesco constate donc que l'acte critique, le jugement littéraire et artistique ne résultent pas d'une conviction intérieure des prédicts critiques ; ce serait théoriquement un acte gratuit, issu de l'arbitraire de la conscience du critique, qui exerce sur l'œuvre étudiée sa volonté de respecter un système, une suite dans les idées ou de se livrer à un plaidoyer et qui, dans la plupart des cas, masque –comme tout arbitraire– des « arrangements », des calculs d'ordre éthique et économique totalement indépendants du sens intrinsèque du jugement. Le critique ne subit donc pas la pression

de l'oeuvre d'art. Le jugement critique ne jaillit pas comme « une illumination intérieure » au moment où l'esprit du critique se penche sans préjugés sur l'oeuvre d'art. Il ne s'impose pas au critique de l'extérieur, comme un élément prédeterminé, mais se construit artificiellement par la conjugaison des finalités anesthétiques du critique (des intérêts jusqu'aux manies), avec les perspectives de les satisfaire qu'offre l'oeuvre étudiée. Le jugement critique ne dépend donc pas de l'oeuvre d'art, mais de l'état d'esprit du critique, de sa structure spirituelle ou purement et simplement des circonstances dans lesquelles il écrit. D'innombrables pages dans le *Journal* de la critique de Ion Barbu, dans l'essai consacré à la prose de Camil Petrescu et surtout dans *Intermezzo* n° 2 peuvent illustrer ce qui vient d'être dit. Cet idéalisme radical de la critique donne au critique un sentiment amer d'isolement, de néant au milieu de son activité, qui fait que celle-ci lui apparaisse comme une logorrhée dénuée de sens devant les créations des autres. Cette « tragédie du langage », dont on devrait parler une vingtaine d'années plus tard à propos du théâtre de Ionesco, s'annonce déjà dans les derniers essais de *Non* où l'on voit que le véritable objet de la démystification entreprise n'est autre que le langage sous toutes

ses formes y compris sa forme « naturelle » intimement liée à l'existence de tout individu. En niant la possibilité d'une expression authentique de son vécu, Ionesco exclut du même coup la possibilité d'une vérité, même subjective, de la parole. L'impossibilité d'accorder ou de refuser définitivement à toute proposition le statut de « vérité », voilà ce qui caractérise le discours d'Ionesco, discours qui avance en annulant au fur et à mesure tout ce qui a été affirmé. Même s'il conclut que le mot *vrai* ne figure pas au dictionnaire de sa conscience, sa vie durant, sa quête de la vérité, sa recherche anxieuse de la réalité substantielle du monde, auront affleuré, incessamment, à la surface de son oeuvre. L'ironie d'Ionesco a donc des racines métaphysiques puisqu'elle n'est que la manifestation d'un doute généralisé face au langage. Il est alors bien explicable que le discours d'Ionesco se constitue par la négation même des lois du discours –ce qui implique bien sûr sa propre négation– de sorte que *Non* devient alors un livre où est scandée l'impossibilité d'écrire un livre, l'ironie étant le seul principe anti-littéraire à fonctionner dans l'entreprise d'Ionesco.

Ce qui mérite une mention particulière, c'est ce caractère de mise en scène d'Eugène Ionesco par Eugène Ionesco, jusque dans un ouvrage de critique littéraire tel que *Non*. L'aveu masqué est sa manière d'être en littérature. Il aura de multiples entretiens au long desquels il se montrera volontiers *en coulisses*. Mais surtout une bonne part de son oeuvre dramatique elle-même sera dans un rapport immédiat avec son expérience vécue. Parfois la plume échappe à son contrôle. Plutôt que de le corriger à la relecture, il confie au lecteur la dérive dont il vient d'être victime : « Je vous jure que je ne voulais pas dire ce que je viens de dire. (Ionesco, 1934 : 171) ». L'un de ses amis, I. Valerian écrit en 1934 que « toute son écriture est une confession ininterrompue faite aux confins du désespoir (Cleynen-Serghiev, 1993 : 115) ». L'indignation distanciée de S. Cioculescu lui suggère un conseil d'une lucidité remarquable : « S'il décide de s'attaquer au théâtre, à la comédie, l'avenir lui est ouvert (Cleynen-Serghiev, 1993 : 163) ».

6. BIBLIOGRAPHIE :

[1].“Mouvement intellectuel très important né au XIXe siècle à Jassy autour de Titu Maiorescu qui créa une critique littéraire fondée sur des critères purement esthétiques et les plus rigoureux possibles » (Ionesco, 1934: 71).

1. CLEYNEN-SHERGHIEV, Ecaterina (1993). *La Jeunesse littéraire d'Eugène Ionesco*, Paris : PUF écrivains.
2. IONESCO, Eugène (1934). *NON*. Traduit du roumain et annoté par Marie-France Ionesco. Paris : Gallimard, NRF, 1986.
3. IONESCO, Eugène (1966). *Notes et contre-notes*. Paris : Gallimard, NRF.
4. IONESCO, Eugène (1966). *Entre la vie et le rêve*. Entretiens avec Claude Bonnefoy. Paris : Éditions Pierre Belfond, coll. Entretiens.
5. LE GALL, André (2009). *Ionesco*. Paris : Flammarion.

CONCERNS OF THE LIBERALS FOR THE ROMANIAN UNIVERSITY LIFE AT THE BEGINNING OF THE XXTH CENTURY

ALINA GABRIELA MARINESCU
“Valahia” University of Târgoviște

Abstract: In the completion of the modernization process of the Romanian society, the education occupied a privileged place at the beginning of the XXth century. It becomes the constant concern of the period, reinforcing the idea that, instruction and education were a guarantee of social and cultural progress.

For this purpose, a special place belongs to the National Liberal Party, which believed that only through the spread of the enlightenment culture, the nation will know, appreciate and use, the civil rights enshrined in the Constitution.

Key-words: liberalism, education, reform, progress, science

Undoubtedly, the education is an important milestone in the completion of the modernization of the Romanian society, at the beginning of the twentieth century.

Education, "the most important formative power of a society" as it was considered, became a constant concern of this period, under the belief that training and education were a guarantee of the social and cultural progress.

After setting up the national state and gaining the independence, in the middle of the era of institutionalizing principles, there is a keen interest in education and educational issues.

In the late XIXth and early XXth century, the development of education had a pronounced rhythm, due to a significant growth of the number of the Romanian university's graduates.

For this purpose, a special place has, by the measures adopted, the National Liberal Party with its program of Iasi in 1892, which contained important provisions on education, revealing the fact that two thirds of rural and urban primary schools, most of secondary and high schools, secondary schools, normal schools of different steps, bridges and roads schools and the two universities, were due to them.

The program says that the National Liberal Party, consistent with its past, understood its role and mission towards the nation and the leading democratic ideas [1]. It was also aware that the final emancipation of the Romanians under former privileged will result and will enter into morals only when, by the proliferation of the enlightenment culture, the people will be put in a position to know, appreciate and use the civil rights enshrined in the Constitution.

The National Liberal Party believes that only the school can provide the entire people's intellectual development and physical independence, the program invoked actions regarding the construction of school premises, equipping schools with needed teaching materials, organizing the whole education for all citizens' needs and callings in every direction of culture to be satiated, preparing teachers to provide instruction and a proper education for the citizens and an independent position of teachers at all levels [2].

Placing higher education on a scientific basis and its democratization will be possible in the period of the Liberal governance at the beginning of the XXth century by a school policy carefully monitored especially by one who was to be noted as a "scholar man", Spiru Haret.

With his characterized contemporary sense, his determination of programmatic and real opportunities to discern in a critical way, this great teacher has proposed innovative solutions for the development of higher education.

By the laws related to his name the higher education has seen a clear stage of progress. Specifically, in order to a better specialization, was reinstated, at the suggestion of the National Liberal Party, the National School of Bridges and Roads, and later will appear the Polytechnics.

Under the Liberal government is reorganized the School of Veterinary Medicine and the Special School of Forestry [3].

This was possible through a process of specialization, manifested by multiplying the courses and holding seminars and laboratories in the two Universities of Iasi and Bucharest, the National Liberal Party's work.

After 1900, the profile of the two universities is filled with new faculties, among which are mathematics, chemistry, physics, and natural sciences.

To these we add the fact that a number of disciplines have diverged by the emergence of new departments organic and inorganic chemistry, theoretical mechanics, the botany, zoology, geology, mineralogy, petrography. In turn, the medicine will have a diversified profile that will allow preparing highly qualified specialists known in time as scientists in the frame of the "scientific Europe".

Liberal governments, which were followed after 1900, managed to transform the Romanian universities in true strongholds of advanced sciences, democracy and progress, with large openings to all the horizons of knowledge [4]. The whole Romanian university approach of early XX century could not have continuity, without involving the fundamental institution known as the Romanian Academy, living shape of the national spirituality, which is another product of the National Liberal Party.

Great teachers like Spiru Haret, A.D Xenopol, Vasile Conta, Alexandru Philippide, Titu Maiorescu, Petre S. Aurelian, Anghel Saligny, perfected scholars and teachers, became members of the Romanian Academy, led for a period of time by the liberal having D.A.Sturdza as general secretary [5].

Concluding, we retain the meritorious contribution of the National Liberal Party in the Romanian academic perfection.

REFERENCES:

- [1]. Mircea IOSA, APOSTOL Stan, *Liberalismul politic în România, de la origini până în 1918*, Encyclopaedic Publishing-house, Bucharest, 2003, p. 281.
- [2]. Eugen STĂNESCU, Gavriil PREDA, *Liberalii -O istorie în date, documente și personalități, 1875-1947*, Mectis Publishing-house, Ploiești, 1999, p. 51.
- [3]. *Istoria Românilor*, vol.VII, tom.II, Encyclopaedic Publishing-house, Bucharest, 2003, p. 546.
- [4]. Nicolae IORGA, *Istoria Învățământului din România, 1821-1918*, vol. II , Bucharest, 1994, p. 143.
- [5]. *Istoria Românilor*, vol.VII, tom.II, Encyclopaedic Publishing-house, Bucharest, 2003.

L'ENSEIGNANT NATIF DANS LA SALLE DE CLASSE, VECTEUR DE MOTIVATION

ANTOINE ABLINE, étudiant français en M2 FLE Nantes
et stagiaire au lycée économique Ion Ghica de Târgoviște

ELODIE DESWELLE, étudiante française en M2 FLE IF à l'ULCO
et stagiaire au lycée Ienachita Vacarescu de Târgoviște

BENOIT DETHYRE, étudiant français en M2 FLE à Lyon II
et stagiaire au lycée économique Ion Ghica de Târgoviște

AURORE ROUSSEL, étudiante française en M2 FLE IF à l'ULCO
et stagiaire au lycée Nicolae Titulescu de Pucioasa

FRANCE

cerafrance@yahoo.com

Abstract: The issue of the differences between the teaching proposed by a native versus the one proposed by a non-native requires an analysis of many parameters in order to fit the variety of teaching situations encountered in a foreign country. How can the situation of unilingual communication become a sort of impulse to the study of a language / of French? It is convenient to distinguish between the two types of teachers mentioned above, even though their goals may sometimes converge, as they convey, each one of them in their unique way, a certain number of linguistic and socio-cultural aspects. First, we should consider the definition of the nature of the non-native /vs/ native teacher, and then we will be able to illustrate the respective situations using our own experiences of French teachers in a foreign country, and show how our position of natives constitutes an advantage in the game and intercultural domain.

Key-words: native teacher, non-native teacher, unilingual communication, linguistic and sociocultural aspects, game, intercultural

1. Introduction

La question des différences des enseignements proposés par un natif par opposition au non-natif demande la prise en compte de beaucoup de paramètres afin de s'adapter à la variété des situations d'enseignement rencontrées dans un pays étranger. Comment la situation de communication unilingue (a priori un désavantage en milieu scolaire) se constitue t-elle comme une impulsion à l'apprentissage d'une langue / du français ? Il convient, même si les objectifs peuvent parfois converger, de différencier les deux types d'enseignants car ils véhiculent chacun dans leur singularité un certain nombre d'aspects linguistiques et socio-culturels. Néanmoins avant cela, il faut s'attacher à la définition la nature de l'enseignant natif par opposition à l'enseignant non-natif, alors on pourra illustrer ces situations avec nos expériences de professeurs de français à l'étranger et montrer combien notre position de natif constitue un atout dans les domaines du jeu et de l'interculturel.

2. Locuteurs natifs, locuteurs non-natifs ; enseignants natifs, enseignants non-natifs

De nombreux travaux ont été effectués sur les différences excitantes entre un enseignant natif et un enseignant non natif. Nous allons à notre tour tenter d'étudier et mieux comprendre ces deux termes et les enjeux qu'ils représentent. Il convient donc en premier lieu, de définir les termes de natif et non natif. Marina Yaguello nous dit à ce sujet que : « Celui qui parle sa langue maternelle ou, plus précisément celui qui parle avec une aisance totale une langue acquise dans la première enfance »[1].

On voit ainsi, grâce à cette définition, qu'un locuteur natif se définit avant tout par sa langue

maternelle alors qu'un locuteur non natif se définit par rapport aux autres langues parlées.

Jean-Pierre Cuq nous propose également une définition pour mieux comprendre ces termes. Il nous dit alors : « En tant que personne parlant une langue acquise dans sa petite enfance, le locuteur natif a intériorisé les règles grammaticales, communicatives et culturelles de cette langue : il est capable de formuler des jugements de grammaticalité d'un énoncé, d'appropriation de celui-ci à la situation, et d'énoncer des appréciations culturelles propres à son expérience personnelle »[2].

Il y a donc une disparité sur l'acquisition de la grammaire par les natifs et les non natifs. Il faut alors différencier la grammaire interne de la grammaire externe : « La grammaire interne [...] n'est autre que la somme des règles mises en œuvre inconsciemment par les locuteurs natifs de la langue pour former des énoncés acceptables »[3].

La grammaire interne concerterait donc essentiellement les locuteurs natifs alors que la grammaire externe serait rapprochée aux locuteurs non natifs.

Ainsi, après avoir acquis une première grammaire interne, la grammaire de leur langue maternelle, les locuteurs natifs ont appris par la suite la grammaire d'une autre langue que l'on appelle « grammaire externe ». Cette grammaire permet d'avoir du recul et donc une réflexion métalinguistique sur la langue étrangère apprise. Elle n'est donc pas intuitive pour des locuteurs non natifs.

Cette réflexion nous renvoie au sentiment de sécurité ou d'insécurité linguistique propre à chaque locuteur. En effet, Marina Yaguello décrit le locuteur natif comme une personne : « Capable de se servir de son intuition pour formuler des jugements sur sa langue [...]. Quel que soit son statut social, quel que soit le dialecte qu'il parle, le locuteur natif a toujours raison lorsqu'il fait confiance à son intuition. »[4].

En ce qui concerne le locuteur non natif, celui-ci est plus généralement en insécurité linguistique. Cependant, ces propos sont à nuancer, comme nous le dit Marina Yaguello : « La compétence du locuteur natif n'est donc pas si aisée à cerner surtout si on tient compte de l'insécurité linguistique, qui frappe tout autant les locuteurs quasi natifs cultivés que les locuteurs natifs de milieu défavorisé »[5].

Nous allons maintenant nous pencher plus particulièrement sur le cas des enseignants et des disparités entre l'enseignant natif et l'enseignant non natif.

Au sujet de la langue, Marina Yaguello nous dit : « Le locuteur natif est détenteur d'une compétence de la langue partagée avec les autres membres de la communauté linguistique »[6].

Le natif est donc apparemment plus compétent qu'un enseignant non natif car il a la chance de posséder des référents qui peuvent être culturels, linguistiques, etc. avec les autres locuteurs. Mariella Causa nous dit à ce sujet que : « Dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, selon une représentation diffuse, l'enseignant natif est considéré comme celui qui transmet le mieux la langue enseignée [...], l'avantage majeur de l'enseignant natif réside dans la certitude de connaître la langue et de savoir la manipuler. Cela leur accorde une assurance vis-à-vis de la langue enseignée et la conviction de pouvoir mener un cours aisément »[7].

Louis Dabène quant à lui, met en avant les avantages de l'enseignant natif et explique qu'il pourra : « S'appuyer sur des pratiques intuitives pour fixer la norme et déterminer 'jusqu'où l'on peut aller trop loin'. Il n'aura pas, non plus, de difficulté à se mouvoir au sein de l'univers communicatif de la langue enseignée, à en déterminer les nuances d'ordre pragmatique, à improviser, à sanctionner les productions des apprenants par des décisions qui, de toute façon, sont sans appel. » [8]

Louis Dabène nous dit aussi que : « *Dans nos recherches sur les représentations de la langue enseignée chez les futurs enseignants, nous avons observé que le fait d'être natif accorde d'emblée aux étudiants une certaine forme de légitimité.* »[8].

Cependant, la didactique réclame une transformation professionnelle qui va au-delà de la maîtrise d'une langue, comme nous l'affirme la définition de Jean-Pierre Cuq : « La qualité de locuteur natif ne doit cependant pas se substituer à la fonction d'enseignant, qui nécessite une formation professionnelle. Il vaut mieux le considérer comme un informateur, et comme une ressource d'apprentissage (partenaire communicatif pour un travail en expression ou en compréhension »[9]. Même si la représentation suivante reste forte selon Mariella Causa : « *l'enseignant non natif est vu*

comme quelqu'un qui ne maîtrise pas suffisamment la langue et la culture enseignées et dont l'enseignement est partiel »[10].

Cependant, ne soyons pas catégorique car il est incontestable que qu'être enseignant non natif présente des avantages qui doivent être pris en compte. Ainsi, on peut lire : « Tout autre est la situation de l'enseignant non natif qui a – avant ses élèves – vécu en lui-même l'expérience de l'apprentissage de la langue qu'il enseigne. Ceci lui a donné certes une conscience plus nette des obstacles à franchir, mais il en a également conservé un sentiment d'insécurité linguistique qui le rend particulièrement soucieux du respect d'une norme qu'il n'ose transgresser [...]. L'avantage d'être un enseignant non natif vient de la capacité d'anticiper les difficultés linguistiques des apprenants puisqu'il est, lui-même, passé par l'apprentissage de la langue concernée » [11]. Ainsi, l'enseignant non natif, de par son expérience en tant qu'élève, va pouvoir cibler plus précisément les difficultés linguistiques que vont rencontrer les élèves. Il est également plus à même de renseigner les apprenants sur des méthodes pour contourner ces difficultés.

Louis Dabène rajoute également : « Un enseignant non natif de langue étrangère, par ses degrés différents de proximité avec la langue et la culture cibles, fait face à différents défis et apporte par conséquent sa propre dimension dans ses actes d'enseignement apprentissage » [12].

L'enseignant non natif, ayant acquis la grammaire externe d'une langue, peut sembler plus compétent pour la didactiser et l'enseigner aux apprenants. Cependant, contrairement à un enseignant natif, il restera profondément attaché à la norme de la grammaire comme nous le démontre Louis Dabène avec la citation antérieure. Marina Yaguello nous dit également au sujet de l'enseignant non natif : « Il est obligé de faire un choix, de trancher, de tracer des frontières nettes entre le correct et l'incorrect. » (1998 : 79).

Être natif ou non natif apporte donc dans les deux cas des avantages et des inconvénients incontestables en didactique des langues. Penchons nous désormais sur notre expérience en Roumanie, où nous intervenons en complément du cours de français de professeurs roumains qui suivent les élèves sur l'année.

3. Collaborant avec le professeur roumain, recours aux jeux et pratiques ludiques

Dans le cas de l'enseignant natif, les apprenants se retrouvent dans une situation de communication unilingue. En effet, l'enseignant constraint les apprenants à se retrouver dans une situation d'apprentissage dans laquelle leur langue maternelle n'est plus envisageable comme dernier recours en cas d'incompréhension. Cependant, le natif peut être en mesure de chercher quelques expressions dans la langue des apprenants, tout en gardant à l'esprit que celles-ci doivent se faire rares pour ne pas revenir à une situation d'apprentissage plus classique. Ces quelques mots glissés durant les activités en classe peuvent être le reflet d'un véritable échange aussi bien linguistique qu'interculturel. Ce genre de pratique peut aussi être le moyen d'attirer l'attention d'élèves qui manifesteraient une baisse de concentration. D'autre part un enseignant natif peut apporter tout un pan de la culture et de la civilisation propre à son pays d'origine. Nous avons pu constater en échangeant quelques mots avec des professeurs roumains, que les habitudes d'enseignement se basaient plus sur la grammaire que sur des aspects socio-culturels. Toutefois, il peut s'avérer que la différence entre la culture de l'enseignant et celle de l'apprenant devienne un obstacle à la communication. Il peut aussi y avoir un risque de choquer les élèves ou tout simplement de mal interpréter certains aspects socio-culturels. Il convient tout de même de ne pas opérer une rupture trop brutale avec les usages auxquels sont habitués les élèves. L'introduction depuis peu des valeurs véhiculées par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues nécessite certainement une adaptation vis à vis des habitudes d'enseignement en vigueur depuis des années.

Peut-on considérer le jeu comme véritable outil pédagogique en classe de FLE ? Une telle interrogation semble avoir tout à fait sa place dans un contexte où la perspective actionnelle, modèle promu par le conseil de l'Europe est de plus en plus présente dans les esprits. Une question également légitime parce qu'il semble encore aujourd'hui que le jeu demeure une méthode difficile à mettre en œuvre concrètement en classe, et en contexte de FLE plus précisément. Et ce malgré un

intérêt que l'on peut affirmer comme grandissant à l'heure actuelle. Peut-être est-ce dû au fait que celui-ci fait l'objet de pratiques aussi diverses que variées et que donc ses « racines » théoriques peuvent s'avérer « bancales » dans certaines situations.

Mais alors, le jeu est-il exploitable en classe de FLE, comment l'exploiter, y a t il un public plus réceptif à ce genre de pratiques plutôt qu'un autre ? L'usage didactique du jeu peut très vite s'avérer être un piège, il faut savoir l'utiliser efficacement, ne pas le considérer comme une alternative de la plus grande simplicité mais avec rigueur pour qu'il puisse prendre tout son sens dans la classe de FLE, et un support facilitateur de communication avec le professeur natif. C'est là la première condition. Pour que l'application du jeu soit cohérente et exploitable il faut lui donner lieu d'être dans le cours. Il ne faut absolument pas qu'il « tombe comme un cheveu sur la soupe », qu'il se manifeste pour combler un vide, non. Il peut venir appuyer certaines compétences déjà exploitées en classe, opérer une révision lexicale, grammaticale ou autre, ou tout simplement illustrer un propos didactique dans un contexte pédagogique particulier. Il ne faut pas voir en lui un produit miracle, mais plutôt un moyen d'enrichir sa panoplie de professeur, sa boîte à idées...

En vérité, le bon emploi du jeu en classe de FLE dépend moins de sa conceptualisation originelle et originale que de la façon dont le professeur l'exploite en cours, la manière dont il le met en œuvre, et l'on pourrait même dire, dont il le met en scène.

Quant à une description du jeu sous son aspect didactique, Haydée Silva [13], le définit en tant que tel : « Le jeu est avant tout un fait de langage et un fait de signification, soumis aux variations historiques, culturelles, disciplinaires... ».

Premièrement, l'enseignant doit veiller à créer une atmosphère qui sera propice au bon déroulement du jeu. Il n'oubliera pas les étapes importantes et culturellement acquises qui consistent à mélanger les cartes par exemple, mais également à solliciter les apprenants à créer non seulement des supports mais pourquoi pas de nouvelles règles, faisant ainsi d'une activité ludique à la base, un moyen d'expression oral original. En deuxième lieu, l'attitude ludique est très importante. « *L'attitude ludique, c'est la conviction intime du joueur par rapport à ses actes.* » [14] Sans elle, tous les avantages didactiques que comporte le jeu n'ont pas lieu d'être, et celui-ci serait considéré comme simple exercice. Mais celle-ci pour être complètement efficace doit fonctionner en trio avec la structure ludique et le contexte ludique. « La structure ludique, c'est ce à quoi on joue », « Le contexte ludique, c'est tout ce qui entoure le jeu et le détermine ». Chaque jeu dispose d'un système de fonctionnement qui lui est propre, même s'il existe des variantes de jeu, et des principes qui se rapprochent, et ces systèmes font naître un certain nombre de mécanismes dans l'inconscient des apprenants. Cela devient donc un allié pour le professeur natif. Or ce système ne suffit pas à faire du jeu une véritable activité seul, par paire ou par groupe (en classe de FLE, ce seront les deux dernières qui seront évidemment privilégiées), il faut que le jeu soit « actualisé », il faut que le jeu se déroule dans des conditions de réalisation spécifiques, d'où l'importance du contexte. Cependant, il convient de rappeler ici, qu'il ne suffit pas de mettre un jeu en pratique pour faire apparaître l'attitude ludique parfaite (d'ailleurs existe-t-elle seulement ?), un joueur que l'on croit en train de jouer, et prendre du plaisir à cela peut très bien avoir « la tête dans les nuages » et pas du tout conscience de jouer. Et c'est souvent là qu'est le piège en classe de FLE. Il faut pouvoir attacher à l'acte, un certain sens du jeu. Mais le plus important, étant donné qu'on ne peut contrôler complètement le comportement subjectif qu'est l'attitude ludique chez l'apprenant, est de « tout miser » sur l'attitude ludique de l'enseignant. En effet, celle-ci s'avère très importante. Le professeur, et cela est facilité lorsqu'il s'agit d'un natif de la langue étrangère, doit assumer son rôle dans le jeu, dans un premier temps en tant que meneur, puis s'éclipser au fur et à mesure, laisser, pourquoi pas la place de meneur à un apprenant, et lui-même s'insérer dans une équipe pour devenir apprenant (et il est souvent important, surtout pour les plus jeunes, de se sentir sur un pied d'égalité avec le professeur, ceci ne remettant aucunement en cause le principe d'autorité, l'enseignant restant maître de sa classe). Les apprenants ne sont pas dupes, et surtout pas, une fois encore, les plus jeunes, ils ne rentreront pas dans une logique de jeu si le professeur ne croît pas en son activité et en son bon déroulement.

Nous avons donc pu mettre en lumière finalement que le point le plus important dans un jeu

didactique, hormis l'aspect pédagogique qu'il doit véhiculer, est qu'il doit procurer du plaisir. Du plaisir autant aux apprenants qu'à l'enseignant. Cette conception du plaisir doit se retrouver dans le matériel utilisé qui doit être tant ludique, qu'esthétique et pratique. Le plaisir de jouer ne doit pas être considéré comme un frein au jeu dans sa conceptualisation pédagogique. Bien au contraire. Il est le fil conducteur d'un jeu réussi qui sert à un cours réussi. Les apprenants pourront se lier d'un lien affectif avec le jeu, se souvenir de l'activité, de la règle de grammaire par rapport au jeu qui l'avait introduite ou rappelée. Le plaisir peut aussi bien être esthétique c'est-à-dire face à un support, à du matériel bien réalisé, qu'un plaisir des sens, celui de manipuler, de réaliser le matériel soi-même (le simple fait par exemple de laisser les apprenants réaliser leur matériel eux-mêmes par exemple, découper, personnaliser les pions, colorier les cartes...)

Le jeu doit s'intégrer pleinement à la séquence pédagogique en terme d'objectifs et de compétences visés, mais c'est une approche tout à fait particulière qui permet à l'enseignant de personnaliser sa pratique de classe et aux apprenants de s'adonner complètement à l'activité d'apprentissage, et de considérer l'échec sous un angle moins dramatique peut-être (le jeu en équipe peut être un facteur qui dédramatise l'échec ou le manque de confiance en soi en matière de contenus lexicaux ou autre de l'apprenant, de même que l'invocation de la règle d'or de rester bon joueur même si on essuie un échec).

Enfin, il semble intéressant de clore cet article sur l'âge des apprenants favorable au jeu en classe de FLE, y a-t-il un âge privilégié ? Sans entrer dans une discussion sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère, je reste persuadée que l'enfant apprend les choses avec une facilité que l'adulte a perdue au fil du temps. Si on en croit les travaux des psycholinguistes : "Les travaux des quinze dernières années montrent que, dès la naissance, l'oreille et le cerveau humains ont la faculté de percevoir et traiter des distinctions très fines entre les phonèmes appartenant aux langues maternelles. Cette sensibilité aux contrastes phonétiques s'amenuise progressivement au profit des seuls phonèmes de la langue de l'environnement." [15]. L'enfant comme l'adulte éprouve plusieurs besoins, dont celui très important du jeu qui complète un besoin d'expression aussi bien physique que verbal. Ainsi le jeu fait donc partie intégrante du quotidien, de la réalité de l'enfant, ce qui facilite son insertion en classe, et notamment en classe de langues, et je dirais même indispensable. Cependant, les activités ludiques ne sont pas à proscrire avec un public adolescent ou adulte, bien au contraire. Le jeu en classe de FLE permet de dépasser un enseignement des langues plus traditionnel, plus conventionnel, confiné dans des méthodes que l'on suit à la lettre. Il permet ainsi de répondre à des attentes variées de la part d'un public très varié. Il faut savoir observer le comportement des apprenants face au jeu, adapter celui-ci à chaque niveau, chaque situation d'apprentissage. En bref, ne pas considérer le jeu comme simple « passe-temps » mais bien comme une activité pédagogique à part entière. Certes ludique, mais qui s'avère efficace quand les différents aspects que nous avons mentionnés sont mis en place consciencieusement. Le jeu doit être considéré et mis en place comme n'importe quelle séquence pédagogique avec les objectifs et les enjeux qu'il sous-entend.

Pour conclure, il existe un amont incroyable de ressources ludiques de FLE sur Internet, ainsi que des centaines d'ouvrages sur le sujet. Cependant, il était intéressant ici de rappeler les enjeux d'une approche ludique en classe de FLE de manière plus théorique. Pourtant ces modèles « tout-prêt », comme autant de recettes qui nous paraissent délicieuses peuvent parfois s'avérer difficiles à mettre en place. Il faut donc utiliser le jeu en classe de FLE avec réflexion, savoir-faire et parcimonie. Et celui-ci s'avérera un moyen d'enrichir sa « boîte à outils » d'enseignants, de dépasser, de compléter, de remettre en question sa pratique pédagogique au profit d'une démarche didactique plus personnalisée, qui sort un peu des sentiers battus parfois un peu trop conventionnels des méthodes de FLE...

4. Conclusion: un dialogue interculturel permanent

La relation qui s'instaure entre le professeur natif et les lycéens se doit ainsi de servir de tremplin aux interactions : elle est en effet un réservoir de débats et discussions sur les différences entre les deux cultures : la culture d'origine et la culture cible. On développe ainsi une approche

interculturelle telle que définit ainsi par Vincent Louis et d'autres chercheurs (Zarate etc.) : « La véritable approche interculturelle suppose deux mouvements complémentaires : le premier (...) est celui que fait l'étranger vers la culture à découvrir. (...). [Il est] à la fois un mouvement de découverte de la bizarrerie de la culture de l'autre et d'interprétation de cette culture. Il doit s'accompagner d'un second, qui lui est complémentaire : une distanciation par rapport à sa culture d'origine. » [16]

Le professeur natif est en effet imprégné de sa culture, en l'occurrence celle française, dont il ne peut se défaire, même en milieu étranger. La classe devient dès lors l'occasion de se transformer en « laboratoire interculturel »[17], puisqu'elle met en interaction durant un moment particulier, ces deux cultures destinées à dialoguer. Il est donc essentiel de faire appel à l'histoire individuelle des lycéens : ce qu'ils ont à en dire est capital pour servir de point d'appui au dialogue. Les discours personnels, la perception qu'ont les adolescents de leur culture doivent être recueillis, d'une part par le professeur pour qu'il serve d'intermédiaire culturel, d'autre part, par l'ensemble de la classe afin qu'ils prennent du recul, qu'ils comparent par rapport à leur propre histoire, leur propre représentation. Pour ce faire, l'espace classe se révèle être un lieu idéal. La classe, en effet, est comme une bulle, une zone franche, dans laquelle l'adolescent peut se sentir plus libre de discuter, surtout avec un étranger. Il parle de lui, de sa culture parce qu'à ce moment l'espace-temps est propice à la réflexion.

Mais le professeur natif n'est pas qu'un simple médiateur, il ne le peut pas : de la même manière que ses apprenants, il doit accepter d'être un acteur de cette prise de recul, et c'est de cette manière que le débat est enrichi... Le travers dans lequel il serait facile de tomber, et qui, somme toute est naturel, est la tendance ethnocentrique ; or le professeur natif se doit de prendre du recul et sur sa culture, et sur celle des apprenants, car il agit en médiateur, c'est à lui que revient la dynamique de classe. Il lui faut sans cesse susciter le débat, les questions. Bien plus, l'interculturel est riche d'interaction car il suppose un mouvement réciproque : le professeur natif accepte en effet de découvrir la culture des adolescents et tout comme eux il est un acteur de la distanciation par rapport à sa culture d'origine, ce qui se révèle très motivant pour l'un comme pour l'autre.

Un point de départ très intéressant est l'identification des stéréotypes qu'entretiennent les deux cultures l'une envers l'autre, c'est-à-dire le diagnostic des représentations que chaque communauté a envers soi-même et les autres. En amont, on peut mener une ou plusieurs séances sur la représentation qu'ont les lycéens de la culture cible. Avec le français cela est très riche, car généralement la langue est associée à la France et à de nombreux clichés, une autre séance peut donc être orientée sur la francophonie. Une fois que ce travail est mené, alors on peut proposer des activités visant à montrer la représentation de la culture d'origine des lycéens, en l'occurrence celle roumaine, par les francophones.

Au sujet de la Roumanie, nous ferons référence rapidement à deux activités. La première prend appui sur le film « Je vous trouve très beau » d'Isabelle Mergault (2005) tandis que la seconde traite de l'émission télévisée « J'irai dormir chez vous »[18]. Avant de présenter chacun des documents, il est essentiel de demander aux lycéens comment ils imaginent que les Français/Francophones se représentent leur pays, mais surtout pourquoi. Ensuite il faut cerner les protagonistes : pour le film, faire le portrait d'Aymé, pour l'émission, rechercher le projet de Maxime (visiter le monde avec deux caméras... en logeant chez les habitants). Cela doit amener à comprendre leurs points de vue. Alors on peut passer à la vision du pays qui est donnée, d'abord de manière « objective » si tant est que ce soit possible avant de leur demander s'ils sont d'accord, ce qui les a choqués etc. Pour le film, on peut ensuite se focaliser sur la scène où Aymé se trouve à Bucarest et comparé ce qu'Aymé en voit avec ce que la réalisatrice présente. Ce travail comparatif est très intéressant car Aymé passe à côté de la ville, tandis que l'image choisie par la réalisatrice n'est peut-être pas celle qu'en ont les lycéens... La clôture de ces activités est toujours la plus importante et la plus délicate car le professeur natif peut passer à coté d'une discussion intéressante s'il n'a pas laissé les apprenants suffisamment découvrir par eux-mêmes. On peut alors leur demander, dans le cas de l'émission, quel parcours ils auraient fait, quelle musique auraient-ils choisi, bref faire le scénario de l'émission.

Le professeur natif, accompagne l'utilisation des documents authentiques au service de la prise de conscience des représentations et de leurs conséquences. C'est pourquoi la notion de provenance, de source doit faire l'objet d'une utilisation pédagogique. Dans cette approche, il veille à la verbalisation des différences, des constats, des surprises, afin d'aboutir à un processus interprétatif. Il faut donc veiller à ne pas imposer ses points de vue en classe, mais au contraire s'appliquer à mettre en place une démarche : l'interculturel ne peut faire l'objet d'un savoir, c'est un processus en construction qui n'aboutit jamais et nécessite le long terme. La découverte de l'autre n'est en effet guère aisée, et en situation de classe, il faut que chacun des êtres, imbibés de ses habitus culturels, s'appripose, tout en gardant à l'esprit que la démarche interculturelle suppose des prédispositions affectives : si elle vise à un savoir-faire c'est avant tout un savoir-être qui concerne toute l'identité de l'individu.

Loin d'être un désavantage, la situation de communication unilingue est dotée de nombreux avantages qu'elle trouve dans sa spécificité. Le professeur natif se doit en effet d'être tolérant envers les possibles malentendus, car c'est en acceptant ce qui semble être a priori une difficulté qu'il peut développer des activités qui font de l'apprenant l'élément central de son apprentissage : peu à peu il prend conscience que la langue étrangère peut le concerner en premier lieu, par la pratique des jeux par exemple ou par la relation interculturelle qui s'établit progressivement avec le professeur et la langue qui l'accompagne. C'est pourquoi nous sommes convaincus que notre intervention en collaboration avec le personnel pédagogique roumain se révèle positive aussi bien à court terme, que sur l'impact à plus long terme.

REFERENCES:

- [1]. Marina Yaguello, *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris, Seuil, 1998, p.77.
- [2]. Jean-Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français*, Paris, CLE International, 2003, p. 160.
- [3]. Marina Yaguello, *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris, Seuil, 1998, p.78.
- [4]. Marina Yaguello, *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris, Seuil, 1998, p.78.
- [5]. Marina Yaguello, *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris, Seuil, 1998, p.78.
- [6]. Marina Yaguello, *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris, Seuil, 1998, p.78.
- [7]. Mariella Causa, *Discipline non linguistique – Le statut sociolinguistique du professeur*, Le français dans le monde, Janvier février 2009 n°361.
- [8]. Philippe Blanchet, Danièle Moore, Safia, Asselah Rahal, *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2009, p. 131.
- [9]. Philippe Blanchet, Danièle Moore, Safia, Asselah Rahal, *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2009, p.131.
- [10]. Jean-Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français*, Paris, CLE International, 2003, p. 160.
- [11]. Mariella Causa, *Discipline non linguistique – Le statut sociolinguistique du professeur*, Le français dans le monde, Janvier février 2009 n°361.
- [12]. Philippe Blanchet, Danièle Moore, Safia, Asselah Rahal, *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2009, p.132.
- [12]. http://calenda.revues.org/nouvelle_10853.html
- [13]. Haydée Silva est docteur en littérature et civilisation françaises, professeur en didactique du FLE à l'Universidad Nacional Autónoma de México, et spécialiste du jeu en tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement/apprentissage des langues.
- [14]. Henriot, J. (*op. cit.*) et Duflo, C., *Jouer et philosopher* (PUF, 1997).
- [15]. Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale, 1995, no 19, 11 mai, p. 1649.
- [16]. V. Louis, *Interactions verbales et communication interculturelle en FLE*, Editions Modulaires Européennes, pp.103-104
- [17]. J-M Defays, « L'interculturalité, mode d'emploi » in *Interactions verbales et communication interculturelle en FLE*, Editions Modulaires Européennes.

[18]. <<http://www.jiraidormirchezvous.com/index-fr.php?page=accueil>> [site consulté le 26 mai 2010]

DISCOURS ET LANGAGE JOURNALISTIQUES

ELENA PREDESCU

CRISTINA GELAN

Université „Andrei Șaguna” - Constanța

elena.predescu@yahoo.com

Abstract: Analysing journalistic discourse means emphasising the open-ended nature of discussions on the subject. Within one language, linguists detect the existence of several specialised languages. Journalistic discourse is based, like all other specialised discourses, on the values specific to a special mode, as it addresses a large and extremely heterogeneous audience. This imposes on journalistic discourse characteristic features essentially materialised in a kind of «democratization» of information, of its dissemination among the public targeted. The language of the press uses a highly formal style and demands lexical clarity and neat syntax. On the other hand, journalistic discourse develops within it various other languages, related to different subjects and authors. Added to all this, the technological innovations in the domain brought about a veritable explosion of specialised publications, which further complicates the analysis.

Key-words: journalistic discourse, the language of the press, communication, vocabulary, information, the journalist's personality

1. Les concepts de *discours* et *langage* dans le journalisme

Le terme *discours* est polysémantique et il envoie vers plusieurs acceptations telles que : paroles échangées sous forme de conversation ; développement oratoire ; manière de s'exprimer ; mode de parler dans un certain domaine (discours médical, discours juridique, etc.). Ainsi, dans le domaine du journalisme on développe un discours spécifique, le discours journalistique, doué de certaines valeurs particulières.

Analyser le discours journalistique ne signifie pas du tout aboutir à une conclusion certaine ou à un bilan de type comptable et pour cela, notre présentation ne fait que souligner le caractère ouvert des discussions qui peuvent être développées sur ce sujet.

Pour communiquer, il faut ‘parler la même langue’ : le roumain, par exemple. Mais il n'y a pas une seule langue roumaine, il y a plusieurs langues roumaines puisque le roumain d'un médecin n'est pas le même roumain de son malade. Le roumain d'un ingénieur n'est pas le même roumain d'un journaliste. Les milieux sociaux, les cultures ont déterminé les langues respectives. Cela a conduit à considérer qu'il existe des *niveaux de langue* selon lesquels se modifient le vocabulaire, la syntaxe et l'accentuation. A l'intérieur de la langue, les linguistes admettent l'existence d'une *langue commune*, langue simple mais correcte, formée par l'ensemble des mots, des expressions et des constructions les plus fréquents. Au-dessus d'elle, il y a une *langue soutenue*, au-dessous une *langue familiale* ; au-dessus encore une *langue oratoire* et tout au-dessous une *langue relâchée* ou ‘populaire’. Ces distinctions sont un peu floues car elles ont été établies selon des critères hétérogènes.

La langue de la presse est généralement plus soutenue et on use d'un vocabulaire plus précis et d'une syntaxe plus recherchée. Cela implique la capacité de bien évaluer les situations dont on parle et trouver les éléments linguistiques correspondants.

Il est évident que le discours journalistique se base, tout comme les autres types de discours spécialisés, sur des valeurs spécifiques mais d'une facture particulière puisqu'il s'adresse au grand public dont la structure est extrêmement hétérogène. Ce fait induit au discours journalistique des traits caractéristiques qui se concrétisent, essentiellement,

- par l'utilisation d'un langage qui puisse être compris par la plus grande majorité des lecteurs,
- par la simplification des informations, dans un effort de traduction' afin de les rendre accessible à tous, indifféremment du niveau de culture du public visé, mais sans, pour cela, sacrifier la vérité des faits et des événements.

On peut dire que, d'une certaine manière, le discours journalistique vulgarise les informations, c'est-à-dire qu'il adapte les connaissances transmises de telle manière qu'elles deviennent accessibles à n'importe quel lecteur. Ainsi, il est donc question d'une « démocratisation » des informations, de leur diffusion vers ceux qui désirent les apprendre.

2. Discours journalistique /vs/ communication

Les linguistes et les psychologues établissent une distinction entre l'*information* c'est-à-dire l'émission d'un message qui ne reçoit pas de réponse, et la *communication*, c'est à dire l'échange de messages. Pour notre part, nous considérons que dans le journalisme, il faut distinguer la *diffusion* comme phénomène de communication du message dont le récepteur est virtuel.

Le discours journalistique, en tant que forme de communication, a pour but la transmission des messages ce qui implique un certain nombre d'éléments tels :

- a. *l'émetteur*, un individu (tel le journaliste), ou un groupe (la rédaction du journal) ;
- b. *le récepteur*, de même, un individu ou un groupe (le /les lecteur/s) ;
- c. *le message*, l'objet de la communication, les informations transmises sur des événements, des faits, des actions, des histoires plus ou moins hors commun, qui intéressent le public ;
- d. *le canal de communication*, le journal, la revue, etc. ; la transmission réussie d'un message requiert non seulement un canal physique mais aussi une prise de contact psychologique, l'existence d'un commun psychologique : une phrase n'est pas comprise par une personne qui ne fait pas attention;
- e. *le code*, les signes linguistiques (mots), les images et les règles de combinaison de ces signes ; le journaliste, y puise pour constituer son message (c'est l'opération d'*encodage*) tandis que le destinataire, le public, identifie ce système de signes si son répertoire est commun avec celui de l'émetteur (*le décodage*) ;
- f. *le référent*, le contexte, la situation, les objets réels auxquels renvoie le message ; dans le journalisme, on distingue le référent *situationnel*, constitué par la situation et les circonstances de transmission du message et le référent *textuel*, constitué par le contexte linguistique.

3. Caractéristiques du langage journalistique

La langue de la presse, comme on l'a vu, utilise *le registre soutenu* et fait appel à la précision des mots et à la syntaxe la plus recherchée. Mais cette caractéristique de langage est commune aussi à des autres types de discours. Le langage journalistique se distingue par deux traits spécifiques :

Ainsi, une première caractéristique c'est qu'il doit être le plus *économique* possible, c'est-à-dire véhiculer le plus grand nombre d'informations par le plus petit nombre de signes (mots) et que les informations comportent le maximum d'originalité. Toutefois, un langage trop économique ne pourrait transmettre de message dans le sens que le récepteur aurait beaucoup de mal à identifier les signes (mots) denses et inattendus et puis, le but du journal n'est pas dans l'économie mais dans la bonne perception des messages.

Une autre caractéristique du langage de la presse c'est qu'il est *accessible*, dans l'intention que le large public puisse s'approprier les informations. Il tient compte du fait que le niveau culturel du

public est différent et, pour cela, une préoccupation s'avère nécessaire pour que les informations soient formulées dans un langage conforme aux systèmes de représentation du destinataire.

D'autre part, *le langage journalistique* développe, dans son intérieur, divers autres langages qui correspondent aux divers sujets présentés et aux divers auteurs, c'est-à-dire, aux divers journalistes, chacun avec sa personnalité et son propre talent. A la suite des comparaisons opérées, on est en mesure d'affirmer que le discours journalistique présente une *diversité maxime* face aux autres discours (juridique, médical, économique, technique, etc.).

D'autre part, *les innovations techniques* dans le domaine de la typographie (photographie, couleurs, taille des lettres, qualité du papier, etc.) ont conduit à une vraie explosion des publications journalistiques, de manière que, à l'heure actuelle, on se trouve, probablement, au seuil d'une grande mutation apportée par les engins numériques. La concurrence acerbe impliquée dans la prolifération publicitaire suppose la *recherche permanente de formules linguistiques et non linguistiques capables d'attirer et de maintenir les lecteurs*. Les sociologues ont constaté que le public manifeste un grand intérêt pour les publications qui contiennent des réponses à des questions d'ordre personnel comme, par exemple, les publications et les émissions radio-tv aux thèmes médicaux qui sont arrivées presque à la saturation parce que la santé est un sujet dont tous sont intéressés.

3.1. Le lexique

Le lexique journalistique est une individualité distincte dans le paysage lexical, comportant même des termes spécifiques tels : rédaction, journaliste, édition, fait divers, envoyé spécial etc..

Le lexique d'une langue est théoriquement illimité. Pratiquement, l'individu ne connaît qu'une petite partie de ce vaste ensemble et il n'utilise lorsqu'il écrit, qu'une fraction de ce qu'il connaît.

En analysant l'expression écrite de la presse, les études en *statistique linguistique* ont constaté un fait curieux : un individu utilise, pour s'exprimer, environ 24 000 mots qui se répartissent de la façon suivante :

- 50% sont des substantifs,
- 25% d'adjectifs,
- 20% de verbes,
- 4,5% d'adverbes,
- 0,5% de mots outils (articles, prépositions, conjonctions).

Mais la fréquence d'utilisation des mots dans les journaux est de l'ordre de :

- 20% de substantifs,
- 7,5% d'adjectifs,
- 17% de verbes,
- 5,5% d'adverbes,
- 50% de mots outils.

Ainsi, les mots outils, bien qu'en petit nombre, sont les plus utilisés. Si on élimine les mots outils d'un article de presse assez long, le texte est réduit de moitié.

Les études en statistique linguistique ont mis, de même, en évidence le fait que le journaliste sélectionne, dans le lexique de la langue, les mots qui lui sont les plus *utiles*. Ainsi, certains mots sont-ils plus fréquemment employés que d'autres et la fréquence d'utilisation d'un mot est fonction de critères précis, répertoriés par la statistique linguistique. De cette façon :

- les mots les plus courts sont plus fréquents,
- les mots les plus anciens sont plus fréquents ; par exemple, *information* est plus fréquent qu'*informatique* – non répertorié en 1967,
- les mots d'origine populaire, par opposition aux mots d'origine savante, sont les plus fréquents ; ainsi, *alcoolique* est plus fréquent qu'*éthylique*,

- les mots qui ont un plus grand nombre de significations sont les plus fréquents ; ainsi, le terme *marché* (de la ville, gris, noir, de capital, immobilier) est plus fréquent que le terme *échelle* (sociale, de valeurs).

La fréquence d'utilisation des mots dépend de la situation envisagée et de la personnalité de celui qui écrit. Chaque journaliste est tenu à enrichir son lexique individuel cette acquisition s'effectue dans deux directions :

- accroissement du nombre de mots disponibles,
- étude du sens des mots.

L'accroissement du lexique est encore très dépendant de facteurs socioculturels. Rien ne remplace le ‘bain linguistique’ que l’individu prend dans son milieu professionnel ou dans sa vie quotidienne par l’intermédiaire des messages verbaux qu’il reçoit. Mais dans la mesure où les mass média recourent à un vocabulaire pauvre, l’accroissement du lexique par ce moyen demeure problématique. Reste donc la culture personnelle. Par ailleurs, l’acquisition d’un mot n’est réelle que lorsque le sens du mot est connu. Certains mots circulent véhiculés par la presse ou la radiotélévision, connus de tous, mais compris par bien peu de gens : la propagande politique et la publicité puisent largement dans ce réservoir de termes aux significations vagues mais chargés de connotation.

La compréhension linguistique, surtout dans la presse, se fait dans la mesure où les mots représentent pour plusieurs individus un certain degré d’uniformité que l’emploi de la langue a fixé. En d’autres termes, il n’existe pas de sens commun véritable, mais une sorte d’accord implicite sur l’emploi et l’application des mots.

4. Discours journalistique et information

En tant que discours de spécialité, le discours journalistique véhicule des informations explicites des divers domaines : sociaux, politiques, économiques, administratifs, etc. .

Le but, trop souvent déclaré, des publications de presse est celui d’*informer le large public*, de plus en plus avide de savoir, de connaître ce qui se passe, ce qui arrive dans le monde.

Les journalistes cherchent toujours des *informations qui intéressent* un nombre toujours plus large de lecteurs. Après avoir appliquer toute une série de diverses stratégies de découverte, de sélection, de hiérarchisation et de structuration des faits, et des événements intéressants, les journalistes procèdent à leur représentation dans des textes (c'est-à-dire des reportages, des articles, etc.) des plus accessibles et intéressants pour le public.

Les informations dans les publications journalistiques sont comprises et appropriées à travers le discours spécifique qui a des traits relativement communs au registre standard de la langue.

Le journaliste est un citoyen, dans le sens de ‘habitant de la cité’, qui est impliqué dans la vie de ses *con-citoyens*, et éprouve avec eux des joies et des déceptions, tout en ayant des points de vue et des opinions propres qui peuvent avoir des transparences dans ses articles. Mais les normes déontologiques demandent que le journaliste envisage les événements dans *la manière la plus neutre* possible. Communiquer des informations, purement et simplement, à un public si différent, ce n'est pas facile puisque cette démarche suppose un effort majeur de *renoncement à son moi* et de s'adapter au langage du large public. Ainsi, on constate que le journaliste se place sous le signe d'une discipline rigoureuse et opère un transfère d'informations de la zone personnelle vers la zone des préoccupations communes. Ce transfère ne peut pas être fait au hasard parce que le journal doit offrir les informations dans une manière attractive et donner aux lecteurs le sentiment d'appartenance à une élite invitée à commenter et à analyser, ce qui assure la vente du journal.

Une autre prégnance du discours journalistique est celle que *les informations* véhiculées dans les publications journalistiques constituent ou *peuvent constituer capital* dans des diverses démarches administratives, sociales ou judiciaires. Par exemple, une information concernant l'imminence d'une catastrophe naturelle provoque la peur générale (fait social), le récit, dans la presse, d'un phénomène de

contrebande détermine la réaction du Parquet (fait judiciaire) ou, à la suite d'une nouvelle concernant un glissement de terrain, la Mairie intervient pour porter remède (mesure administrative).

5. En guise de conclusion

La zone sociale des activités journalistiques est complexe et dans une permanente évolution, transformation et diversification.

En tant que *discours situationnel spécifique*, le discours journalistique est appelé à satisfaire une série d'exigences générales, imposées par les besoins d'expliciter, de consistance et systématicité qui se réalisent par :

- des *moyens linguistiques*, par des mots qui s'enchaînent dans des propositions et des phrases qui, à leur tour, constituent le texte, et

- des *moyens iconiques* (au moins 30%), c'est-à-dire par des photos, qui redonnent des portraits, des bâtiments, des lieux des faits et des événements relatés, ainsi que par des diagrammes, schémas, dessins, et autres conventions visuelles qui relèvent des images de la progression, de la régression ou des différents autres liens comme l'équivalence, l'égalité, l'inégalité ou la congruence des différentes catégories et classes de variables.

De cette manière, on constate que le discours journalistique est *descriptif* et *explicatif* et il utilise, habituellement, l'expression *linguistique et graphique* ce qui nous conduit vers l'opinion que le discours journalistique est *bilingue*. Le bilinguisme du discours journalistique interfère syncrétiquement le langage naturel avec le langage artificiel, c'est-à-dire le langage verbal avec le visuel, en organisant la vi-lisibilité discursive. Comme on a vu déjà, à l'intérieur du discours journalistique il y a des divers sous-langages (sportif, économique, politique, etc.), fortement marqués par *le style journalistique* qui suppose une activité de hiérarchisation, structuration et valorisation des sujets présentés.

Le discours journalistique est de type *euristique-délibératif* parce qu'il *explique, débat, tire au clair* des phénomènes, des événements et des faits divers. De même, on peut dire que le discours journalistique est un *discours en action* parce qu'il *présente* des états et des situations, il *envisage* des événements et des phénomènes, il *décrit* des opérations ou des aventures, il *énonce* des normes, des règles auxquelles on se rapporte, et ainsi de suite.

BIBLIOGRAPHIE SELECTIVE :

1. CARO, P., *La vulgarisation scientifique est-elle possible?*, Presse Universitaire de Nancy, 1990;
2. COMBETTES, B., TOMASSONE, R., *Le texte informatif. Aspects linguistiques*, De Broeck-Westmael Université, Bruxelles, 1988;
3. DE FLEUR, Melvin, L., BALL-ROKEACH, S., *Teorii ale comunicării în masă*, Polirom, Iași, 1999;
4. GRIZE, J.-P., *L'argumentation, explication et séduction*, in *L'argumentation*, Presse Universitaire de Lyon, 1991;
5. JACOBI, D., SCHIELLE, B., *La vulgarisation scientifique et l'éducation non formelle*, in *Revue française de pédagogie*, nr: 91, p. 81-111;
6. PEIRCE, Ch. S., *Ce este pragmatismul*, in *Semnificație și acțiune*, Humanitas, București, 1990, p. 177-202;
7. PREDESCU, E., *Discursul Științific Economic*, Ovidius University Press, Constanța, 2003;
8. ROVENTĂ-FRUMUȘANI, D., *Semiotica discursului științific*, Ed. Științifică, București, 1995.

VARIOUS METHODS USED IN TEACHING VOCABULARY

GABRIELA POPA

„Valahia” University of Targoviste
gabriela_valahia@yahoo.com

Abstract: Just as with any skill, those who wish to enhance their vocabulary will need to learn how to read, speak, and write properly. Generally, when it comes to teaching vocabulary, there are typically presented two options, and these are spelling or phonics. The method to use is dependent on the students' age and skills. If the students are beginners, the teacher should start with phonics. Starting with phonics will help the teacher to build a strong foundation. The students will gain a deep understanding of phonics, and will be provided the skills they need to start working on spelling. For advanced students, improving the vocabulary is easier, because most would have already gone through a formal education. For them, it is a matter of reading more, and learning new words. They should also learn how to use these new words in the proper way. To teach vocabulary properly, a foundation is needed first. The most basic foundation for vocabulary can be called a root. The students will have to learn all the basic roots and once they have done this, the teacher can move on to more advanced concepts.

Key-words: teaching, vocabulary, students, methods of teaching

1. Introduction

Vocabulary learning has been a topic of discussion for the teachers all over the world for many years (Hittleman, 1985; Gillet & Wallace, 1990; Author and McManus, 2002). It is a common belief that nurturing word consciousness in teachers will lead them to engender the love for words in their students.

Theories positing explanations of how a reader comprehends text emphasize the role of the reader in constructing meaning (Baker & Brown, 1984; Anderson & Pearson, 1984; Angelina, 1989; Goodman, Watson, & Burke, 1996). The reader interacts with the text and the situation by calling on his prior knowledge of the concept, text structure, and language. All elements work in synergy to arrive at meaning. Successful negotiation of meaning rests on the richness of a reader's prior knowledge. This is dependent, not only on the experiences of the senses, but also on the exposure to words in multiple contexts. A weakness in the acquisition of multiple meaning words can, therefore, be a barricade to comprehension in both narrative and expository text reading.

Research has shown that having a small vocabulary portends poor school performance, and conversely, that having a large vocabulary is associated with school success (Anderson & Nagy, 1993).

Conventional vocabulary instruction features the introduction of new words before reading, looking up definitions in a dictionary and writing the new words in sentences. This is essentially a skill/drill, isolated task approach.

Superior vocabulary instruction promotes a consciousness and curiosity about words, an appreciation for subtle differences in meaning, independence in word analysis, and wide, regular reading. To garner a broad, spontaneous resource of words and their meanings (estimated 40,000 words for high school seniors), elementary and high school students would have to learn 2,000-3,000 words a year. That is a formidable task, certainly not accomplished by conventional instruction methods. Rather, instruction must engage the reader in experimenting with language and exposure to multiple

contexts. It is then that vocabulary building takes on a dynamic that is impossible to achieve through dictating lists of words and memorizing definitions. In short, significant vocabulary growth comes about through a combination of instruction, incidental encounters with words, and sheer volume of reading (Nagy, 1988).

Vocabulary study is not new. Strategies for teaching vocabulary are constantly being posed, be they retoolings of time-tested strategies or innovative approaches for targeted audiences.

2. How to build on the roots

Once the students have gained an advanced knowledge of various roots, they can enhance their vocabulary study. If they don't master the roots early on, they will have a difficult time with improving their vocabulary. As they are learning the roots, they will want to touch on the vocabulary a bit. It is basically an issue of phonics combined with spelling. When these two factors are developed in conjunction with each other, they have got the structure that will allow their vocabulary to become much more impressive. They have also probably heard people talk about the importance of reading.

Reading is the best way to improve the students' vocabulary, and it is also fun. They will have to be selective in the books they choose to read. While many people enjoy reading fiction books, non-fiction books are much more effective when it comes to enhancing the vocabulary. There are a number of reasons for this. Fiction books will generally be written for the purpose of entertainment. While they can allow a person to increase their vocabulary much more than someone who doesn't read, they will not help you as much as non-fiction books. Non-fiction books tend to be written on concepts that are challenging, and their tone is more formal.

At the same time, a number of teachers have said that they are not impressed with the efficiency of workbooks. The best way for someone to improve their vocabulary is by reading words and using them daily on a regular basis. The student has to be exposed to these words multiple times. There is not guarantee that workbooks can guarantee retention.

It should be mentioned that studying vocabulary independently will not guarantee success. However, improving the vocabulary from the things the students read is very important. For example, if they are reading a book that deals with a scientific subject, the definition of various terms should be noted in that book. If they are reading a fiction book, and an uncommon term is used, a definition of that term should be listed. Many authors are now doing this in both fiction and non-fiction books. Placing words within the text increases the chances that the word will be retained.

3. Presenting vocabulary in a context whenever possible

Presenting vocabulary in a context can be seen as important for two basic reasons. Firstly, the context itself can present an association for the learner that may help to trigger the recall of lexical items linked with this context. There is considerable evidence that many language learners are able to recall vocabulary by making mental associations with situational or contextual images. Research into memory has also shown that many people are able to recall lexical items more easily by association with a topic area.

A second point in favour of contextualizing vocabulary is that it presents learners with a means of physically storing vocabulary items under a topic category, rather than random or alphabetic lists.

Whenever possible, present words with their collocations. This makes it more likely that the students will use the words correctly. This will very much depend on the word. When words have restrictive meanings they are only in conjunction with the words they actually do collocate with. There is a case for teaching the more common collocations of certain words, particularly the nouns that go with certain adjectives, as well as the adverbial particles that go with particular verbs to form phrasal

verbs and the prepositions that go with particular adjectives or nouns, e.g. *talented actor*, *note down*, *interested in* etc.

Affixes are very important and as a consequence, English is rich in affixes and knowledge of their meaning and function can be of great benefit to teachers and students alike. Such knowledge can help students to generalize about the meaning of previously unknown words. For example, if a student, a learner knows that the prefix *mis-* indicates wrongly or incorrectly and learns the word *misunderstand* on that basis, then he or she is in the position to deduce correctly the meaning of verbs such as *misspell*, *mishear*, *misinterpret*, *misinform*.

Exploiting vocabulary is an excellent way for introducing and recycling vocabulary. However, this may be a matter of learner perceptions. Learners will often see the text as a vehicle for the teaching of linguistic items – words, structures, functional exponents. It is also possible that they may see the text as a means of acquiring factual information (rather than linguistic information) and nothing else. It is also possible that they may see the text as a means of practising their own reading skills and strategies to the exclusion of any linguistic input.

4. Encourage the students to become more independent

Students may be encouraged to become more independent by making them guess the meaning of unknown words. The students may “get” to the meaning of a word by working it out through contextual clues, morphological clues and any other means at his/her disposal. This may be either a valid or a frustrating process. It may produce either the wrong answer or no answer at all. That is why it is necessary to use the dictionary as much as possible, because it really helps in vocabulary development and it can also make the students much more autonomous in their learning.

Monolingual dictionaries clearly have an important role in illustrating meaning clearly and carefully. Actually, anything that can help students learn in his/her way is surely an asset.

Some students may keep lists of words with the translations noted down beside each other. Others use words pools, mind maps, labelled pictures, random notes, word cards, dictionaries, mnemonics, charts, diagrams, vocabulary exercises, word tables and so on. The teacher can easily incorporate these into a vocabulary lesson and encourage students to experiment and find the ones that suit them best, bearing in mind that they might continue to use word lists with translations.

5. CONCLUSIONS

In its simplest terms vocabulary means *words*. One’s vocabulary represents the words “luggage” he/she knows and can use. While students often have extensive oral vocabularies (words they use in speech) translating these to print often poses challenges. Vocabulary, as it applies to reading, is not only a person’s knowledge of words, but also his/her ability to recognize these words in print. Learning new vocabulary involves connecting the oral and print versions of the words and integrating them into the vocabulary “knowledge base”.

Vocabulary is complex and multifaceted. Each new word a student learns has denotations and connotations. The word’s denotation is its literal definition. Connotation, on the other hand, is the implied meaning of words.

Vocabulary is inextricably linked to comprehension. Simply put: one cannot comprehend a text if the words used in it are not understood! Vocabulary knowledge is the greatest single predictor of a reader’s ability to comprehend a text. When a reader comes to a text with knowledge of its vocabulary or is able to use strategies to determine the meaning of unfamiliar words while reading he is very likely to be able to understand what the piece is saying. This is why vocabulary is often used to determine the difficulty of a text. The proportion of challenging words in a piece of writing is the standard measure for determining a text’s difficulty.

THE METHOD OF TOTAL PHYSICAL RESPONSE IN TEACHING YOUNG CHILDREN A FOREIGN LANGUAGE

MAGDALENA DUMITRANA
University of Pitesti, Faculty of Education
mdumitrana@yahoo.com

Abstract: The basic idea behind Total Physical Response is that a language learner learns to physically respond to things heard in foreign language. That is that the learner learns to comprehend things said in the language by a teacher. Often at first, these words are simple commands. By using gestures and props, the teacher is able to create a non-linguistic context to his speech to convey meaning to the learner. The paper directs the attention to using TPR in young children's foreign language learning.

Key-words: didactics, second language, body awareness, physical reaction, motor learning

1. The context

Both researches as well as the empirical observations have shown that the childhood age is the most receptive period for foreign language learning. A multitude of the methods were developed in the world concerning the second language acquisition by the children. However, our literature and practice in the field is rather poor. The courses, in school and out of school do not utilize coherently any approached sustained by a coherent research/theory. The teaching is limited mostly to the use of pictures and simple exercises. So called communicational method is limited to some text books inspired from somewhere else. The teaching methods are actually, the traditional ones.

It is hard to say what is the main cause of the maintaining this low standard but surely there are several motives linked both to the educational policies and the quality and content of the foreign language teachers' training.

Obviously, there is an urgent need of making these things right.

Among the different theories, it seems that the one of Total Physical Response is very appropriate for young children's learning. Based on activity, this theory follows actually, the child natural development. In fact, the creator of this method affirms that there is about an experience rather a concept. The theoretical and practical construction is based on the observation of the way children acquire the first language.

The two important directions in this respect are:

- the use of one's own body and the physical interaction with the objects;
- the start with a "silent period", stimulating firstly the development of the receptive aspect (understanding language) and then the expressive one.

2. Some main ideas of the Total Physical Response approach

TPR starts from very well known facts, as:

- The learner needs to receive a great quantity of language input. The important thing is that this input to be comprehensible. In other words, the language environment is essential but equally essential is that the person understands this the meaning conveyed.

This language input needs also to be direct (here and now) and not mediated (by technology, for example:a broadcast, a film, etc).

- The beginners need not to be "forced" to speak immediately in the second language, but after a period of verbal input that will train the ear and understanding. The process is similar to the way an infant

learns to talk; first, he understands what it is said to him and then he starts actually speaking. The period of “silence” is essential in TPR.

- A compulsory condition is that the language input to be directly related to the possibility of the learner’s physical reaction to the content. That is why some of the first utterances in the second language are concrete commands (stand up, sit down, run, touch your nose, etc). Then it follows gradually, the extensions of the verbal structures and grammar patterns.

-A continuous attention is given to the non-linguistic context, created by the teacher using gestures and props, in order to clarify the meanings.

3. Aspects of TPR

Starting from the basic principles of the TPR, several directions were developed by the author or by other followers. There are, therefore:

- the approach highlighting everything that can be done with general body movement: (stand up, sit down, turn around, turn right, turn left, lift up your arm, touch your nose, jump, walk, etc.) This kind of exercise needs a space in the room, so the children would be able to move around.

- the approach focusing on the objects; depending the topic, the teacher could bring different objects in the classroom (vegetables, fruits, different categories of toys, etc). The exercises with object can be developed in a common room, requesting actually, sitting at the table and handling the objects as a response to a verbal input.

- the approached concentrated on pictures - pictures of objects, of people doing different things; the children are asked about the names, characteristics, activities related to the objects and/or persons represented in these pictures. Children’s pictures or story books children, newspaper and magazine pictures can be also very useful.

- TPR Storytelling is a method for teaching foreign languages invented by Blaine Ray, a Spanish teacher from, California, in 1990. He began to use James Asher's Total Physical Response to teach Spanish. In this way, he found that changing from commands to the third person singular allowed him to tell stories and also, asking the students to act out the parts of the characters in the stories, a highly effective TPR physical element are preserved. His method combines Dr. James Asher's Total Physical Response (TPR) with Dr. Stephen Krashen's language acquisition strategies. Here there are few basic ideas of this approach:

- *Before teaching a story or even saying a sentence in the target language we need to establish meaning.* We do that by translation or gesture.

- *Now students are ready for storytelling.* Here we use the three phrases that are on the board to ask a story. We start out with a problem. A boy/girl needs or wants something. We start asking questions using the phrases. If the phrase is wants to have, we will start asking questions using wants to have. Does the boy want to have an elephant? (Students respond yes or no. The teacher says that is right, the boy wants to have an elephant.) Now the detail has been established. Does the boy want to have an elephant or a gorilla? Does the boy want to have a gorilla? Does the boy want to have an elephant? Who wants to have an elephant? What does the boy want to have? Does the boy want to have an elephant? With this last question we have completed the circle. That is we are back to where we started. This powerful circling technique is used in TPRS to get lots of repetitions. It makes the class interesting because the teacher can answer each question differently. The story develops as the teacher continues to ask more questions. Each new detail adds new interest to the developing story.

- *A story has 3 locations. Start at the first location and establish a problem.* From add another character and other details. If the boy wants a tiger, you can ask for details about the tiger. Where is the tiger from? Is he big or little? What does the tiger do? Does the boy want a tiger from Kenya or Chile ? Does the boy want a small plastic tiger or a big yellow tiger? You could also have a girl who wants a small

plastic gorilla from Tokyo . In your questions to the class you would compare the boy to the girl. Who wants a gorilla? What does the girl want? What does the boy want? Who wants a tiger? All of these questions establish details about the story. After you have established many details of the story you will then go to location two. There you will attempt to solve the problem but fail. Finally the story will move to the third location where the story is solved.

- *Next you will have your students translate and discuss the extended reading of the story.* You will now continue going back and forth between storytelling and reading. (<http://www.blaineraytprs.com/pages.php?page=explanationpage>)

4. Using TPR with young children

To be informed about method and agree with it does not mean that it is necessary or it is possible to apply it entirely. A method is just a method and not a panacea. One must take into account the educational context within which the given method is going to be developed. First of all, one must consider the children/students that are going to be taught.

Or, considering young children, TPR seems to be most appropriate. On the other side, there is not necessary to adopt all the aspects of the method, but only the ones suited at the given time and situation. Therefore, for the very beginners, the use of body ought to be the most appropriate approach. Children love to move and moving with a meaning is even more appealing. In a program of teaching English in a kindergarten, the English teachers has starting with few commands, asking them to run, walk, jump, laugh, sleep, snoring , and so on, about two words in a lesson. Soon, however, children were able to remember the meaning of more than two commands, asking themselves to learn more.

The second phase was to attach some objects to the actions. There were chosen several toys- animals and dolls. They were named while “acting”.

However, the TPR “prescriptions” were not observed entirely. For example, the period of “silence” did not last more than two lessons. Spontaneously, the children started to shout the name of the actions, simultaneously accomplishing them. Therefore, they were encouraged to do so.

Another two activities were introduced, even if they were not followed the recommendations: singing (together with the physical moving) and drawing.

The results were unexpected: the motivation was always high, the discipline the same. Children were all around, with big noise, of course but very careful to catch the next command and to do everything properly. The drawing séances had two roles: to calm down the children and to repeat one of two (object) words that they just have learned.

The big problem was after the course was over and the children have started next year the English lessons with another teacher - a young and pretty teacher with no desire to play. Therefore, sitting silently in their chairs, the preschooler were obliged to repeat the name of some objects represented in the pictures. Soon, they loose any interest in English. They even tried to make a revolution, declaring that they cannot stand the new teacher and asking for the old one.

Here, there is another condition to succeed in using a method - the continuity.

5. Conclusion

The small experience using TPR techniques proves that the method can work very well with small children and need to be spread among people teaching preschool and primary school children. It demonstrates that there is no need to copy all the techniques but to design a learning program that is suitable to the environment conditions and the children’s age and cultural experience.

Also, of an essential importance, is the teacher’s personality. If she is not able to play, there is no way to use TPR but also, no way to teach young children. Flexibility and open eyes are two qualities that are compulsory for a teacher using active methods.

BIBLIOGRAPHY:

1. ASHER, J.J., *The Total Physical Response (TPR): Review of the evidence*
http://www.tpr-world.com/review_evidence.pdf
2. ASHER, J. J., Stephen M. SILVERS, S.M., *How to TPR Abstractions: The critical role of imagination* <http://www.tpr-world.com/abstractions.html>
3. KRASHEN, St.D., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, book online
http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/index.html
http://www.cortland.edu/www_root/flteach/FAQ/FAQ-TPR.html
<http://www.tpr-world.com/>
<http://www.tprstorytelling.com/>
<http://www.tprstories.com/what-is-tprs.htm>

TRAIT LEADERS, A CONTEMPORARY PHENOMENON IN MODERN EDUCATION

MAGDALINI VAMPA

Teaching Faculty, Department of Social Sciences

“Fan S. Noli” University

ALBANIA

magdagaqollari@yahoo.com

SUELA MANGELLI

Teaching Faculty, Department of Foreign Languages

“Fan S. Noli” University

ALBANIA

suelamangelli@hotmail.com

Abstarct: Albanian education in its reforming process requires *effective leadership* to manifest success in knowledge acquirement. Albanian schools as ideal institutions prepare well-educated individuals to face actively the world and time challenges.

This article represents some reflections based on the *theory of leadership*, related to *traits of the leader* in education.

Studies and research work of the beginning of 20th century resulted in the theory of “great man”, being focused on the identification of born traits and qualities of the leader, while the middle of 20th century emphasized the incorporation of *trait leaders* with the *context of situation* and his *didactic staff* (his subordinates).

In most of continuous studies and research is identified a set of traits and specifics which accompany leader’s personality and bring him effective in education, such as: intelligence, self-confidence, determination, integrity, sociability, etc. In its practical level, the *trait approach* is concerned with such traits, which the leader exhibits in his leading process of education.

Today’s system education is going forward by manifesting qualities, which time and society are looking for. The decisive and responsible institutions are requested to use evaluating instruments to identify the proper set of traits, which school leaders should possess to fit the school situation and the staff themselves.

Another reason, the trait approach can be used for, is the *personal awareness*. It aims to analyze the strengths and weaknesses of the leadership on one side and to gain a clearer understanding of how to change or enhance their leadership, on the other side.

Key words: trait leader, leading school, intelligence, self-confidence, determination, integrity, sociability

LEADERSHIP IN EDUCATION, TRAIT LEADER

This article tends to bring under close attention both conceptual and theoretical aspects of leadership in different bodies and especially in educational ones. What has grossly characterized the countries of Eastern Europe and, *inter alia* even Albania before the 90s, has been a wide range of various philosophies and ideological denotations. The span of changes towards democracy and the rapid pace of these changes do therefore require headship of society and of individuals’ leadership for challenging the future and the progress.

Positively, it remains the duty of education and all its institutions to play the visionary role, the one of the farsighted leader who develops the capacities of leadership in the accomplishment of his mission vis-à-vis societies which are eager for change and which desire to seize not only time but even the overall global development and evolution.

There do heretofore exist a lot of ways to complete the definition: “Leadership is...”

According to the scholar of leadership theories, Stogdill (page 7, 1974) there do therefore exist many definitions to the concept (term) *leadership* and also many other scholars who try to give it a definition. In the 60s, various scholars managed to define the dimensions of leadership. One of those systems which we will refer to in our article (our discourse) is the proposed scheme from Bassⁱ, who suggests some definitions of leadership initiating from the focus of the group leadership process, in viewing the leader in the centre of the group activity materializing so the will of the group he heads. Another definition set conceptualizes the term leadership being based on the personality perspective. It highlights the fact that the leader is a combination of some special traits and characteristics that these individuals should and actually possess. Another set of definitions views leadership as a behavior action; the entirety of the actions that the leaders undertakes under the group leadership and guidance.

Some other scholars define the term leadership by the relationship that does hereto exist between the leader and the followers.

Based on this point of view, the leaders possess the potential to effectuate the change inside the group. From another perspective, leadership is like a transformation process which directs the pursuers in fulfilling their expectances and some other scholars view leadership from the abilities' perspective, as a set of masteries. This last point of view highlights the cognitive and applicative capacities which make a leader, thus, effective.

DEFINITION OF LEADERSHIP AND ITS COMPONENTS

We may identify the following fundamental components of the leadership as a phenomenon through the diversification of the conceptualizationⁱⁱ manners:

- (a) Leadership is a process;
- (b) Leadership includes influences;
- (c) Leadership emerges in groups;
- (d) Leadership involves mutual targets.

Based on these components, we may propound the following definition of leadership in this article:

Leadership is a process during which an individual influences the group in achieving the mutual target.

This definition is important because it treats the term as a process, which implies the leader and his influence towards the group and consequently the influence of the group towards him as a linear but interactive event. But, the influence of the leader towards the group is very important and the leadership as process cannot evolve if the former does not exist. So, this concept highlights the fact that the individual characteristics and traits are prominent in the group influence and in his leadership.

The groups are the contexts where the leadership emerges and the sole leader orientates the energies and potentials of the group towards the achievement of mutual targets. The scholarsⁱⁱⁱ do opinionate that despite the tight connection between the leader and his

pursuers, the leaders are the ones who mostly initiate the relationships, create the communication lines and behold the burden of relationship perseverance.

By means of this article we shall thereby accentuate the role and impact of personality traits as leader's characteristics in school organizations. Even regarding other scholars and authors the traits perspective suggests that a defined group of individuals have innate characteristics or qualities that exist within them and which make them disparate and distinctive from the ones that do not lead.

We have been trying to view the traits and characteristics as innate attributes or as developed ones in relation to the environment and conditions, as talents of the leading individuals within the leadership process, in the context of intercommunion with the other part of the group. While leadership is a process, it is even an observable behavior of the leader and as such it can be acquired.

In the beginning of the XX century, the leader traits were studied in order to define the things which make some people "great" leaders. The theories were named theories of the "great man", because they were focused on the identification of the innate qualities and peculiarities possessed by the leaders of the different social groups. It was, thus, believed that people were born with the traits of the leader and they are possessed only by those who are "great" people. During those years the researches have been focused in defining the specific traits which do plainly discern the leaders by the pursuers, subordinates^{iv}. In the middle of the XX century the studies and researches in this domain were questioning the universality of the leader traits and characteristics. An individual with leadership traits who is a leader in a particular situation, may not therefore be such one in another situation.

Leadership was re-conceptualized as a relationship between people in a social situation, more than being a quality which the individuals shall be possessed with. But, again, personal factors which are related to the leader continue to remain important, while the scholars of this time highlight that these factors must be considered as relative depending on the situation.

While the researches upon leadership traits were expanded during the XX century, the historic of this domain has assessed and evaluated two studies of Stogdill (scholar) in 1947 and 1974. In his first study, Stogdill identified a group of important traits which nevertheless did not convert the person who possessed them into a leader. It resulted that leadership is neither a continuance, nor a passive state, but it is the pure consequence of a cooperative relationship between the leader and the members' group. In his second study, published in 1974, there was manifested a balance between the role of leader traits and leadership. Arguing in a more moderate manner on how not only the personality but even the situational factors were altogether strongly decisive aspects of leadership, and moreover, this second study evaluated the original idea upon the traits. They are precisely an important part of leadership and an important part of the leader^v.

These two studies of Stogdill identified ten most prominent traits and characteristics which are positively related to the leadership^{vi}.

1. Heads by responsibility and duty fulfillment;
2. Strength and persistence in target achievement;
3. Risk intake and originality in problem resolution;
4. Inciting of initiative exercise in a social situation;
5. Self-confidence and a sense of personal identity;
6. Willpower in accepting the consequences of decisions;
7. Promptitude in facing stress;

8. Volition to tolerate failure or delays;
9. Capability to influence the subordinates' behavior, and
10. Capacity in constituting social intervention systems for the target.

Mann^{vii} in the mid 50s, heads a study over the factors of the personality and gives a weak emphasis in relation to the situational factors. In his studies he suggests that the personality traits are the ones that differentiate the leaders from the non-leaders. The results of his study did therefore identify 6 traits of a strong leader:

Intelligence, masculinity, adoption, dominance, extraversion, conservatism.

Lord^{viii} reevaluated the recoveries of Mann's study and utilized much more sophisticated procedures of meta-analyses. It did result that intelligence, masculinity and dominance are deeply related to the fact of how the individuals scents and perceives the leaders. This author strongly argues that the personality traits may be used to make the difference and continuous detachment during the situations between the leaders and non-leaders.

These studies have been performed in America during the historical periods where it was witnessed the prevalence of the male leaders in business and even in educational systems or in the whole society. Recently, other scholars observe that the dominance and masculinity tendencies are confirmed still as important factors in the discerning or distinction of the leaders from the non-leaders.

Another study argues over the importance of the leadership traits, accomplished by Kirkpatrick and Locke^{ix}. It is expressively highlighted that: "*It is entirely clear that leaders are unlike other people*". These scholars observe that the leaders differentiate from the non-leaders by the following six features: leadership, motivation, integrity, confidence, cognitive capacities and duty consciousness. According to them, the leaders may either be born with these traits or they can acquire them or it may be both of them, but it is very important that the six traits be a very prominent part of the leadership process.

In the years 1990, the research over leadership traits was observed as tightly related to the "social intelligence", which characterizes the ability of understanding the feelings, behaviors and opinions of the others in reacting the right way. Zaccaro^x defines the social intelligence with the possession of such capacities as: social consciousness, social judgment, self-monitoring and the ability to select and declare the best answer even in casual situations occurred in the social environment. Even in the following years a considerable number of empiric studies showed that these social capacities are key traits in differentiating the leader and in the leadership process.

Table 1.1 will provide a summary of the leader traits and characteristics as identified by the researches and studies from the beginning of the years 1940 and up to the year 2004.

This table clearly indicates the considerable number of traits related to the leader. It also indicates the difficulty in the selection of some peculiarities in order to define the leader traits. Some of these traits have emerged in the results of some scholars, some others have appeared only in one or two studies.

Table 1.1

Stogdill (1948)	Mann (1959)	Stogdill (1974)	Lord, De Vader & Alliger (1986)	Kirkpatrick & Locke (1991)	Zaccaro, Kemp & Bader (2004)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Intelligence ➤ Promptitude ➤ Acuity ➤ Amenability ➤ Initiative ➤ Persistence (stability) ➤ Self-confidence ➤ Socialization 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Intelligence ➤ Masculinity ➤ Conformity ➤ Dominance ➤ Extraversion ➤ Conservatism 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Achievement ➤ Stability ➤ Sharpness ➤ Initiative ➤ Self-confidence ➤ Responsibility ➤ Intercommunication ➤ Tolerance ➤ Influence ➤ Socialization 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Intelligence ➤ Masculinity ➤ Dominance 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Leadership ➤ Motivation ➤ Integrity ➤ Confidence ➤ Cognitive capacity ➤ Consciousness ➤ Emotional stability ➤ Openness ➤ Congeniality ➤ Motivation ➤ Social intelligence ➤ Self-monitoring ➤ Emotional intelligence ➤ Problems resolution 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cognitive capacity ➤ Extraversion ➤ Consciousness ➤ Emotional stability ➤ Openness ➤ Congeniality ➤ Motivation ➤ Social intelligence ➤ Self-monitoring ➤ Emotional intelligence ➤ Problems resolution

PRIME TRAITS OF LEADER'S PERSONALITY

We do therefore observe that in those years of research over leader traits there has been constituted a long list of the traits that a leader shall possess or even try to cultivate if he wishes to be perceived and accepted by the others as a leader.

Consequently, there do result the following central leader traits:

Intelligence, self-confidence, determination, integrity and socialization.

INTELLIGENCE

Intelligence or intellectual capacity is related positively to the leadership. According to the Zuccaro study in 2004, after the analyses of his study, he supports the idea that the highest intelligence is evident to the leaders as distinguished by the non-leaders. What makes a better leader are the verbal, perceptive and reasoning capacities. But, meanwhile, the scholars have analyzed the fact that the intelligence indicators shall not be much higher or they shall not evince sharp differences related to the pursuers, this might have a counterproductive impact, because the communication between them may not be accomplished because of the advanced ideas insomuch as the other part of the group may not follow and understand.

The leader's intelligence is identified from the scholars as a peculiarity which in a very significant manner contributes to the capabilities of problems' resolution, to the judgment capabilities in different situations presented by the headed group. So, intelligence is described with all its positive impact to the intellectual capacities of the effective leaders.

SELF-CONFIDENCE

Self-confidence is another trait which helps the individual to be a leader. Self-confidence is the capacity to be confident in ones competences and capacities with a wide sense of self-evaluation and self-security. The leaders are continuously involved in the process of influencing the others and thus, self-confidence gives the leader the opportunity to feel safe in that his efforts in influencing the others are proper and just.

DETERMINATION

Most of the leaders announce the determination as a trait during the leadership process. Determination is the desire to terminate a duty and it involves characteristics such as initiative, stability, dominance and leadership. Determined individuals are self-demanding, active and they have the capacity to insist during obstacle confrontation. To be determined means to show determination in the proper time and situation when your subordinates feel the necessity to be headed.

INTEGRITY

Integrity is another prominent trait of the leader. Integrity may be expressed as a quality of honesty and plausibility. The individuals who depend on a number of principles and take responsibilities for their own actions are presenting the integrity as a trait of their personality during the leadership process.

Leaders with integrity inspire security in others because they are trustworthy in what they are projecting and, moreover, sure in its accomplishment. They are loyal, conceivable and not disappointing. Conclusively, integrity makes the leaders more credible and dignified for the credit of his pursuers and followers.

BEING SOCIALE

Another final trait which is thus important for the leaders is sociability. Sociability is an under-quest-tendency of the leader for congenial social relationships. The leaders who show socialization are sociable, elaborated, polite, tactful and diplomats. They are sensitive to the others' necessities and therefore show interest for their welfare and progress. Sociable leaders have interpersonal capacities and they do create cooperative relationships with the pursuers and subordinates.

Our discourse around leadership centered its focus to these five very important traits of the leader, being thus confident that this list is not all-inclusive. We do think that they are indicative traits related to an effective leader contributing in a very significant way to the capacities of the individual who plays the role of the leader.

EMOTIONAL INTELLIGENCE

The recent studies and researches often utilize a manner which is the evaluation of the emotional intelligence impact to the leaders. After the years 1990 the concept of emotional intelligence to the leaders has been widely studied and it has therefore drawn the interest and attention of many scholars^{xi}. (Caruso & Wolfe, 2004; Goleman, 1995, 1998; Mayer & Salovey & Caruso, 2000).

As these two words solely suggest, emotional intelligence has to do with emotions (affective domain), thinking (cognitive domain) and even with the relationship between them.

While intelligence is interested in our capacity to acquire information and to apply it to the daily duty resolution, emotional intelligence is interested in our capacity to understand the emotions and the concentration of this apprehension in life situations. More specifically the emotional intelligence may be defined as an ability to discern, differentiate, perceive and express emotions, to utilize the emotions which relieve thinking and to rationalize with emotions and effective manner of emotion management within self and in relation to the others^{xii}.

Different scholars have defined different manners and indicators as for the measurement of the emotional intelligence. More concretely, Mayer, Caruso & Salovey in their study in 2000 measured the emotional intelligence with a set of mental capacities including the perceptive capacity, relieve, apprehension and emotions' management.

Another scholar, Goleman (1995, 1998) treated emotional intelligence in a more expanded manner in suggesting that it does therefore consist in a set of personal and social competences.

Personal competences do consist in: consciousness (self-information), confidence, self-regulation, awareness and motivation. The social competences do consist in the empathy and social capabilities such as communication and conflict management.

Mayer, Caruso & Salovey in 2000, highlight as a result of their study over personality traits in leadership even the significance of social intelligence in the confrontation to the challenges of school, family and work life. As a trait of leader personality, emotional intelligence appears as an important element. The above mentioned premises suggest that the individuals, who are more sensitive with their emotions and with their emotive impact and who effectuate this to the others, shall become much more effective leaders than the others. The scholar and author of "Leadership" highlights the fact that the research in emotional intelligence domain is still inflicting a lot of hypothesis and thesis which correlate the social intelligence to the leader. This observation allows new rooms and expectances in the role of this trait in the leadership process and more specifically, in the leader himself.

HOW DOES IT WORK THE THEORY OF LEADER TRAITS IN THE LEADERSHIP PROCESS?

The theory of leader traits is focused exclusively in the leader and not in relation to the leadership situations or to the pursuers (subordinates). Fundamentally it is interested with what the leader traits present and who possesses these traits.

The research over the leaders' personality traits does not aim at placing a number of hypothesis or general principles: what is the model of the leader who is necessitated in certain situations or what shall do a leader in different situations.

What most studies tend to design and conclude is the idea that a leader with a peculiar number of traits is quite fundamental in the effective leadership of the situation. The leader and his personality are placed in the center of the leadership process.

The recent studies over this domain suggest that the organizations shall perform better if the leader position shall have a designed profile. In order to find congruous persons it is indispensable the utilization of the instruments as for the assessment of the individual's personality characteristics. We thus speaks of those individuals who will take the headship. This assessment will assist the procedures for selecting the right persons and for increasing the organization effectiveness. The organizations themselves are trying to specify the required profile of a leader personalizing it in accordance to the situation and to the sole profile of the organization and its necessities.

The leadership traits may be evaluated even on the grounds of their utilization in the personal consciousness of every leader and in their attempts to develop them. The analyses of leader traits brings important ideas over his weaknesses and antecedences and it does also bring a viewpoint from the followers side and from the part of the organization itself in general as for the performance of the leader, up to the genesis of plain chances for the position in his role and even in his resituating.

The theories of leader traits enunciate some pre-eminentces.

Firstly, we may distinguish precisely their intuitively charming character. The term leader and his image pertain to an individual who stands on top and who heads the community in general as a very discernable kind of individual equipped with unusual talents, traits and characteristics. The approaches over personality traits do therefore consist in this perception because they upheave their ideas over the premise that leaders are different and the differentiation stands precisely in a set of peculiar traits that they do possess. People necessitate observing their leaders as talented people and this theory fully accomplishes and satisfies their need.

Secondly, over more than one century researchers are looking and retesting their hypotheses and paradigms in relation to the leader's traits. Stability, time and geographical expansion endow this theory with credibility as compared to other researches.

Another precedence of the theory in question is the fact that during the leadership process, by a possible definition we did therefore define three dimensions which are: the leader, his followers and the situation where the role of the leader is the first one and the most determined.

CONCLUSIONS

We shall hereto highlight what the scholars continuously utilize as a prologue of their surveys where, nevertheless the continuous research and the degree of its credibility indicated by their fulfillments and analysis, for all of the individuals and organizations levels, their nature and aim, still a correct definition of the set and packet of the leader's traits is not possible, but it shall provide a direction and orientation towards that packet aspired by the individual in accordance to his position, organization and community. The different tests and questionnaires of leadership personality allow for the individuals to acquire the suitable information and position in close compliance to the prominent requisitions according to the weaknesses and precessions possessed by them. The

information brought by the theories of personality traits gives every leader the opportunity to observe the zones in which the leader's personality characteristics are mostly suitable for their organizations and where they shall develop or train more as for the amelioration of the future expecting situation.

B I B L I O G R A P H Y

- 1- Peter G.Northouse, *Leadership*, SAGE Publication, 2010
- 2- Bass B.M, Bass and Stogdill`s handbook of leadership: *A survey of theory and research*, 1990 New York
- 3- Mann, R.D. *A review of the relationship between personality and performance in small grups*. Psychological Bulletin, nr. 56
- 4- Lord, R.G., De Vader, C.L., Alliger, G.M. *A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions*. Journal of Applied Psychology, nr.71
- 5- Kirkpatrick, S.A., Locke, E.A. *Leadership: Do traits matter?* The executive, 5, 1991
- 6- Zaccaro, S.J, *Organizational leadership and social intelligence*. In R.Riggio (Ed)*Multiple intelligence and leadership*(p. 29-54) 2002
- 7- Mayer, J.D, Salovey, P., Caruso,D.R , *Models of emotional intelligence*, Cambridge University Press, 2000, p. 396-420
- 8- Jago, A.G. 1982 Leadership: *Perspectives in theory and research*, Management Science, 28 p. 315-336.
- 9- John, W.Gardner, *The nature of Leadership*, The Jossey-Bass reader on Educational Leadership, Second Edition, USA, 2007, p. 27-50
- 10- Kenneth A, Leithwood, *Transformation School Leadership in a Transactional Policy World*, The Jossey-Bass reader on Educational Leadership, Second Edition, USA, 2007, p. 183-196
- 11- Interstate School Leaders Licensure Consortium, *Standards for School Leaders*, The Jossey-Bass reader on Educational Leadership, Second Edition, USA, 2007, p. 249-268.
- 12- Ann Lieberman, Ellen R, Saxl and Matthew B. Miles, *Teacher Leadership: Ideology and Practice*, The Jossey-Bass reader on Educational Leadership, Second Edition, USA, 2007, p. 403-420
- 13- Pendavinji, Gj. Dedo S; “Ndikimi i tipareve të personalitetit të drejtuesit, në efikasitetin e drejtimit dhe administrimit të ndërmarrjes” Buletini Shkencor, Universiteti “Fan S. Noli” Korçë, nr.9, 2004.
- 14- Pendavinji Gj. Jorgji S. “Roli i aftësive politike në procesin e drejtimit” Buletini Shkencor, UNIEL, 2006.
- 15- Administrimi & Menaxhimi i Arsimit, vëllimi I, Nr.1, dhjetor 2000
- 16- Revista Pedagogjike, Nr. 3, 2003. *Reflektimë në fushën e drejtimit të shkollës*, Virxhil Nano & Aurela Zisi.

References

ⁱ Bass, 1990; Bass & Stogdill`s handbook of leadership: A survey of theory and research. New York: Free Press; p.11-20

ⁱⁱ Fq.2-3 Peter G. Northouse, Leadership, 2010

ⁱⁱⁱ Idem fq 12, Burns, 1978; Heller & Van Til, 1983; Hollander, 1992

^{iv} Bass, 1990; Bass & Stogdill's handbook of leadership: A survey of theory and research. New York: Free Press;

Jago, A.G. 1982 Leadership: Perspectives in theory and research.

^v Leadership theory and practice, fifth edition, Peter G. Northouse, 2010, SAGE Publication

^{vi} Idem p.17

^{vii} Mann, R.D. A review of the relationship between personality and performance in small groups. Psychological Bulletin, nr. 56, 241-270

^{viii} Lord, R.G., De Vader, C.L., Alliger, G.M. A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions. Journal of Applied Psychology, 71, 402-410.

^{ix} Kirkpatrick, S.A., Locke, E.A. Leadership: Do traits matter? The executive, 5, 48-60.

^x Zaccaro, Organizational leadership and social intelligence. p. 29-54

^{xi} Leadership theory and practice, fifth edition, Peter G. Northouse, 2010, SAGE Publication p. 23

^{xii} Mayer, Solevey & Caruso, Models of emotional intelligence, Cambridge University Press, 2000, fq. 396-420

THE ENGLISH SCHOOL OF INTERNATIONAL RELATIONS A “MIDDLE WAY” BETWEEN REALISM AND IDEALISM

MARIA ILEANA STANESCU

University College London

marsta26@yahoo.com

Abstract: The article examines the core principles of the English School of international relations, which tries to harmonize the theoretical positions of the rationalist and liberal schools of thought, and thus bridge the distinctions between their respective key concepts of ‘international system’ and ‘international society’.

Key-words: international relations, English School, realism, rationalism, idealism, liberalism, international system, international society, the Hobbesian or realist tradition, the Grotian tradition, global social order, *via media*

From the plethora of theoretical perspectives which characterize the intricate realm of International Relations, Rationalism – commonly known as ‘the English School’ or ‘the International Society’ tradition – has been regarded as one of the chief approaches to international politics ‘although its influence is probably greater in Britain than in most other societies where International Relations is taught’ [1].

‘The English School’ is best described as a group of mainly British or British-inspired theorists, whose major focus is, first and foremost, on the concept of ‘international society’[2]. The term ‘international society’ conveys a society of sovereign states, conceived as independent political communities in that they do not have to yield to any higher juridical political authority [3]. Judging from this definition, one can draw the conclusion that ‘independence is the core value in a cluster of important international values, including self-determination (the right of a political community or state to become a sovereign state), non-intervention, and the right of self-defence (a state’s right to wage war in its own defence)’ [4]. Therefore, scholars of the English School view international politics as a distinctive domain in the sphere of politics, which has at its heart the absence of a hierarchical authority, envisaged as a ‘world government’. Nonetheless, International Society theorists argue that the relations between states are continuously influenced by specific common interests, values, rules, and institutions which are designed to maintain a global social order within ‘the anarchical society’, as Hedley Bull appropriately describes it.

Hedley Bull, one of the leading exponents of the ‘International Society’ approach, draws a sharp distinction between an ‘international system’ (a realist concept) and an ’international society’ (a liberal concept). According to Bull, ‘a system of states (or international system) is formed when two or more states have sufficient contact between them, and have sufficient impact on one another’s decisions...to make the behaviour of each a necessary element in the calculations of the other’, whereas ‘a society of states (or international society) exists when a group of states, conscious of certain common interests and common values, form a society in the sense that they conceive themselves to be bound by a common set of rules in their relations with one another, and share in the working of common institutions’ [5].

It follows that International Society theorists view sovereign states as the hub of world politics and as the key actors in international relations, insofar as they form a society, albeit an anarchic one, operating in the absence of any central government. This view implies ‘a surprisingly high level of order and a surprisingly low level of violence between states given that their condition is one of anarchy’ [6]. However, this does not mean that the English School overlooks the phenomenon of hostility in relations between states. On the contrary, its representatives are well

aware of this prevalent facet of the ‘anarchical society’ (the title of the School’s masterwork, Hedley Bull’s *The Anarchical Society*, 1977).

In addition, they lay emphasis on the controlled coexistence of states, safeguarded by a wide range of international institutions regulating the modern international society, such as international law (‘a set of norms, rules and practices created by states and other actors to facilitate diverse social goals, from order and coexistence to justice and human development’[7]), the balance of power (‘the power of one state or group of states is checked by the countervailing power of other states’[8]) and diplomacy (‘a communications process between international actors that seeks through negotiation to resolve conflict short of war’[9]). As Hedley Bull puts it, ‘most states at most times pay some respect to the basic rules of coexistence in international society, such as mutual respect for sovereignty, the rule that agreements should be kept, and rules limiting resort to violence [...] and take part in the working of common institutions: the forms and procedures of international law, the system of diplomatic representation...’ [10]. Therefore, it should be obvious that the smooth running of the society of states requires ‘a highly developed form of international social consciousness’[11], through which international cooperation can be achieved.

Consequently, members of the English School argue that the international political system is more civilized and organized than realists and neo-realists imply; nevertheless, ‘the fact that violence is ineradicable in their view puts them at odds with utopians who believe in the possibility of perpetual peace’[12]. To put it in a nutshell, the English School is viewed as a ‘middle way’ in classical IR scholarship, as ‘it sees itself providing a *via media* that runs between two more polarized positions’ [13]. To a certain degree, the International Society approach rejects both the over-optimistic idealist forecasts of international cooperation and eternal peace in world politics and the realist tradition, which ‘describes international relations as a state of war of all against all, an arena of struggle in which each state is pitted against every other’ [14]. Hence, for International Society scholars, the study of international relations requires a twofold analysis of both war and peace, inasmuch as they have alternated throughout the history of international practice.

Adherents of the *via media* approach have been labelled in various ways – as rationalists, Grotians or proponents of an international society, who ‘seek to avoid the stark choice between (1) state egotism and conflict and (2) human goodwill and cooperation presented by the debate between realism and liberalism’[15]. Therefore, the Grotian tradition is considered to occupy the middle ground between the realist tradition and the idealist tradition, its supporters contending that the truth lies between these two extremes. The theorists of the English School oppose the viewpoint of the Hobbesian or realist tradition, which holds that states are engaged in an escalating struggle for power, ‘like gladiators in an arena’ [16]. Instead, they argue that the existence of common rules and institutions keeps a tight rein on the conflicting interests and discords within the sphere of international relations.

On the other hand, International Society scholars view sovereign states as the principal actors of international politics, thus strongly disagreeing with the Kantian or universalist tradition, which asserts the superiority of individual human beings. In brief, the core principle of the English School is the pursuit of dialogue between these two separate theoretical perspectives, which, according to its proponents, do not fully grasp the endless convolutions of the reality in international politics – to quote Scott Burchill, ‘there is, they argue, more to international politics than realists suggest but there will always be much less than the cosmopolitan desires’ [17].

In the rationalist view of Grotius, states are conceived as ‘human organizations’, as indicated by the key concept – ‘society of states’ – which entails ‘international activities in which humans engage’, and whose normative aspects arouse considerable interest for International Society scholars [18]. Basically, the Grotians’ understanding of international relations is that of a human activity involving various fundamental values which shape the interactions between states. For the English School, the focal centre of interest is indubitably the tension between order and justice, which ‘is a reminder that progress has not advanced very far’ [19], thus affirming the impediments which states need to confront throughout their progressive intercourse. Consequently, rationalists

charge that idealists have failed to understand these difficulties as a result of their naivety and incessant wishful thinking.

Bull's statement that 'order is part of the historical record of international relations' has aroused the opposition of those to whom 'the idea of international order suggests not anything that has occurred in the past, but simply a possible or desirable future state of international relations' [20]. However, Bull acknowledges 'the precarious and imperfect nature of the order' [21] within the modern international society, implying that the prospect of providing order more efficiently remains beyond its reach [22]. Yet, regardless of the flawed nature of order, an idea he advances in his *Anarchical Society*, Bull carries great conviction that order does exist. He argues that it has its roots 'in the actual practice of states and not just in ideas about their relations' and that 'the evidence for its existence lies in the common interest of all states in the achievement of the elementary goals of social life, in the rules that they established to that end, and in their participation in common institutions' [23].

On the whole, it can be concluded that the English School does not accept as true the realists' pessimistic belief that the state of nature is a state of war, since states can form an international society governed by certain common rules and institutions leading to a more peaceful coexistence within the realm of international politics. Conversely, members of the English School are highly sceptical of the global political reform advocated by cosmopolitan thinkers, who envisage a new world order and a universal community of humankind. As a consequence, the English School is attracted by elements of both realism and idealism, since it lays stress on the 'diplomatic dialogue between states, while recognizing that states are often tempted to use force to realize their objectives or to resolve major differences' [24].

All things considered, it has become commonplace to regard the English School as the *via media* between two opposite extremes, inasmuch as, in trying to reconcile realism with idealism, it gravitates towards the middle ground – to cite Scott Burchill, 'the English School can claim to have passed the test of a good international theory', by having managed to avoid 'the sterility of realism and the naivety of idealism' [25].

REFERENCES:

- [1]. Scott Burchill *et al.*, *Theories of International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005), p. 84.
- [2]. Chris Brown, *Understanding International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005), p. 50.
- [3]. John Baylis & Steve Smith, *The Globalization of World Politics: An Introduction to International Relations* (Oxford: Oxford University Press, 2005), p. 46.
- [4]. John Baylis & Steve Smith, *The Globalization of World Politics: An Introduction to International Relations* (Oxford: Oxford University Press, 2005), pp. 46-47.
- [5]. Robert Jackson & Georg Sorensen, *Introduction to International Relations* (Oxford: Oxford University Press, 1999), p. 143.
- [6]. Scott Burchill *et al.*, *Theories of International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005), p. 84.
- [7]. John Baylis & Steve Smith, *The Globalization of World Politics: An Introduction to International Relaitons* (Oxford: Oxford University Press, 2005), p. 351.
- [8]. *Ibid.* p. 769.
- [9]. *Ibid.* p. 388.
- [10]. Hedley Bull, *The Anarchical Society: A Study of Order in World Politics* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2002), p. 40.
- [11]. Timothy Dunne, 'The Social Construction of International Society', *European Journal of International Relations*, 1(3), (1995), p. 379.
- [12]. Scott Burchill *et al.*, *Theories of International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005), p. 85.

- [13]. Richard Little, ‘The English School’s Contribution to the Study of International Relations’, *European Journal of International Relations*, 6(3), (2000), p. 396.
- [14]. Hedley Bull, *The Anarchical Society: A Study of Order in World Politics* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2002), p. 23.
- [15]. Robert Jackson & Georg Sorensen, *Introduction to International Relations* (Oxford: Oxford University Press, 1999), p. 141.
- [16]. Hedley Bull, *The Anarchical Society: A Study of Order in World Politics* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2002), p. 25.
- [17]. Scott Burchill *et al.*, *Theories of International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005), pp. 85-86.
- [18]. Robert Jackson & Georg Sorensen, *Introduction to International Relations* (Oxford: Oxford University Press, 1999), p. 142.
- [19]. Scott Burchill *et al.*, *Theories of International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005), p. 95.
- [20]. Hedley Bull, *The Anarchical Society: A Study of Order in World Politics* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2002), p. 22.
- [21]. *Ibid.* p. 23.
- [22]. *Ibid.* p. 50.
- [23]. R. J. Vincent, ‘Hedley Bull and Order in International Politics’, *Millennium: Journal of International Studies*, 17(2), (1988), p. 201.
- [24]. Scott Burchill *et al.*, *Theories of International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005), p. 108.
- [25]. *Ibid.*

BIBLIOGRAPHY:

1. Baylis, John & Smith, Steve *The Globalization of World Politics: An Introduction to International Relations* (Oxford: Oxford University Press, 2005)
2. Brown, Chris *Understanding International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005)
3. Bull, Hedley *The Anarchical Society: A Study of Order in World Politics* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2002)
4. Burchill, Scott *et al.* *Theories of International Relations* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005)
5. Dunne, Timothy ‘The Social Construction of International Society’, *European Journal of International Relations* 1(3) (1995), pp. 367-389
6. Jackson, Robert H. & Sorensen, Georg *Introduction to International Relations* (Oxford: Oxford University Press, 1999)
7. Little, Richard ‘The English School’s Contribution to the Study of International Relations’, *European Journal of International Relations* 6(3) (2000), pp. 395-422
8. Vincent, R. J. ‘Hedley Bull and Order in International Politics’, *Millennium: Journal of International Studies* 17(2) (June 1988), pp. 195-213

LA FORMATION INITIALE DES PROFESSEURS DE LANGUES ETRANGERES DE LA PERSPECTIVE DU CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER

STEFANIA ZLATE, STEFANIA RUJAN, SCARLAT CEZAR

Department of Human Sciences

Valahia University of Targoviste

cerafrance@yahoo.com

Abstract: Starting from the Common European Framework of Reference for Languages, we set out several landmarks which then became part and parcel of the didactic activities carried out during the period 2007-2010 ensuring the initial training of the future foreign language teachers (English, French) at « Valahia » University of Târgoviște. Generally, these activities consisted in: courses and seminars of English and French Didactics, observations during classes, elaboration of didactic projects, and interventions as substitute teacher during the practice period organized in schools for the future teachers. The main problems considered, resulting from the Common European Framework of Reference for Languages, refer to: the pragmatic dimension of language, the need to know the student (age, experience), the teacher's personality, the students' access to teaching materials (textbooks, audio-visual materials and Internet), the communicational and actional perspective, and the importance of interaction, goal definition and evaluation. During the above-mentioned activities, the future foreign language teachers proved able to implement the main goals resulting from the Common European Framework of Reference for Languages, in order to carry out an efficient foreign language teaching.

Key-words: Common European Framework of Reference for Languages, initial training, landmarks, goals, didactic activities, communicative approach, interaction, evaluation, efficient teaching

1. Introduction

Le présent article se propose de rendre compte de la manière dont s'est déroulée l'activité de formation initiale des professeurs de langues étrangères, telle qu'elle a été conçue et mise en œuvre à l'Université « Valahia » de Targoviste, dans la période 2007-2010, dans la perspective du « Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer », lequel offre une base commune pour ce qui est l'acquisition d'une langue étrangère en vue d'être utilisée comme moyen de communication. Dans l'Europe de nos jours les compétences linguistiques font partie intégrante du développement personnel et professionnel de tout citoyen appartenant au vieux continent. La politique linguistique de l'Union Européenne d'encourager l'apprentissage des langues étrangères et de promouvoir la diversité linguistique est une réalité patente du monde contemporain. Le souci constant du Conseil d'Europe pour améliorer la communication et faciliter les mobilités et les échanges entre les Européens, s'est manifesté, entre autres, dans l'élaboration du Cadre sus-mentionné. Sans se constituer en un véritable guide méthodologique, le Cadre retrace néanmoins les principes fondamentaux et les conséquences pratiques du processus didactique, formé de trois éléments essentiels : apprentissage, enseignement, évaluation. S'adressant en égale mesure aux auteurs de manuels et de méthodes, aux examinateurs, aux enseignants, aux futurs enseignants et aux formateurs d'enseignants, le Cadre a constitué pour nous une source précieuse d'informations pour l'activité formatrice initié et déroulée dans notre Université dans la période mentionnée ci-dessus. Le but de notre démarche n'a pas été seulement d'informer mais aussi d'actualiser l'activité pédagogique déroulée, de la rénover, de l'adapter aux exigences européennes concernant l'apprentissage / l'enseignement des langues étrangères.

2. Points de repères

Un premier repère que nous avons tracé à partir du « Cadre européen commun de référence pour les langues » se rapporte à la dimension pragmatique de l'apprentissage des langues étrangères, à la place centrale occupée par l'apprenant dans le processus didactique. En accord avec le Conseil d'Europe, le Cadre encourage tous ceux qui sont impliqués dans le processus d'apprentissage/enseignement à fonder leur démarche pédagogique sur les « besoins, les motivations, les caractéristiques et les ressources de l'élève » [1]. Par conséquent les étudiants ont pris conscience du fait que tout professeur de langues étrangères devra tenir compte, dans l'élaboration des stratégies didactiques, des besoins de l'apprenant, à savoir dans quel but celui-ci étudie une langue étrangère, quels savoirs, savoir-faire et savoir-être il doit posséder pour pouvoir l'utiliser dans le but fixé, ainsi que les raisons pour lesquelles il a fait un tel ou tel choix. En ce qui concerne les options des élèves roumains pour les langues étrangères nous pouvons mentionner, à la suite de plusieurs sondages, selon une ordre décroissant : l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol et l'italien. Il va sans dire que, dans l'enseignement secondaire, on tient toujours compte des options des élèves. Une autre condition pour réaliser un enseignement moderne et efficace des langues étrangères, dont nos étudiants, les futurs enseignants, ont pris connaissance aussi par le biais du « Cadre européen commun de référence » se rapporte à l'âge de l'apprenant, à ses capacités spécifiques ainsi qu'à sa formation intellectuelle, à ses savoirs et ses savoir-faire acquis en langue maternelle, a ce que Umberto Eco appelle « encyclopédie faite » ou encyclopédie forte, quand il se réfère aux compétences du domaine de la littérature.

La personnalité de l'enseignant, quelle que soit la discipline enseignée, reste un des problèmes-clés d'un enseignement moderne et efficace. En ce sens, dans notre Université, on prête une attention toute particulière à la formation initiale des enseignants. La composante linguistique est assurée en tout premier lieu par les cours et les séminaires de spécialité : littérature, morpho-syntaxe, sémantique, pragmatique.

Les activités déroulées dans le cadre de la recherche scientifique ont contribué aussi à la formation initiale des professeurs de langues étrangères. Parmi ces activités on pourrait mentionner l'intégration des travaux de séminaire et des mémoires de diplôme élaborés par les étudiants dans le programme de recherche déroulé au niveau du Département de Lettres, la participation des étudiants aux colloques et aux conférences internationaux « Langues, cultures et civilisations en contact. Perspectives historiques et contemporaines » et « Latinité-Romanité-Roumanité », organisés par la Faculté de Lettres à partir de 2004 et, respectivement, de 2002. De même, chaque année, on organise, au niveau du Département, un symposium pour les étudiants qui font la preuve de leurs préoccupations dans le domaine de la recherche scientifique. De plus, les enseignants de notre Département entretiennent des relations de confiance avec les étudiants, ceux derniers bénéficiant de notre appui, dans quelque circonstance que ce soit. En ce sens, chaque enseignant consacre deux heures par semaine, en dehors de son programme mais selon un horaire établi et affiché à l'avance, à des rencontres avec les étudiants au cours desquelles il conseille ceux derniers dans leurs études et leurs recherches. Toutes les activités que nous venons de mentionner ont permis aux étudiants d'élargir leur horizon, de confronter des idées, de s'épanouir personnellement et professionnellement. Une autre dimension de la formation initiale se rapporte aux aspects didactiques pédagogiques. Les étudiants ont à parcourir un programme pédagogique qui inclut des disciplines communes à tous les futurs enseignants (d'histoire, géographie, langue roumaine, langues étrangères, etc.) telles que : la psychologie, la pédagogie, la logique, le management de la classe et d'autres plus spécialisées, à savoir les didactiques de chaque matière à enseigner. En ce qui nous concerne, il s'agit de la didactique des langues étrangères (l'anglais, le français) qui donne les moyens d'acquérir des bases théoriques et des démarches pratiques pour mettre en œuvre un enseignement / apprentissage des langues étrangères moderne et efficace. En décrivant « aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre pour l'utiliser dans le but de communiquer » ainsi qu'en énumérant « les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace » [2] le Cadre devient un outil, un instrument précieux de travail dans l'activité de formation initiale. Les productions des étudiants -

travaux de séminaire, comptes-rendus, mémoires - leur prise de position lors des débats qui ont eu lieu dans le cadre des séminaires, les activités déroulées à l'occasion des stages dans les écoles ont prouvé qu'ils sont ouverts vers une démarche pédagogique formative et créative qui puisse conduire à l'autonomie, à l'individualisation du processus d'apprentissage et à l'autoévaluation. Le rôle du professeur est plutôt d' « apprendre à apprendre » que d'informer et d'enseigner. Pour cela, il faut créer en classe un milieu collaboratif, interactif, centré sur le processus d'apprentissage et la mise en commun des savoirs.

Un autre problème que nous avons pris en compte, conformément aux propositions du Cadre, vise l'accès des apprenants aux manuels, ouvrages de référence, moyens audio-visuels et informatiques. Une des préoccupations constantes des enseignants chargés de la formation initiale a été donc l'initiation des étudiants à l'utilisation des moyens audio-visuels (radio, télévision, cinéma, cassettes vidéo et audio, presse écrite, etc). Nous avons insisté d'une manière particulière sur l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans les classes de langues. Tous les étudiants de notre Université suivent un cours d'informatique, discipline obligatoire dans les plans d'enseignement, de sorte qu'ils ont les compétences techniques nécessaires pour pouvoir utiliser l'ordinateur dans leurs futures classes. Il nous est resté à former aussi les compétences didactiques et pédagogiques nécessaires pour mettre en œuvre en classes des activités basées sur les nouvelles technologies.

L'affirmation de la perspective communicative et actionnelle qui, tel que l'on affirme dans le Cadre, « prend en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social »[3] tient une place à part dans la formation initiale. L'objectif essentiel du processus d'enseignement / apprentissage / évaluation des langues étrangères consiste dans le développement des compétences de communication orale et écrite. Hormis les quatre macro-compétences (compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite) dont la maîtrise suppose la réalisation des objectifs de communication, le Cadre insiste sur l'interaction, à savoir la capacité des apprenants de participer à des échanges avec une ou plusieurs personnes. Lors de leurs interventions dans les classes, à l'occasion des stages pédagogiques, les futurs enseignants de langues étrangères formés dans notre Université ont mis en œuvre des stratégies de production orale et écrite, d'écoute et de lecture, intégrées dans des activités interactives (échanges, conversation, discussions, débat, interview, négociation, etc). Outre la composante linguistique, visant des savoirs et des savoir-faire concernant le lexique, la phonétique, la morpho-syntaxe, etc., l'interaction a une composante sociolinguistique liée aux paramètres socioculturels spécifiques d'une communauté, ainsi qu'une composante pragmatique tenant aux fonctions et aux actes de langage. L'apprenant est considéré comme un acteur social ayant à remplir des tâches d'ordre linguistique qui se déroulent dans un contexte socio-culturel et dans un domaine d'action bien délimité. L'interaction est d'ailleurs un des concepts-clés de l'épistémologie piagétienne selon laquelle le sujet et son environnement se trouve en une liaison étroite. L'idée a été reprise par la didactique actuelle des langues étrangères. A titre d'exemple, le jeu de rôle et la simulation sont autant de modalités d'agir dans une classe de langues étrangères. Sophie Moirand remarquait, deux décennies avant la parution du « Cadre Européen Commun de Référence pour les langues » que, outre la composante linguistique, la compétence de communication supposait une composante discursive, à savoir « la connaissance et l'appropriation des différents types de discours », une composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et une composante socioculturelle se rapportant à « la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux »[4].

3. Applications

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues confirme et souligne la complexité de l'acte de communication. Celui qui étudie une langue étrangère a à surmonter des barrières linguistiques et, en même temps, il lui faut diminuer des barrières culturelles. En ce sens, les futurs enseignants ont essayé de privilégier la perspective actionnelle, s'appuyant sur des activités

d'utilisation authentique de la langue en divers contextes de vie sociale. Les apprenants ont été entraînés, au cours du stage, dans des tâches et des activités qui leurs ont permis de valoriser leur expérience et leur savoir en divers domaines. En même temps, on a fait de nombreuses références aux aspects socioculturels des pays dont on étudie la langue (dans notre cas, l'anglais et le français). La mise en comparaison de certains aspects culturels et civilisationnels a contribué à une meilleure compréhension des normes de fonctionnement d'une communauté étrangère (ex : la journée d'un écolier français et d'un écolier roumain, une soirée en famille en France et en Roumanie, les fêtes de Noël et de Pâques dans les deux pays, etc)

La définition des objectifs est également un problème important pour le formateur. Le Cadre offre des types et des niveaux d'objectifs nécessaires pour établir et définir des objectifs en vue de former et de développer les compétences / performances de communication orale et écrite.[5]

Cinq grands types d'objectifs pourraient être retrouvés dans le Cadre : a) se rapportent au développement des compétences générales individuelles de l'apprenant (savoir, savoir-faire, savoir-être, savoir-apprendre) ; b) visant à l'extension et à la diversification de la compétence à communiquer langagièrement (composante linguistique, composante pragmatique et composante sociolinguistique) ; c) visant à une meilleure réalisation d'une activité langagière (réception, production, interaction, médiation) ; d) visant à l'insertion fonctionnelle optimale dans un domaine particulier (public, professionnel, éducationnel ou personnel) ; e) se rapportant à l'enrichissement ou à la diversification des stratégies ou à l'accomplissement des tâches (compétences, conditions, contraintes, difficultés).

Nos étudiants ont réalisé que la tâche de chaque formateur était de réfléchir sur les priorités du groupe qu'il dirige et d'orienter sa démarche didactique en fonction de ses besoins. Les fiches pédagogiques rédigées par les étudiants à l'occasion du stage ont eu comme points de départ des objectifs bien établis, conformément au spécifique de la classe et aux besoins des apprenants. Il s'agit des objectifs précis, mesurables et réalisables qui se sont retrouvés, dans les activités didactiques proposées.

A titre d'exemple, nous soumettons à l'analyse une fiche pédagogique (choisie aléatoirement) dont les objectifs précisément formulés peuvent être retrouvés dans les activités didactiques proposées.

Séquence didactique :

Sujet : Les cadeaux de Noël

Niveau : A2/B1

Temps : 50 minutes

Objectifs opérationnels :

- familiariser les élèves avec les images publicitaires
- faire la lecture d'une image
- développer les compétences d'expression orale et écrite à partir d'un support visuel
- matériel : images publicitaires sur Noël

Démarche

Les élèves possèdent des notions sur la publicité, la structure d'une affiche ou d'un spot publicitaire. On en discute

Activités proposées

I. Regardez les images :

- retrouvez les éléments communs ;
- notez au tableau les symboles de Noël retrouvés puis complétez la liste avec d'autres symboles connus ;
- retrouvez les éléments qui composent une publicité

II. Focaliser sur une image : Père Noël en famille

En équipe de trois ou quatre, les élèves travaillent d'après une consigne précise

Consignes :

III. Prolongements possibles :

III. Prolongements possibles :

- écrivez une lettre au père Noël
 - imaginez une affiche publicitaire pour un spectacle ;
 - dessinez des images de votre ville ;
 - créez des slogans pour les images de Noël

Un autre repère puisé dans le Cadre, qui nous a guidés dans l’activité de formation initiale des futurs enseignants de langues étrangères se rapporte à l’activité d’évaluation, conçue comme partie intégrante du processus d’apprentissage/ enseignement, comme une mise en pratique des compétences de communication.

Ce que tout professeur de langues étrangères doit savoir et mettre en pratique dans son activité pédagogique, c'est que les compétences évaluatives ne sont pas uniquement d'ordre linguistique (lexique, grammaire, sémantique, phonétique, orthographe, etc.), mais aussi d'ordre sociolinguistique, pragmatique et fonctionnel. La complexité de l'acte évaluatif est mise en évidence par beaucoup de chercheurs et didacticiens, dont certaines idées pourraient être retrouvées dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. A titre d'exemple, en définissant l'évaluation, Denise Lussier considère qu'elle a le rôle non seulement d'observer, mesurer et apprécier, mais aussi d'apporter « sa pierre à l'édifice », de contribuer à la formation et à l'autoformation des apprenants, représentant ainsi une étape décisive dans le processus d'enseignement/ d'apprentissage. L'auteur sus-mentionné la définit comme : « une démarche qui consiste d'abord à recueillir des informations (résultats de mesure, appréciations, observations...) et à les rendre signifiantes ; à porter des jugements sur les données recueillies ; et à prendre des décisions quant à l'action à entreprendre compte tenu de l'intention d'évaluation de départ »[6]. Les six niveaux de référence établis dans le Cadre Européen Commun de Référence offrent un instrument utile d'évaluation des compétences/ performances de l'utilisateur, des mesures et des normes d'étalonnage. Soit qu'il s'agisse d'évaluation initiale, d'évaluation sommative ou d'évaluation formative, Le Cadre Européen Commun de Référence établit les descripteurs des niveaux de compétence, mettant l'accent sur la réalisation des tâches communicatives et l'autoévaluation, ce qui permet à chacun de se « diagnostiquer » et de perfectionner non seulement « ses savoirs mais aussi ses savoir-faire, savoir-être, voire ses savoir-apprendre ». La grande nouveauté apportée par le Cadre consiste dans la perspective actionnelle. Les activités langagières au cours desquelles se réalisent les actes de paroles, n'ont pas de « pleine signification » qu' « à l'intérieur d'actions en contexte social. » En tant qu' « acteur social », l'apprenant a à mobiliser ses « ressources cognitives, affectives, volitives », toutes les capacités dont il dispose pour résoudre les tâches qui lui incombent et parvenir à un résultat déterminé. Christine Tagliante montre que le résultat escompté dans une approche actionnelle n'est que la réussite dans la communication langagière, l'apprenant étant conçu comme « un acteur social qui sait mobiliser l'ensemble de ses compétences et de ses ressources (stratégiques, cognitives, verbales et non verbales) pour parvenir au résultat qu'il escompte : la réussite dans la communication langagière. »[7] Par conséquent, c'est par le biais des tâches qu'il peut réaliser que l'on peut établir le niveau de compétence d'un apprenant. En tant qu'utilisateurs du Cadre, nos futurs enseignants ont conscience du fait que l'évaluation et l'autoévaluation constituent une étape décisive dans le

processus d'apprentissage / enseignement et qu'une compétence efficace à communiquer langagièrement met en œuvre non seulement la compétence linguistique mais aussi la compétence sociolinguistique, celle pragmatique ainsi que les compétences générales individuelles.

4. Conclusion

Le Cadre Européen Commun de Référence, sans s'être constitué pour nous en guide méthodologique, nous a offert des points de repères, des jalons qui ont pris corps dans de véritables principes fondamentaux du processus d'apprentissage / enseignement / évaluation. Nous les avons analysés et synthétisés dans le cadre des activités didactiques mises sur pied en vue de la formation initiale, dans la période comprise entre 2007-2010 : cours et séminaires de didactique, stage pédagogique déroulé dans l'enseignement secondaire, recherche scientifique. Beaucoup de ces principes ont été mis en œuvre à l'occasion de ces activités ; la réalisation d'un enseignement centré sur l'élève, la formation des compétences / performances de communication, la prise en compte des composantes socio-culturelle et pragmatique, l'évaluation intégrée au processus d'un apprentissage. Le Cadre Européen Commun de Référence a constitué une source d'information et un appui substantiel pour ce qui est de l'activité de formation initiale des professeurs de langues étrangères déroulée dans la période sus-mentionnée, contribuant, au niveau de notre université, à l'enrichissement de la théorie didactique et des conclusions pédagogiques par des aspects nouveaux, caractéristiques de la dynamique sociale actuelle.

REFERENCES:

- [1]. *Un Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Division des Politiques, Strasbourg, 2001, p. 4.
- [2]. *Un Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Division des langues vivantes, Strasbourg, 2002, p. 9.
- [3]. Ibid., p. 5.
- [4]. Sophie Moirand *Situations d'écrit*, CLE International, Paris, 1979 (Analyse de la communication écrite).
- [5]. *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, p. 104-108.
- [6]. Denise Lussier *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Ed. Hachette, Paris, 1992, p. 13.
- [7]. Christine Tagliante *L'Evaluation et le Cadre Européen Commun*, Ed. CLE International, Paris, 2005, p. 36.

MOTIVATION

STEFANIA ZLATE, STEFANIA VIORICA RUJAN, MIHAELA-CERASELA ENACHE

Department of Humanities
“Valahia” University of Târgoviște
cerafrance@yahoo.com

Abstract: Through the present article we would like to deepen the study of creativity, one of the most important issues of the modern science and to propose a case study - strategies for the development of creativity, related to our activity domain, language and literature.

The first part of our article contains a theoretical approach of the creativity phenomenon, treated from a conceptual and methodological viewpoint, on the basis of some important works of reference in the specialized literature.

This panoramic vision was necessary to clarify the practical applications proposed in the second part of our work, resulted following some theoretical reflections on the cultivation of creativity in schools, an essential condition of a modern education.

We hope that this article will constitute a support for all those who want to implement a creative learning and a source of inspiration for finding new solutions.

Key-words: creativity, creativity factors, creative thinking, levels of creativity, creative aptitudes, formation and development of creativity, creative reading, creative writing, literary communication

1. Introduction

Made up of a person's set of motives, motivation has constituted for a long time and still continues to be a topic of great interest for researchers. In general, by motivation we understand "an inner state that determines an individual to behave in a manner that assures his reaching a goal" (Cento, 1993). The orientation, the initiation and the regulation of one's actions towards a more or less determined goal are caused by a reason (motive), a psychical structure situated at the boundary between individual subjectivity (internal) and the objective world (external). The motive is the product of the interaction between an internal psychological state and the way of manifestation or perception of the activity from the outside. The external factors and/or stimuli generating the extrinsic motivation, are: desire of affiliation, namely to answer one's parents' or one's teachers' demands, to be with other children; normative tendencies, namely the habit to obey social rules, the pursuit of rewards, ambition, the desire to come first before others, the desire to avoid negative consequences and sanction, the fear of being left behind.

The intrinsic motivation is generated by the desire to know, by intellectual curiosity, by the aspiration towards competition, and the interest in culture and beauty.

2. Theories of motivation

Motivation is characterized by a great complexity, which has led to the appearance of numerous theories that try to clarify the essence of the phenomenon and process of its formation. These theories regarding motivation are divided into two categories: those that rely on needs and those that see motivation as a process.

2.1. Theories of motivation based on needs

One of the best known motivational theories based on needs was developed by the American psychologist Abraham Maslow (1954) who creates a hierarchy of the human needs including five important categories: physiological needs (food, warmth, clothes, shelter etc), security needs (assuring a structured and orderly environment, so as these needs may be satisfied in the future, too); social needs (interaction, inter-human relations of acceptation, friendship); needs of respect (self respect and respect from others); needs of self-realization (self-development and professional

accomplishment of the individual).

Another researcher of the motivational phenomena, Frederick Herzberg (1959) relies on the main elements that lead the individuals to experience a feeling of satisfaction or lack of satisfaction in the activity they carry out. These feelings are determined by two groups of factors. To the first category belong the motivating factors that lead to quality and performance: obtaining special accomplishments, merit recognition, possibilities of professional progress. The factors in the second category, related mainly to the context of the activity, have a role consisting in avoiding the lack of satisfaction and maintaining the conditions needed for the development of motivated behaviors. The main merit of Herzberg's theory is that of having highlighted the importance of the content of work as motivating element, a fact that can be found in the programs meant to improve work, directed towards: increasing the employees' autonomy, delegating increased responsibilities, entrusting complex work tasks, diversifying knowledge and the skills resulted from work.

According to Maslow's theory, motivation is obtained gradually, first by satisfying the physiological needs, and then going on to the security, social and self-esteem needs, and concluding with the desire of self-realization, which is a perpetually motivating one, and constituted the departure point of several interpretations, of which we consider it important to remind a few.

One of these approaches refers to the Hawthorne effect figured out by George Elton Mayo, consisting in an increased efficiency and performance of a person due to the interest and importance given to this need. David McClelland, following the line of the ideas developed by Maslow, insists on the motivating effect of the self-realization, personal accomplishment need. Emil Stan (2004) mentions that the students that are part of this category obtain better results than others who are equally endowed intellectually, yet less motivated from the viewpoint of the self-realization need. Also along the line of Maslow's theory, Chris Argyris makes a connection between a person's maturation process and the motivational strategies. The maturation process comprises in the vision of Chris Argyris, seven stages and is followed till the end by relatively few people. So, the motivational strategies must be used and applied depending on each person in turn and on the stage that person reached.

Rensis Likert, starting as well from the needs developed by Maslow, considers there is a direct connection between the types of management and the ways of realization of motivation. So, the rigid-authoritarian type imposes the decisions, the motivation being achieved by threats; the relaxed-authoritarian-type, based on a relation of authority accompanied by a feeling of trust, realizes the motivation mainly through rewards; the consultative type, based on a hierarchic structure, relies on a motivation supposing, beside rewards, involvement and responsibility; while the participative type, representing in the author's view the optimal solution, is characterized by communication, team spirit, participation of all the group members to the realization of the determined goals.

2.2. Processual theories of motivation

While the motivational theories based on needs rely on what actually motivates the individuals, the processual theories are preoccupied first of all to the way how motivation is formed, to the way in which people get motivated. A first theory we will refer to is the theory of expectations, delineated by the American professor Victor Vroom (1964), in whose opinion the motivation is conditioned by the obtaining of a result considered valuable for himself/herself by the person carrying out an activity. The individual performance expected is conjugated with the rewards of the organization it is part of. In this sense, motivation is determined by the conjugated action of three factors: the expectation that the effort made will lead to an individual performance, the expectation that the performance attained will bring as well organizational rewards, the attractiveness consisting in the rewards awaited by the individual, whose value can be estimated using a numerical scale graded from 0 to 1 or from 1 to 10. These factors were called by Vroom: expectancy (E), instrumentality (I) and valence (V). The more or less motivated behavior is given by the formula:

$$M = En I V$$

Where M represents the force of the motivation, e is the expectancy, I is the instrumentality, V the valence and n the number of the awaited rewards. This formula shows that it is enough for one of the three variables (expectancy, instrumentality, valence of the rewards) to have a low level for the motivation as a whole to be low.

Almost unanimously accepted, the theory of the expectations finds a large applicability in work and school. In work, expectancy, namely the expectation that the effort made will lead to higher performances, can be cultivated by means of an adequate work organization, through a process of selection, orientation and professional training of the employees. In school, the higher the teachers' expectations concerning the students' performances, the more they will endeavor to rise at the level of those expectations.

The theory of equity, elaborated by Stacey Adams, refers to the relation between contributions (effort made, studies, experience, competences) and the rewards, which, compared to those of the people of reference need to lead to the instauration of a feeling of equity. In the case of the appearance of a feeling of inequity, there appears a tensional state, which the individuals will try to reduce or to eliminate through different methods, going from the modification of the contributions and rewards to the departure from the work place. The evaluation, especially the summative one, needs to be done extremely carefully, the students being strongly affected by the feelings of inequity, which can have negative consequences concerning their behavior and their attitude towards school.

2.3. The postmodern theory of motivation

Referring to the postmodern theory of motivation, Mark Taylor makes a few mentions, meant to contribute to the stimulation of the students' interest in learning.

- clear formulation of the expectations that concern the students and their communication in due time;
- clear formulation of all the desired results, whether they concern the actual training or they refer to behavior and ethical values,
- use of the scientific method for perceiving and knowing reality, and also critical examination of the data presented;
- avoiding authoritarianism and the abuse of power and authority,
- using alternative instruments able to contribute to the formation of the students' independent work skills;
- using modern technologies,
- giving up memorization,
- connecting theoretical and practical knowledge and also real-life situations;
- favoring communication and teacher-student interaction outside the classes;
- encouraging the students to express themselves freely concerning their conceptions and opinions regarding multicultural, religious, traditional perspectives...
- a greater flexibility of the school year structure;
- introducing an education centered on the student's needs and interest, both from the viewpoint of the learning content and concerning the relation teacher-student.

2.4. Motivation and human behavior

Between motivation and the human behavior is established a close connection, the efficiency and performance of one's behavior being directly proportional to the intensity of the motivational impulse. In case the stimulating motive commutes its significance, there appears a confusion in the affective balance and consequently a blocking in the carrying out of the action (M. Golu, A. Ticu, *Introducere în psihologie*).

In the relationship motivation-human behavior is active the law of the motivational optimum. The correct evaluation of the relation between demands and requests leads to the realization of a motivational optimum, consisting in the anticipative and operatory mobilization corresponding to average-level tasks, while a disproportional motivation appears in front of the tasks considered too

easy or too difficult in front of which the student has to be over-motivated or aware.

The cognitive elements establish a relation between perception and mental phenomena. In order to realize a good perception it is necessary to have a reason that can unite the different types of information and the capacity to carry out the action in an efficient way. Through its active and dynamic character, the perception assures a permanent contact between actions and operations (internal) and objectives or events (external). Becoming a cognitive agent, the subject produces inferences (reasoning) meant to optimize knowledge, starting from the internal motivation crystallized in the whole of the personality. As it has been shown by J. Piaget (*les mécanismes perceptifs*), the perceptions, successively enriched following the experience, constitute the basis or the core of the operational structures. Here we find a confirmation of the motivational continuum that characterizes the human activity. The structuring of the motives that have a role in orientation (informational-preoperator) constitutes a first level of the relationship between subject and the informational source

The subject's awaiting state plays an important role in the structuring of the motive, which in turn will influence the perception. The training of the one that perceives also influences what is perceived and the way it is perceived. We are talking about an internal anticipative orientation of the perceptive activity known as attitude. The unfolding of the perceptive activity can be optimized or not by this internal anticipation. The good functioning of the process of perception is conditioned by a certain internal mobilization. Between demands, motivation and the organism's capacity there has to be concordance. Over-motivation, in the case of a situation presenting difficulties that the student cannot face, induces a state of stress, which is directly proportional to the increase in motivation and the organism's incapacity to respond in an adequate way. A.T. Welfond (*Stress and Performance*) considers that stress can appear when the anticipatory state does not facilitate the seizing of the difficulties to motivate oneself adequately or when the request overwhelms the organism's capacity to act correspondingly. There are situations when the time given to the accomplishment of an urgent task is not sufficient, which can also generate a stressful situation.

Whether we are talking about actual work or about school, stress diminution remains an important problem. Avoiding external stimulations and high-degree conflicts, the spatio-temporal predictability of the stimulations contributes to the realization of the optimum for the informational processes and implicitly to the diminution of the stress conditions.

3. Motivation in the school context

3.1. Contextual perspective

Unlike interest and passion, which are spontaneous attitudes, motivation is a less spontaneous state, by means of which the student deliberately engages in choosing certain activities and persevering in their accomplishment in order to attain a goal. In the school environment, motivation has a dynamic character, it permanently changes, as it relies on the perceptions the student has towards himself and towards the environment. It is not just the object, the matter of study that is important, but also the conditions in which the learning takes place, the way how the subject perceives the didactic activities proposed (Keller, *Motivational System*, 1992). Consequently, the teacher's personality, the way he/she conceives and creates the learning conditions remain very important in influencing and developing motivation. Although the students' motivation is different from that of the teacher (the latter seems much more motivated, more interested in the activities developed in class), the teaching-learning process supposes the instauration of a pedagogical relationship that is created and unfolds both on the level of teaching and on the level of learning. A first conclusion that can be drawn from here is that it is necessary to create a dynamic climate in the classroom by conceiving activities allowing the student to put to work his knowledge, his energy and his skills. Secondly, the teacher needs to give an equal importance, if not bigger, to the learning activity compared to the teaching one. Many representatives of the teaching staff who are excellently trained find it hard to give up on the role of a "magister" that shows his erudition in front of a

group of students, aligned in their desks and turned into passive listeners. Often, the students are not sufficiently motivated by such an activity and furtively watch the time eagerly waiting for the class to come to an end.

3.2.The role of teaching activities

The teacher is meant, in the actual circumstances, to organize student-centered activities, which beside providing information and arming the student with new knowledge, form the necessary skills/competences for the learning process. The teacher teaches the students and at the same time teaches them how to learn. In this sense, the learning activities organized and developed in class need to answer several demands:

- make the student responsible, allowing him to choose;
- be personally, socially and professionally pertinent, relating to subjects that present a direct interest for the group of students
- be demanding from a cognitive viewpoint (analyses, syntheses, classifications, information organization, self-evaluation)
- be interdisciplinary, refer as much as possible to several domains of knowledge
- be productive, namely end up with an oral or written production of the students
- represent a challenge for the students
- allow the students to interact
- take place during an adequate period of time
- comprise clearly defined tasks, able to lead to the clarification of the tasks they have to solve

The teacher holds the main role in the organization and the structuring of the learning activities.

From the pedagogical triangle: matter to be learnt – student – teacher, it results that the teacher's role is to organize and to animate the groups of students in the learning activity that takes place in class. In this sense, we share only in part some authors' skepticism (David Boje, Grace Ann Rosile) concerning the project of a theory of motivation in a world placed under the sign of relativity (Emil Stan, 2004). The teacher is no more, in such a structure (working in teams, learning tasks) the actor or the conductor playing his part in front of the public. His part is somehow played behind the scenes, yet he remains the "*meneur du jeu*", namely the one that leads the students through the organization of the learning activities and especially through the definition of the tasks, on the thorny way of knowledge. On the other hand, the solution of the tasks proposed by the teacher, individually or most often in teams, constitutes a sure way to form and develop the motivation in the school context.

3.3.The advantages of working in teams

Working in teams means (by comparison to the frontal education) work individualization and taking into account the learning rhythm. On the one hand, the student becomes faster and easier aware of the gaps and weak points of his formation and on the other hand he has an extra motivation, that of contributing to the success of the group he is part of. Such an activity promotes collaboration and mutual help, forms and develops the abilities related to working in teams. Even the most introvert students become active within the team and want to bring their contribution to finding a solution to the tasks. The activities carried out in team are ideal concerning the stimulation of creativity, learning by discovery, immediate application of the theoretical knowledge in new exercises, contexts and situations. By interaction and working in common, the group of students, who has the feeling of elaborating something new and original, brings its contribution to the success of the other students.

4. Conclusion

If one can notice today in school – we could say worldwide – a decrease of the students' interest in learning, caused by a decrease of the motivation, team activity, solving the tasks together and sharing the same difficulties/success represent an immediate motivation of learning. Willy-nilly, the tasks have to come to a good end. Moreover, the students satisfy their desire to be recognized and

their need for affiliation. A. Cosmovici (1984), following an experiment carried out in a high school from Iași, noticed the role of the didactic activities in teams in the creation of collaboration and even friendship relations among the participants. In this way it is possible to accomplish one of the school's most important educative tasks of school: developing among the students the feeling of social communication (Bălan, B., 1998)

REFERENCES:

1. HACKMAN, J.R., OLDHAM, G.R., *Motivation Through the design of Work: test of a Theory. Organizational behavior and human performance*, 1975.
2. MINER , J.B., *Role Motivation Theories*, London, Routledge, 1993.
3. NEACŞU I., *Instruire și învățare*, București, Ed. Științifică, 1990.
4. NEACŞU I, *Motivație și învățare*, București, EDP, 1990.
5. NUTTIN J., *Théorie de la motivation humaine*, PUF, Paris, 2005.
6. VILLEMEUS ,Ph., *Motiver vos équipes*, Editions d'Organisation, Paris, 2004.
7. WEINER, B.C., *Achivement motivation and attribution theory*. Morristown, N.J., General Learning Press, 1974.

ENSEIGNER L'EMBAUCHE

RUXANDRA CONSTANTINESCU-STEFANEL
Académie d'Etudes Economiques Bucarest
ruxandra_c@yahoo.com

Abstract: According to the Common European Language Framework, applying for a job is a complex professional task. The competences that the student needs to possess in order to accomplish this task are related to personal experience, socio-cultural knowledge and linguistic proficiency. Starting from this, the article intended to examine how students in international relations learn how to manage a job application. For each intermediary task of this complex undertaking – reading job advertisements, writing a CV and a job application letter, we shall provide answers to the following questions: What should we teach? How do we teach it? How can we evaluate results? We provide ideas about the documentary materials that the teacher can use, as well as an evaluation grid adapted to each intermediary task.

Key-words: CV, job application, mock-interview, evaluation, application letter

D'après le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues la tâche ou l'activité est « l'un des faits courant de la vie quotidienne dans les domaines personnel, public, éducationnel et professionnel. L'exécution d'une tâche par un individu suppose la mise en œuvre stratégique de compétences données, afin de mener à bien un ensemble d'actions finalisées dans un certain domaine avec un but défini et un produit particulier ». (CECR, p.121)

Les tâches peuvent être simples ou complexes et, dans ce dernier cas, elles comprennent plusieurs tâches intermédiaires.

Selon cette définition, se faire embaucher constitue une tâche qui se déroule dans le domaine professionnel, met en œuvre plusieurs compétences, a un but bien défini et inclut plusieurs tâches intermédiaires.

Les compétences mises en œuvre sont, en lignes générales, l'expérience du monde, le savoir socio-culturel et les compétences langagières, à savoir grammaire, vocabulaire, prononciation, ainsi que les quatre habiletés lire, écrire, écouter et prendre part à une conversation.

Le but de la tâche est évident, tandis que les tâches intermédiaires qu'elle implique sont, du point de vue du candidat, la compréhension de la petite annonce, la rédaction du CV, la rédaction de la lettre de motivation et la participation à l'entretien d'embauche. Du point de vue de l'embaucheur, elles seraient la définition du poste et la rédaction de la petite annonce, la lecture du CV et de la lettre de motivation, la participation à l'entretien d'embauche et le choix du meilleur candidat.

Cette tâche est enseignée aux étudiants en relations économiques internationales dans leur première année d'étude. Le niveau de langue que les étudiants doivent avoir atteint pour réaliser les diverses tâches intermédiaires est A.2 pour le CV et un entretien dirigé et B.2 pour la lettre de motivation et un entretien d'embauche spontané, proche du réel.

Ce qui rend l'enseignement de l'embauche plus difficile que celui des autres tâches professionnelle est le fait que les participants jouent deux rôles pragmatiques différents, celui du candidat et celui du recruteur. Celui qui enseigne l'embauche se trouve donc devant un choix : faire apprendre les deux rôles ou se contenter d'un seul, en l'occurrence celui du futur employé. A notre avis, deux critères doivent le guider dans ce choix : les compétences requises pour remplir les deux rôles et la finalité de la tâche, envisagée du point de vue de l'apprenant.

En ce qui concerne les compétences, celle qui entraîne la plus grande différence entre les rôles est l'expérience du monde. Si, en lignes générales, les étudiants savent plus ou moins bien ce qu'ils doivent faire lorsqu'ils se font embaucher, ils n'ont presque aucune expérience des activités

du recruteur. En ce qui concerne la finalité, il est plus probable qu'à présent et dans le futur proche, ils seront plus intéressés à trouver un emploi qu'à recruter quelqu'un.

Nous estimons donc que l'enseignement de l'embauche doit se concentrer sur le rôle du candidat. A une seule exception près. En effet, pour rendre l'entretien d'embauche plus motivant, il nous semble utile de laisser les étudiants jouer aussi le rôle du recruteur, à savoir poser les questions et décider du meilleur candidat.

Cela dit, nous proposons dans ce qui suit de présenter l'enseignement de l'embauche en trois étapes, en répondant à trois questions : qu'est-ce qu'il faut enseigner ?; comment enseigner ?; comment évaluer ?

Qu'est-ce qu'il faut enseigner ?

Du point de vue du contenu de l'enseignement, chaque tâche intermédiaire a ses propres exigences, surtout en ce qui concerne les compétences langagières.

L'expérience du monde. Le professeur doit, à notre avis, s'appuyer sur l'expérience des étudiants, ce qui motivera à participer à la tâche. Par des questions adroitemment formulées, il devra établir avec eux les étapes du processus d'embauche, qui correspondent aux tâches intermédiaires.

Le savoir socio-culturel ou, en d'autres mots, ce que les employeurs français exigent des candidat. Ce savoir relève en même temps de la culture de la profession et de la culture nationale du recruteur. Du point de vue de la culture de la profession, le candidat idéal doit répondre aux exigences du poste, ce que les étudiants savent déjà grâce à leur connaissance du monde. Il revient au professeur de réactiver cette connaissance par des questions pour que les étudiants la retrouvent eux-mêmes.

Du point de vue de la culture nationale, il y a des différences entre un bon candidat roumain et un bon candidat français. En effet, ce dernier doit être original (posséder, en dehors des compétences exigées par le poste, d'autres compétences, pas nécessairement professionnelles, que les autres ne possèdent pas), modeste (se mettre en valeur sans se vanter), dépourvu d'agressivité et doué d'initiative (poser des questions au cours de l'entretien quand on lui donne la parole). Comme les étudiants ne possèdent pas ces connaissances, c'est au professeur de les enseigner, en s'appuyant, par exemple, sur le manuel « L'embauche dans les multinationales. Première partie : Des savoirs » pour des exercices en classe et sur l'article « Training Romanian applicants for job interviews at French, British and American companies », pour sa documentation.

Les compétences langagières seront analysées séparément pour chaque tâche intermédiaire.

La petite annonce. La seule habileté langagière nécessaire est la lecture repérage qui consiste à « rechercher des informations précises et ponctuelles » (Tagliante, 2001 : 126) portant sur : le poste, les activités à réaliser, les compétences et les qualités requises, l'entreprise qui embauche (raison sociale, activité, adresse), le lieu de travail, le salaire et les autres bénéfices, la personne de contact (nom, adresse), les documents à fournir.

Le CV. L'accomplissement de cette tâche repose sur deux habiletés langagières : lire et écrire. La lecture peut se faire en deux étapes. D'abord, la lecture de « survol » pour sélectionner les types d'information contenus dans le document et se familiariser avec sa forme et, ensuite, la lecture d' « approfondissement » pour analyser le contenu et la forme de chaque type d'information.

Par la lecture, les étudiants devront arriver à s'approprier :

La forme du CV. Le document est écrit à l'ordinateur, sur une seule feuille de papier blanc. Il comprend les éléments suivants :

- le titre qui consiste du nom du candidat, prénom d'abord, écrit en minuscule, nom après, écrit en majuscules ;

- les informations personnelles (adresse, numéro de téléphone, adresse électronique), âge (non pas date de naissance). Ces informations sont inscrites immédiatement au-dessous du nom du candidat et ne sont pas précédées par un titre de rubrique ;

- les rubriques, portant un titre distinct (expérience professionnelle, formation, langues étrangères, centres d'intérêt) ;

-les informations à l'intérieur des rubriques, écrites l'une au-dessous de l'autre et non comme un texte suivi ;

-l'absence de la date et de la signature.

Le contenu. Chaque rubrique est soumise à des contraintes de contenu :

-l'expérience professionnelle contient la période, le poste, l'employeur, les tâches et les réalisations de chaque emploi, en ordre anti-chronologique ;

-la formation comprend la période, l'école et les autres cours et diplômes obtenus en ordre chronologique ;

-les langues étrangères comprennent toutes les langues connues, ainsi que le niveau de connaissances.

Le contenu de chaque rubrique doit correspondre, autant que possible, aux exigences du poste telles qu'elles sont présentées dans la petite annonce.

L'expression. Le CV est impersonnel, il ne comprend pas le pronom *je*. Les informations n'y apparaissent pas en phrases complètes, les verbes sont évités et la forme grammaticale la plus utilisée est la nominalisation.

Toutefois, l'enseignement de cette tâche intermédiaire ne saurait être complet sans que les étudiants rédigent à leur tour un CV adapté à une petite annonce.

La lettre de motivation. Cette tâche consiste principalement de la rédaction d'une lettre appropriée, de préférence, à la même petite annonce que le CV. Afin de la réaliser, les étudiants doivent maîtriser :

La mise en page : l'adresse du candidat en haut à gauche, celle du recruteur à droite, l'objet de la lettre (le poste) à gauche, le lieu et la date à droite, le titre de civilité à gauche, la signature à droite. Dans une culture esthétique comme la France, les deux parties de la page sont équilibrées et la forme de la lettre est belle comme une dentelle. De même, la lettre est généralement manuscrite parce que les employeurs français pratiquent des épreuves graphologiques qui leur révèlent le caractère du candidat et ses capacités d'entretenir de bonnes relations avec ses collègues.

Le contenu consiste des formules rituelles et du corps de la lettre. Les formules rituelles sont le titre de civilité (*Monsieur, Madame*) et la formule de politesse qui exprime la considération du candidat pour le recruteur. Le corps de la lettre débute par une requête, celle du poste, et se termine par une requête, celle d'un entretien. Entre les deux, il y a plusieurs paragraphes qui soutiennent ces requêtes, en démontrant que le candidat possède les compétences requises pour le poste et qui font de cette lettre un texte argumentatif.

L'expression. Les deux requêtes sont exprimées par des formules figées que les étudiants doivent maîtriser comme telles. Afin de rédiger le corps de la lettre, ils doivent connaître, à part le vocabulaire, la morphologie et la syntaxe, les articulateurs, surtout ceux de cause et de conséquence, mais aussi, au cas où ils ne correspondent pas à toutes les exigences du poste, ceux d'opposition et de concession.

L'entretien d'embauche. Comme nous l'avons déjà mentionné, afin de motiver les étudiants et de rendre la tâche plus proche du réel, nous estimons que, pendant cette tâche, ce sont eux qui devront jouer les rôles de recruteur et de candidat. A cet effet, ils doivent acquérir des connaissances portant sur la langue, la structure, le contenu, la compétence communicationnelle, le langage paraverbal et non-verbal.

La langue. Le recruteur doit savoir poser des questions, énoncer des requêtes. Faire des promesses, demander l'opinion, maîtriser les stratégies d'évitement des questions encombrantes. Le candidat doit pouvoir décrire, raconter, promettre, poser des questions, donner son opinion, exprimer son accord/son désaccord, persuader, anticiper les objections de l'interlocuteur. Les deux doivent également savoir saluer et clore une conversation et, cela va sans dire, parler la langue avec aisance.

La structure. Comme presque toute autre interaction verbale, l'entretien d'embauche a une structure fixe : invitation d'entrer, salutations, questions posées par le recruteur, questions posées par le candidat, promesse de donner une réponse, prise de congé.

Le contenu de l'entretien d'embauche est l'élément le plus important de cette situation de communication. Le contenu porte autant sur les questions du recruteur que sur celles du candidat. À part les questions les plus fréquentes de ce genre d'entretien, les étudiants doivent apprendre à poser des questions sur le dossier de candidature (CV et lettre de motivation), ainsi que des questions dont le rôle est de révéler de plus amples informations sur l'expérience ou les compétences du candidat. En plus, en fonction du poste, on peut demander aux candidats soit de vendre quelque chose au recruteur (un stylo ou même l'air qui les entoure), soit de participer à une réunion de prise de décision ou à la résolution d'un problème professionnel.

Le deuxième élément important du contenu sont les réponses du candidat. Celui-ci doit subir un entraînement soutenu afin de donner les réponses susceptibles à le faire décrocher le poste.

La compétence communicationnelle inclue :

-*l'écoute active* est très importante autant pour le recruteur, qui doit se former une opinion sur le candidat, que pour celui-ci, qui doit donner les meilleures réponses ;

-*la prise de parole* : du point de vue du rapport de place, l'entretien d'embauche est une situation inégalitaire où le recruteur occupe la place haute. Le candidat parlera donc quand on lui donne la parole, soit pour répondre, soit pour poser des questions, et se gardera d'interrompre ou de chevaucher, sauf pour les interruptions coopératives. Comme il est important qu'il ait de l'initiative, il devra absolument poser une ou deux questions au recruteur ;

-*l'attitude du candidat* est un élément important qui sépare la culture roumaine, surtout celle des jeunes, et la culture française. Comme nous l'avons mentionné, les étudiants doivent apprendre à se mettre en valeur sans se vanter, à ne pas être agressifs, et familiers, à être polis et respectueux, ainsi qu'à maîtriser leurs émotions. Toutefois, s'ils se montrent un peu émus, le recruteur français les comprendra et les excusera.

Le langage paraverbal et non-verbal représente une partie de l'entretien d'embauche qui est, malheureusement, très peu mise en valeur dans les manuels. Les candidats devront apprendre à maîtriser leur voix, à adopter une posture dégagée, mais polie, à ne pas faire des gestes exagérés, à ne pas toucher le bureau du recruteur, à ne pas croiser les bras (car cela signifie qu'ils refusent la communication), à ne pas manger/fumer/mâcher de la gomme, à sourire, à avoir une mimique ouverte et confiante et, enfin, à s'habiller selon le code des affaires.

Comment enseigner ?

Frendo (Frendo, 2007 : 13) présente trois manières d'enseigner la langue des affaires, dont les dénominations dérivent des mots anglais correspondants :

-PPP : la langue est présentée, pratiquée à l'aide de diverses activités et, finalement, produite au cadre d'une activité communicative ;

-OHE : qui signifie observation, hypothèse et expérience ;

-ESA : qui exige que les apprenants s'engagent dans la situation de façon émotionnelle, étudiant (study) la langue et, ensuite la mettent en œuvre (activate).

C'est toujours lui qui estime que la langue des affaires s'apprend par des tâches, à savoir des activités où l'accent est mis sur l'emploi de la langue pour faire quelque chose. C'est le résultat de la tâche qui est important tout comme dans le monde des affaires la langue est un moyen employé pour atteindre un but, pas un but en elle-même (Frendo, 2007 :13). Cela veut dire que l'enseignement et l'évaluation doivent se préoccuper de beaucoup plus que l'expression linguistique, en d'autres mots, qu'ils doivent tenir compte des savoirs, savoir-faire, savoir-être et, enfin, savoir parler.

A partir de ces deux observations, nous considérons que la meilleure façon d'enseigner l'embauche consiste de quatre étapes :

-observation des échantillons de langue orale ou écrite appropriée, ainsi que des comportements adéquats ;

-présentation des habiletés langagières et professionnelles requises dans chaque étape de l'embauche ;

-pratique des ces habiletés par des exercices et des activités ;

-production des différentes tâches intermédiaires.

Ces quatre étapes sont réalisées différemment en fonction de la tâche intermédiaire envisagée :

Pour les étapes d'***observation*** et de ***présentation***, les enseignants peuvent se servir des manuels suivants :

-« L'embauche des multinationales. Deuxième partie : Des savoir-faire », qui comprend des explications et des activités pour toutes les tâches intermédiaires, ainsi qu'une liste des 100 questions les plus fréquentes de l'entretien d'embauche français, mais qui n'a pas de cassette audio ;

-« Français.com » qui recouvre toutes les tâches et qui a l'avantage d'offrir des exemples de réponses à l'entretien ;

-« Affaires à suivre » qui peut servir pour l'enseignement de toutes les tâches intermédiaires, sauf le CV ;

-« Le français de l'entreprise », un manuel plus vieux, qui pourrait compléter les autres pour toutes les tâches sauf le CV, dont il présente un modèle désuet.

Quelques exercices et activités que l'on pourrait faire faire au cours de l'étape de ***pratique*** seraient :

-*la petite annonce* : faire compléter des tableaux, exercices du type vrai/faux ;

-*le CV* : faire compléter les titres des rubriques, mettre un CV en ordre, exercices de nominalisation, comparer deux CV, comparer le CV aux exigences de la petite annonce, rédiger des rubriques ;

-*la lettre de motivation* : établir le plan de la lettre, trouver les paragraphes qui correspondent à chaque point du plan, remettre le plan en ordre, lettre en désordre, lettre à trous, mettre en page la lettre, compléter la lettre par des formules rituelles, changer certains paragraphes, compléter les articulateurs, reformuler des arguments, raccourcir et simplifier des phrases, corriger des erreurs de grammaire et d'orthographe, repérer dans la lettre les phrases qui répondent aux exigences de la petite annonce, continuer une lettre ;

-*l'entretien d'embauche* : des exercices de compréhension orale (remettre en ordre des dessins représentant les phases de l'entretien, classer les questions., vrai/faux, compléter un tableau), des exercices de production orale (répondre aux questions, en comparant, éventuellement, ses réponses à celles du document audio), des exercices de production écrite (reformuler des questions/des réponses, exercices à choix multiple portant sur les réponses, reformuler des arguments à opposer à une objection de recruteur), des exercices de compréhension écrite (retrouver dans un texte les erreurs du candidat). Certains types d'exercices se trouvent dans les manuels cités. Le professeur pourra créer lui-même les autres.

L'étape ***production*** représente le corollaire du processus d'enseignement. En effet, puisque dans la tâche il est important de faire, l'enseignement de l'embauche ne saurait être complet sans que les étudiants réalisent effectivement toutes les tâches intermédiaires. La production aura donc une forme spécifique à chacune d'elles :

-*la petite annonce* : on pourrait demander aux étudiants de chercher sur Internet ou dans les magazines français des petites annonces pour des emplois adéquats à leur préférence et à leur future qualification. Ces petites annonces seront analysées en classe et apprenants et enseignant en choisiront un ;

-*le CV* : chaque étudiant écrira un CV, réel ou inventé, qui répond à la petite annonce choisie ;

-*la lettre de motivation* : chacun rédigera une lettre de motivation pour la même annonce.

La rédaction du CV et de la lettre peut se réaliser à la maison, comme devoir. Le professeur corrigera les devoirs du point de vue de la forme et du contenu et choisira les candidats pour l'entretien ;

-l'entretien d'embauche : on organisera une simulation d'entretien d'embauche où les étudiants joueront les rôles du recruteur et du candidat. Après la simulation, la classe discutera la prestation des « acteurs » et choisira le meilleur candidat pour le poste. Cette dernière activité donnera lieu à une communication authentique et contribuera à fixer les connaissances.

Comment évaluer ?

Selon Dan Douglas (Douglas, 2000 : 7) évaluer la langue de spécialité signifie faire remplir des tâches similaires à celles que les étudiants devront effectuer dans leur future activité professionnelle. C'est pourquoi, la meilleure manière d'évaluer nous semble la réalisation du processus d'embauche. Le professeur choisira une petite annonce différente de celle ayant servi à la production, mais correspondant au profil des emplois que les étudiants seraient susceptibles d'occuper dans la profession pour laquelle ils se préparent. Pour le test écrit, les étudiants devront rédiger un CV et une lettre de motivation. Pour le test oral, ils devront simuler un entretien d'embauche.

La dernière question à laquelle nous devons répondre concerne la manière d'évaluer leur performances. Plusieurs échelles sont disponibles dans la littérature de spécialité. Toutefois, selon Luoma, l'échelle doit être adaptée au but du test et à l'activité évaluée. (Luoma, 2004 : 82). C'est pourquoi, nous préférons proposer notre propre échelle.

Avant de le faire, nous devons décider si nous choisiront une évaluation holistique ou une évaluation analytique, une évaluation basée sur la norme ou une évaluation basée sur des critères.

Comme il s'agit d'une évaluation sommative, devant avoir pour résultat une note, nous estimons que la méthode analytique est plus objective et plus facile à mettre en place par les jeunes enseignants. D'autre part, les professeurs ne sont pas tenus d'établir le niveau de compétence des étudiants, mais de déterminer s'ils ont acquis les compétences visées dans le module « embauche ». C'est pourquoi, nous optons pour une échelle basée sur des critères.

Il nous reste, enfin, à établir le nombre de critères. Selon le Cadre Européen Commun de Référence (CECR : 193), il est déjà difficile pour les évaluateurs de poursuivre cinq ou six critères, sept étant le maximum auxquels ils peuvent répondre. A son tour, Luoma estime que le maximum serait cinq ou six, mais que les critères doivent être détaillés. Nous proposons donc deux échelles comprenant chacune cinq critères détaillés, l'une pour l'écrit et l'autre pour l'oral.

Production écrite (CV, lettre de motivation)

Critère	5	4	3	2	1	Commentaires
1. <u>Correction grammaticale</u> -orthographe -morphologie -syntaxe -ponctuation						
2. <u>Vocabulaire</u> -correction lexicale -variété de l'expression -registre de langue						
3. <u>Texte</u> -organisation -cohérence						
4. <u>Adéquation du contenu à la tâche</u> -adéquation au genre -adéquation à la petite annonce						
5. <u>Forme et mise en page</u> -mise en page -forme						

Production orale (entretien d'embauche)

Critère	5	4	3	2	1	Commentaires
1. <u>Langue</u> -aisance -correction -registre de langue -variété de l'expression						
2. <u>Structure</u> -adéquation au genre -cohérence						
3. <u>Communication</u> -écoute -prise de parole -attitude						
4. <u>Contenu</u> -adéquation à la tâche -pertinence des questions -pertinence des réponses						
5. <u>Langage paraverbal et non-verbal</u> -prononciation -voix (intonation, intensité, hauteur, rythme) -regard et mimique -gestes et posture						

Cet article s'est proposé d'examiner l'enseignement de l'embauche comme tâche, selon les directions établies dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Il s'adresse surtout aux jeunes professeurs ayant moins d'expérience dans les cours de français des affaires. C'est notre espoir que même nos collègues ayant une plus longue expérience y trouvent des suggestions intéressantes.

BIBLIOGRAPHIE :

1. CUSHING WEIGLE, S. (2002) – *Assessing Writing*, Cambridge University Press.
2. DOUGLAS, D. (2000) – *Assessing Language for Specific Purposes*, Cambridge University Press.
3. FREND, E. (2007) – *How to Teach Business English*, Longman.
4. GULEA, M.; CONSTANTINESCU-STEFANEL, R. (2002) - *Training Romanian applicants for job interviews at French, British and American companies*, in Dialogos 6/2002, p. 82-90.
5. LUOMA, S. (2004) – *Assessing Speaking*, Cambridge University Press.
6. TAGLIANTE, C. (2001) – *L'évaluation*, Clé International.
7. LE CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES : ENSEIGNER, APPRENDRE, EVALUER (2001).

MANUELS :

1. BLOOMFIELD,A. ; TAUZIN, B. (2001) – *Affaires à suivre*, Hachette Livre.
2. CONSTANTINESCU-STEFANEL, R. ; GULEA, M. (2006) – *L'embauche dans les multinationales. Première partie : Des savoirs*, Editura ASE.
3. CONSTANTINESCU-STEFANEL, R. ; GULEA, M. (2006) – *L'embauche dans les multinationales. Deuxième partie : Des savoir-faire*, Editura ASE.
4. DANILLO, M. ; TAUZIN, B. (1990) – *Le français de l'entreprise*, Clé International
5. PENFORIS, J.L. (2002) – *Français.Com*, Clé International.

L'ENSEIGNEMENT DU LEXIQUE DES AFFAIRES: DE LA DIDACTIQUE A LA PRATIQUE

RODICA STANCIU-CAPOTĂ

MIHAELA IVAN

Academiy of Economic Studies

Bucureşti

Abstract: When working on specific purposes, the teacher's task is much more complex than usually. It requires not only theoretical knowledge on the language mechanisms and on the teaching methods, but also the ability to analyze the types of discourse and the vocabulary which characterize the communication within a particular field of activity. The aim of this article is to provide a few methodological guidelines and emphasize some major aspects to consider when teaching French for Business. Our focus is on vocabulary, on the ways to approach and integrate it in the teaching process. We plead for contextualization and for an interactional approach in order to strengthen the relationship between the teaching process and the use of the language in real life situations.

Key-words: French for Business, lexical competence, French on Specific Purposes, interaction, context.

Dans le cadre du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), le Français des Affaires s'avère un domaine des plus intéressants, un domaine qui connaît un incessant renouvellement et qui pose des problèmes complexes aux enseignants de langue française. De nos jours, les apprenants imposent leurs besoins et leurs objectifs à long ou à court terme, se fixent des objectifs très précis, ont, en conséquence, un mot à dire en ce qui concerne la langue qu'ils veulent apprendre, une langue de spécialité, dans notre cas, le français des affaires. Ils savent très bien, dans la plupart des cas, dans quelles situations concrètes ils utiliseront la langue, avec qui ils auront à faire, dans quels contextes professionnels, dans quels domaines (le domaine public – celui auquel il appartient en tant que citoyen ou membre d'une association ou d'un organisme ou le domaine professionnel – auquel il appartient en tant que professionnel, de part son métier).

L'enseignant qui dispense des cours de Français des Affaires est sensé tenir compte du fait que toute situation de communication demande de la part du locuteur des compétences distinctes et que son rôle est d'adapter/changer sa stratégie didactique, tant du point de vue de la méthodologie, que du point de vue du contenu, en fonction des objectifs de son public. En premier lieu, l'enseignant devra accepter le fait que la langue de spécialité doit être conçue comme une langue en situation d'emploi professionnel et qu'il est absolument nécessaire de définir/connaître les besoins de son public, qui est généralement un public adulte, composé de personnes de spécialités diverses, ayant différents niveaux professionnels et langagiers.

Une fois établis les besoins, les objectifs et le profil du public, s'impose la mise en œuvre d'un projet didactique adapté à tout cela. Somme toute, dans ce projet didactique « spécifique » on devra faire appel à des structures grammaticales, à un lexique et à un discours concret, qu'on a convenu de définir en fonction des objectifs de ces « publics spécialisés ».

Dans ce contexte, du point de vue du lexique à enseigner, il faut prendre en considération deux grands types de compétences : la *compétence linguistique* qui est définie par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) comme „la connaissance des ressources formelles à partir desquelles des messages corrects et significatifs peuvent être élaborés et formulés et la capacité à les utiliser” et la *compétence lexicale* vue comme „la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose 1. d'éléments lexicaux et 2. d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser.” [1]

Pour ce qui est des éléments lexicaux, le CECRL les divise en:

- a. *expressions toutes faites* (salutations, les proverbes, archaïsmes) et *locutions figées* (structures figées apprises et utilisées comme des ensembles, expressions figées verbales, expressions figées prépositionnelles, etc.)
- b. *mots isolés*, qui peuvent avoir plusieurs sens (polysémie) et qui comprennent des mots de classe ouverte (nom, adjectif, verbe, adverbe) ou des ensembles lexicaux fermés (par exemple, les jours de la semaine, les mois de l'année, les poids et mesures, etc.).

On considère que le CECRL a apporté comme nouveauté le concept de l'utilisation concrète des structures acquises, de la langue en action, ce qui a mis l'enseignant de FOS/FA dans l'obligation de restructurer son cursus et d'y introduire un lexique de spécialité qui va de pair avec les savoirs faire et les savoir être professionnels, mais Lehmann disait déjà il y a plus d'une décennie à propos de l'enseignant de FOS: „L'accomplissement de sa tâche implique que l'enseignant possède non seulement une connaissance théorique des mécanismes généraux de fonctionnement de la langue cible et du discours (texte écrit aussi bien que conversation), mais aussi qu'il se donne les moyens d'analyser concrètement les types particuliers de discours appartenant aux situations de communication spécifiques en langue étrangère auxquelles les apprenants concernés sont supposés avoir à participer.” [2].

C'est toujours Lehmann qui constate, dans le même article, que le rôle de la composante linguistique dans l'élaboration des programmes de français sur objectifs spécifiques tient à quatre points majeurs : la nécessité d'introduire dans le cours le plus d'échantillons de discours spécifiques au domaine, l'importance de la formation supplémentaire de l'apprenant qui doit être au courant avec le spécifique du métier, la sélection de structures grammaticales récurrentes dans le discours professionnel, et, « dans cet environnement-décor langagier professionnel [...] la place particulière que tiennent le lexique en général, et en particulier le vocabulaire véhiculé par les discours introduits dans la classe. Le premier, et ce qu'il constitue, au niveau de la représentation symbolique, une sorte de « cartographie épistémologique » du domaine de spécialité sous-jacent à l'apprentissage langagier; le second, du fait notamment du rôle structurant qui est le sien dans la cohérence des discours homologues ». [3].

Mais ce que le CECRL a apporté de vraiment nouveau et d'extrêmement intéressant ont été les grilles – unitaires pour toutes les langues – d'évaluation tant de l'étendue du vocabulaire [4] que de la maîtrise de celui-ci. [5]

C'est à partir de ces quelques considérations théoriques que nous avons constaté que, lorsqu'on procède à la mise en œuvre d'un projet didactique dont l'objectif est d'enseigner un lexique de spécialité, il faut tenir compte aussi des quatre dimensions du lexique: *taxinomique* (quels éléments composent le lexique), *paradigmatique* (dérivations morphologique et sémantique), *syntagmatique* (appelée aussi combinatoire) et *culturelle*. Cette dernière influe, de notre point de vue, la composante actionnelle, caractéristique pour ce qu'on appelle le Français des Affaires, cette langue utilisée soit dans des contextes généraux/usuels (vie quotidienne, relations client/vendeur), soit dans des contextes professionnels (négociations, passations de contrats, etc), car pour ce qui est du Français des Affaires, le réduire seulement à un niveau professionnel très pointu ne suffit pas. En conséquence, l'enseignement du lexique, vu comme le « fil rouge de l'apprentissage linguistique » [6], dans le cas du Français des Affaires, doit envisager une stratégie intelligente pour le parcours des plusieurs strates lexicales qui forment le lexique, qui vont du lexique général à la terminologie du domaine.

En plus, nous devons souligner que, dans les langues de spécialité et surtout dans les langues des affaires, il faut tenir compte du fait que le lexique est soumis à la variation due au contexte sociolinguistique, ainsi que l'affirme J.Boutet : « L'intense création verbale au travail aboutit à ce que s'y confrontent au moins trois ensembles lexicaux : le lexique commun, conventionnel, celui de l'ensemble des personnes qui parlent le français ; le lexique technique ou spécialisé, c'est-à-dire le lexique qui est prescrit par les offices de terminologie ou les directions d'entreprises ou les organismes de formation ; le lexique des salariés eux-mêmes, celui qu'ils ont créé, soit pour remplacer les dénominations communes, soit pour remplacer les mots techniques. » [7] La question

que nous nous posons, en tant qu'enseignants de Français des Affaires à ce moment de notre démarche qui se propose de passer de la théorie à la pratique, est : „Alors, quel lexique pour le Français des Affaires et comment s'y prendre en tant qu'enseignant de Français des Affaires à l'université?”

Premièrement il faudrait accepter que, dans beaucoup de situations nous nous sommes confrontés à ce que D. Lehmann appelle „l'acquisitions de connaissances autour des langues” [8], c'est à dire à une simultanéité de l'apprentissage du lexique et des concepts que nous devons expliquer aux étudiants. Et cela parce que dans maintes situations, l'enseignement des langues étrangères jouit d'un nombre de cours plus réduit que celui des disciplines de spécialité et précède parfois l'enseignement de spécialité.

Dans le cas du Français des Affaires les choses sont claires: on doit parcourir les nombreuses strates du lexique pour aboutir au lexique spécifique d'une manière parfois créative, vu l'impossibilité de séparer les strates et l'importance extrême de l'interculturel dans les relations d'affaires. On doit enseigner aux étudiants: comment et avec quels mots on parle au téléphone avec un client ou avec un subordonné, comment on se comporte en voyage d'affaires, comment on parle avec des homologues ou des partenaires d'affaires, comment on parle et comment on se comporte en réunion ou pendant des négociations, etc. Tout cela nous montre que le lexique à enseigner est accompagné non seulement d'une explication des concepts (types de contrats, types de lettres commerciales, incotermes, etc), mais aussi d'un savoir faire et d'un savoir être propre aux affaires. En plus, il y a les contraintes culturelles spécifiques à chaque pays auquel appartient un possible partenaire d'affaires. Somme toute, on doit, à travers l'enseignement du lexique, créer à nos étudiants une compétence communicative qui les rendent à même de communiquer et de réussir par la communication leurs futures affaires.

Cette compétence communicative doit être envisagée comme un tout formé d'expression (orale et écrite), compréhension (orale et écrite) et interaction, volets inséparables quand on parle du Français des Affaires. Car, si on se limite aux situations purement professionnelles, le lexique à enseigner n'est pas facile à déterminer, vu la complexité des situations possibles, les différences de termes et de registres de langues à enseigner. C'est pourquoi l'enseignant doit connaître extrêmement bien le monde des affaires et prévoir les situations de communication auxquelles l'apprenant devra faire face. Pour cela, le contact permanent avec des spécialistes en communication, en relation interculturelles, en économie est essentiel.

Les étudiants en économie auxquels nous avons à faire ont parfois la sensation de tout connaître, sauf certains mots en français qu'ils pourraient éventuellement trouver dans un dictionnaire. Mais les choses ne sont pas si simples que ça. Ils ont besoin de communiquer, de s'exprimer, ce qui n'est pas la même chose que de parler de la pluie et du beau temps ! Tout un mécanisme d'utilisation des mots et des structures lexicales appropriés est demandé dans la communication en affaires. Pour ce qui est de l'expression, que ce soit orale ou écrite, ne suffit plus donc, d'enseigner un lexique (si jamais le lexique des affaires peut être réduit à une liste ou à glossaire comme pour d'autres domaines !), mais on se doit de rendre l'apprenant capable de réaliser une communication à l'aide de ce lexique. On se doit de le rendre capable de se servir du lexique acquis ou en cours d'acquisition pour réaliser la tâche de transmettre un message qui soit compris et dont le but soit atteint (répondre, affirmer, nier, refuser, convaincre, s'opposer, concéder, conclure, etc.). Pour cela, dans nos cours, nous mettons l'accent sur la simulation de différentes situations (au niveau de l'oral et au niveau de l'écrit), donc sur l'emploi du lexique des affaires en situations très proches de la réalité à laquelle les apprenants devront se confronter sur le plan professionnel (contacts directs, rédaction de documents spécifiques aux affaires, etc.). Et tout cela d'une manière interactionnelle, dont l'objectif est la création d'une sous-compétence que nous appellerons « la spontanéité communicationnelle ».

En tant qu'hommes d'affaires, nos étudiants devront non seulement s'exprimer, mais aussi comprendre leurs interlocuteurs C'est pourquoi à côté de l'expression, „la question du lexique [...] se pose aujourd'hui différemment dans un contexte où la compréhension est comprise comme une composante à part entière de la compétence communicative et doit être travaillée à travers des

activités davantage envisagées en termes de traitement de l’information en vue d’un usage social de la langue” [9]. Pour cela nous faisons appel, pendant les cours, à des échantillons de langue, authentiques ou fabriqués, qui permettent le repérage et la compréhension „contextuelle”. Ces échantillons fonctionnent comme des déclencheurs de communication, des supports d’exercices, des sujets de réflexion et de discussions. La compréhension du lexique des affaires mène à la compréhension du message, mais engendre aussi une réaction communicationnelle, fondamentale pour ce qui est le Français des Affaires. Elle mène à l’expression, à la communication en affaires, qui doit respecter non seulement les contraintes linguistiques, mais aussi celles sociales, professionnelles et culturelles.

Tout cela fait du processus d’enseignement du lexique un défi pour l’enseignant de Français des Affaires, qui fait le choix des mots et des expressions spécifiques, identifie les situations de communication, met en place un projet didactique, décide sur les supports oraux et écrits, se munit d’outils pédagogiques appropriés, organise et planifie les évaluations, etc.

En guise de conclusion pour ces quelques réflexions sur l’enseignement du lexique des affaires, nous voulons accentuer le rôle déterminant d’une approche interactionnelle de ce type d’activité et l’importance de la mise en contexte de tout mot à enseigner, de toute expression rencontrée, de tout concept à expliquer, car, sans une mise en contexte ou en situation proche de la réalité, les mots, les expressions et les concepts restent des articles de dictionnaire et non pas des instruments de communication.

REFERENCES:

- [1]. www.coe.int Un Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues: :Apprendre, Enseigner, Évaluer.
- [2]. Denis Lehmann, « *La place de la composante linguistique dans les programmes de français sur objectifs spécifiques* » Cahiers de l’ASDIFLE n° 6, 1994 <http://fle.asso.free>.
- [3]. Denis Lehmann, « La place de la composante linguistique dans les programmes de français sur objectifs spécifiques » Cahiers de l’ASDIFLE n° 6, 1994 <http://fle.asso.free>.
- [4].
 - C2 Possède une bonne maîtrise d’un vaste répertoire lexical d’expressions idiomatiques et courantes avec la conscience du niveau de connotation sémantique.
 - C1 Possède une bonne maîtrise d’un vaste répertoire lexical lui permettant de surmonter facilement les lacunes par des périphrases avec une recherche peu apparente d’expressions et de stratégies d’évitement. Bonne maîtrise d’expressions idiomatiques et familières.
 - B2 Possède une bonne gamme de vocabulaire pour les sujets relatifs à son domaine et les sujets les plus généraux. Peut varier sa formulation pour éviter de répétitions fréquentes, mais des lacunes lexicales peuvent encore provoquer des hésitations et l’usage de périphrases.
 - B1 Possède un vocabulaire suffisant pour s’exprimer à l’aide de périphrases sur la plupart des sujets relatifs à sa vie quotidienne tels que la famille, les loisirs et les centres d’intérêt, le travail, les voyages et l’actualité.
 - A2 Possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers. Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires.
 - Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux.
 - A1 Possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d’expressions relatifs à des situations concrètes particulières.
- [5]. C2 Utilisation constamment correcte et appropriée du vocabulaire.
 - C1 À l’occasion, petites bêtises, mais pas d’erreurs de vocabulaire significatives.
 - B2 L’exactitude du vocabulaire est généralement élevée bien que des confusions et le choix de mots incorrects se produisent sans gêner la communication.
 - B1 Montre une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire mais des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s’agit d’exprimer une pensée plus complexe.

A2 Possède un répertoire restreint ayant trait à des besoins quotidiens concrets.

A1 Pas de descripteur disponible.

[6].Bourgery Véronique « *Enseigner et apprendre le lexique* » in Les Langues Modernes 1/2009 .

[7]. Boutet, J. : « *Les mots du travail* » in Langage et Travail, CNRS Editions, 2001, p.192.

[8]. Lehmann D.: *Objectifs spécifiques en langues étrangères*, Hachette,, coll. F/références, Paris 1993.

[9]. Médioni Maria-Alice « L’acquisition du vocabulaire encore une question d’activité » in Les Langues Modernes 1/2009.

BIBLIOGRAPHIE :

1. BOURGERY Véronique « *Enseigner et apprendre le lexique* » in Les Langues Modernes 1/2009
2. BOUTET, J. : « *Les mots du travail* » in *Langage et Travail*, CNRS Editions, 2001, p.192
3. LEHMANN Denis, « *La place de la composante linguistique dans les programmes de français sur objectifs spécifiques* » Cahiers de l’ASDIFLE n° 6, 1994 <http://fle.asso.free>
4. MEDIONI Maria-Alice « *L’acquisition du vocabulaire encore une question d’activité* » in Les Langues Modernes 1/2009

Sitographie :

1. www.aplv-languesmodernes.org
2. <http://fle.asso.free>
3. www.coe.int

DEVELOPING THE STUDENTS' NOTE-TAKING STRATEGIES

YOLANDA-MIRELA CATELLY
POLITEHNICA University Bucharest
yolandamirel.catelly@yahoo.com

Abstract: Having a good system of taking lecture and class notes should be considered as one of the main skills that tertiary education students should possess, as it can significantly contribute to improving the quality of their learning. This study has stemmed from an ESP teacher's concern with the often inefficient manner in which many of the learners take notes in the English class, as they may not realize how important it is to be an effective note-taker. Within the framework of a course whose main objectives include the development of the language learning and using strategic competence, particular focus is placed on designing and implementing activities meant to provide suggestions on the best ways to take solid notes and to use them efficiently, thus helping the trainees to expand and/or refine a range of useful note-taking strategies.

Key-words: note-taking skills, strategic competence, language learning strategies, language using strategies, note-taking strategies

Motto:

"I am not a teacher, but an awakener."
Robert Frost (American poet, 1874-1963)

1. Note-taking – a discussion of approaches

Students, especially in tertiary education, are often faced with the following typical situation: once their teachers have started to deliver the lecture, they listen to the first few words and then start taking notes – really copious ones, as shown by some authors [10], finishing by re-writing the listened text entirely. Unfortunately, one thing did not happen under those circumstances – namely, the students simply did not focus on the meanings transmitted and turned into mere ‘scribes’ of notes.

This seems to be quite a general problem with tertiary education students everywhere and with all disciplines: they are so afraid that they might miss an important point that they tend to write everything down. On the other hand, they do not come, in general, with an adequately developed note-taking strategy from secondary education, which they should re-shape in accordance with the requirements of university level and its particular features. Finally, they have (almost) never been taught how to adjust their note-taking system (if they have developed one by then) to the features of courses/practical courses/laboratories/seminars in faculties.

This is also a matter of anxiety and feelings of intimidation, as well. The first time in a large lecture hall can be rather difficult for many of the students, including those in the educational context described in this paper, viz. first-year Computer Science students of the Bucharest Polytechnic. They were used to smaller classes and groups in high school, therefore the need appears for them to develop new skills of listening, note-taking and using their notes appropriately, as strategies to be included in their repertoire that they make use of in the process of learning in universities.

Certainly, some professors really provide support to such first-year undergraduates, either by the way and manner they deliver the content, or by making it quite interactive or by developing awareness raising tasks in this respect, but there are numerous cases when, given the constraints of

some educational contexts, students face large classes, where their role is limited to simply listening and taking notes from what the ‘guru’ on the podium is presenting.

According to the literature [10], a brief definition of the *note-taking process* is to record the students’ understanding of the ideas and concepts discussed, for future uses such as essay writing, preparing to read, and studying for examinations and tests.

However, in practice the manner in which this purpose is attained can really challenging.

In our opinion, note-taking is an external manner of storing information, which facilitates its further processing and re-activating. It permits the structuring of the material, if well done, even at the very moment information is being delivered. In this way, the notes can be seen as a means of closing the gap between what the students already know about the topic and what they need to learn in order to perform the requirements of the academic system, as far as that discipline is concerned.

From a *psycho-pedagogical perspective*, though, success in learning based on notes taken in class can be barred by some factors. Thus, in spite of the fact that quite many teachers are capable to structure and deliver the material in such a manner as to help the students to understand and take appropriate notes, there are still cases when there is no total overlapping between what the teachers consider as meaningful and what the students are able to detect as such, as well as between the teachers’ expectations that the students should see their reasoning process and connections made while taking notes, and what really happens in class, respectively. Students are not always unable to prove that their critical thinking is alert, simply because in many cases they have never been trained to be critical while taking notes. Many students may realize what is going on quite rapidly and they may try – even successfully – to amend the situation to their benefit. However, it is, we believe, part of the teacher’s duties to support the learners to develop good note-taking strategies.

Many universities do have various centers of academic skills development, providing courses in this respect, as in many others. In our context, as teachers of a foreign language and of communication in that language, we should provide, even if at a minimal scale, some main skill-development activities in this respect to our engineering students.

As shown in the literature [2], there are many cases when, although the course provides the essential information and the central concepts, as well as the material that will certainly be included in the examination bibliography, the students are unable to realize the importance of note-taking and listening, as well as the fact that good notes can be a useful tool for preparing for exams.

On the other hand, if we try to analyze this aspect in a realistic manner, we should agree with the authors [5] who maintain that, as a general rule, students do not particularly like to take notes in class, to put the matter rather nicely – which seems to be particularly true in our country, and with students who have accessed the tertiary level without sitting for particularly difficult entrance examinations.

In such cases, it is, again, the teachers’ role to show their students that tests and other examination materials will be created and administered on the basis of the material presented to them. Hence, notes taken in class actually support the learners as they are forced to listen and try to understand what is being presented. Notes are also good reliable material for review before examinations. It is a matter of common knowledge that everybody understands better and studies in an easier manner on the basis of their *own* notes.

There are cases when the students are under the impression that, if they have understood everything that has been presented in class, they will remember it all. This is particularly true in the case of foreign languages practical courses, but, as the literature [2] points out, nothing could be more wrong. On the contrary, it is shown, learning to make notes effectively will help the learners to improve their study and work habits and to remember important information.

If the teacher decides to teach note-taking skills, then it is recommendable, in our opinion, to insert in the course certain note-taking strategies awareness tasks at various stages in the language practical course, harmonizing the content of each task with the stage at which it is used in class.

The students should understand that note-taking is not the same as short hand or, even worse, a sort of *parrot writing* of everything the teacher utters, but that it involves developing a

personal system, which should be kept consistent and which should be appropriately shaped in function of the discipline and purpose in note-taking.

There are many forms of note-taking, depending on the subject matter and other factors. They include one or more of the following: outlining the topic sentence/main idea, emphasizing major points/key words, providing sketchy notes for the sub-points that give details in support of the main points, providing patterns such as that of flowcharts, diagrams a.s.o., leaving room for margin notes/further opinions/comments/questions, highlighting etc.

2. The student perspective

In a potential long list of tips which a teacher should provide in order to help the students to understand note-taking connected issues, we should start from several pieces of advice that may increase the efficiency of the students in note-taking.

Thus, the person taking notes should try to be *effective as a listener*. This implies using the ability to think in order to summarize content during the lecturer's pauses, for instance. Similarly, passive listening should be totally avoided, first as a mentality, and second, as an attitude. Instead, one should listen for main ideas, key words, transitional phrases pointing to the structure and focus of the input a.s.o.

Next, the note-taker should be *alert* for (non)verbal clues, such as transitional phrases and words, body language, voice tone and pace, repetition of ideas, and the time spent on certain subjects. They also indicate structure, relationships among ideas etc.

Note-taking is also a matter of *selectivity* – the learner's purpose, ideas to be further clarified should be noted down in a well-organized manner. To this end, the person taking notes should develop their *critical thinking* skills and, implicitly, this will be conducive to writing in a better manner (of essays, project texts and written examinations materials).

It may be of importance to point out to our students that they should put down *their reflections* about the topic, as well as the possible *questions* they have to clarify with the teacher's support. Thus, the layout of the notes should allow for these purposes. It should also leave room enough for the students' own opinions/experiences/thinking on the given subject, as well as point of (dis)agreement.

As it is emphasized in the literature [11], the process of taking notes is part of the *learning process* for most people, as writing down the material that is discussed in class helps reinforce it in the learner's mind. Equally, looking at it later and thinking about it in the light of other readings is another way to absorb the material, before it is time to study for an exam. The notes are the only written document one may often have about the points and developments the professor intends to stress and will, most likely, expect students to focus on in the exam. Therefore, it is really useful to read the notes after class and before the next class, as this can help one to put what has been learned in a broader, more comprehensive perspective.

From the *learning* point of view, according to [7], students should take notes in class for some important *reasons*, among which:

- note taking is an active process that will help one to concentrate during the class session and will aid one to retain what is being learned;
- the lecture may contain information that cannot be found elsewhere, so this may be the only chance to learn about this information;
- it is the professor who emphasizes the elements of importance in the content, and it will be the same professor the one who will evaluate the performance in learning by means of exams, stressing the same points;
- well-organized notes will help one to discover the important ideas; this way, the structure and purpose of the lecture will become more clear through the note-taking process;
- as nobody can (or should, for that matter) get down everything the professor states, and therefore the material must be rephrased/condensed; this is a process that promotes understanding.

There have been debates on whether university notes should be taken as short hand or not. Although short hand really is useful for secretarial work, it is, we agree with [2], almost worthless for academic work. The short hand notes must be transcribed, a process which does *not* really involve critical thinking, it is a mere mechanical operation, quite time and energy-consuming. The time in doing this could be used in a by far more rewarding manner taking notes in the original (certainly, with some personalized ways of abbreviating a.s.o.) and then spending time in direct study of the notes.

We should understand that the *manner* in which notes are taken, from the ‘mechanical’ point of view – by hand, on a computer – or in what *form* – with abbreviations, spaced and structured in a way or another – is a matter of *personal* preference and *individual* learning style, as [11] points out. There are huge individual variations, as well as some originating in the subject matter and in the style of the course. It is advisable, then, that each student should develop that particular system which would work for him or her.

Therefore, there are two important aspects to consider: (i) that a consistent method is used in note-taking; (ii) that the class notes should provide support to the students to learn better.

In this line, Kreis [10] underlines the students should be able to differentiate their interpretation from that of their professors. It is therefore advisable that, if the students are confronted with an essay question which demands an interpretation, they should realize that they must be knowledgeable of many interpretations, not just their own, or their professor’s, ones. Of course, in many universities there are still professors who simply demand that students ‘parrot back’ the information they have given, but there are also cases when the professors require the students’ own opinions on the matter taught, and this can be done more easily on the basis of good notes, which have been taken letting room for personal opinions and which have been reviewed before the examination.

The same author [10] advises the note-takers to:

- write legibly – as a must;
- organize the notes into brief sections and avoid notes that look like paragraphs;
- use certain notational devices in a consistent manner to highlight really important things;
- ask for the professor’s support in case something is not clear;
- record the date and title of the lecture/practical course/seminar for further reference and have notes organized chronologically.

Students should be made aware of the following interesting aspect: although listening is an essential learning tool, human beings are poor listeners, in accordance with [2]. Research shows that individuals can only recall 50% of what they hear and that 20-30% is incorrect. In the author’s opinion in order to develop a qualitative type of listening habits and retain more information from class, one should review regularly, recite (repeat key concepts from class) and reflect on the content (by connecting class ideas to other notes and readings).

We can derive one important interim conclusion at this point, viz. that, while many students view note-taking as an activity conducted simply in attending lectures, solid note-taking skills require *preparation* and *reflection*, as well. Class notes can serve as an important means for reviewing for exams and distilling key concepts.

According to the same source [2], some other reasons for taking notes are:

- making yourself take notes forces you to listen carefully and test your understanding of the material;
- when you are reviewing, notes provide a ‘gauge’ to what is important in the text;
- personal notes are usually easier to remember than the text;
- the writing down of important points helps you to remember them even before you have studied the material formally.

The secret to developing these skills is *practice*. At student level, they should be determined to check their results constantly and try to improve them.

Although the note-taking system is ultimately a matter of individual option, there are in the literature [2] quite a number of suggestions that are valid for *any* student. Thus, the notes should be *brief*; *words* should be used for phrases, and phrases for sentences. *Abbreviations* and *symbols* are useful if *consistently* used. Most notes should be taken using the student's *own words*, but the following should be noted down exactly: formulas, definitions, specific facts. A *numbering* system and *indentation* for relevant items is useful, as well as *dating* and *numbering the pages*. *Space* of the notes should be organized in such a way as to allow for further additions/changes/corrections/summaries.

From a more *qualitative* viewpoint, the notes should be taken while the student is attentive to the 'meat', or substance, or *significant information* in the course. Notes should be *accurate*, which signifies that the meaning of the lecture should not be affected/distorted. Notes should be kept in one place and in *order*. If possible, only *one type of paper* should be used (8 1/2 by 11) and notes should be taken *only on the front* - thus one can see the pattern of a lecture by spreading out the pages, as pointed out in [7].

Many sources in the literature describe and recommend the use of the Cornell note-taking system, a widely-used one, devised in the 1950s by Walter Pauk, an education professor at Cornell University. We present below the page format in accordance with the advice on note-taking provided in [2], that is self-explanatory.

-----2 1/2"-----	-----6"-----
Reduce ideas and facts to concise jottings and summaries as cues for as Reciting, Reviewing, and Reflecting.	Record the lecture as fully and meaningfully as possible.
The format provides the perfect opportunity for following through with the 5 R's of note-taking. Here they are:	
1. Record. During the lecture, record in the main column as many meaningful facts and ideas as you can. Write legibly.	
2. Reduce. As soon after as possible, summarize these ideas and facts concisely in the Recall Column. Summarizing clarifies meanings and relationships, reinforces continuity, and strengthens memory. Also, it is a way of preparing for examinations gradually and well ahead of time.	
3. Recite. Now cover the column, using only your jottings in the Recall Column as cues or "flags" to help you recall, say over facts and ideas of the lecture as fully as you can, not mechanically, but in your own words and with as much appreciation of the meaning as you can. Then, uncovering your notes, verify what you have said. This procedure helps to transfer the facts and ideas of your long term memory.	
4. Reflect. Reflective students distill their opinions from their notes. They make such opinions the starting point for their own musings upon the subjects they are studying. Such musings aid them in making sense out of their courses and	

academic experiences by finding relationships among them. Reflective students continually label and index their experiences and ideas, put them into structures, outlines, summaries, and frames of reference. They rearrange and file them. Best of all, they have an eye for the vital-for the essential. Unless ideas are placed in categories, unless they are taken up from time to time for re-examination, they will become inert and soon forgotten.

5. **Review.** If you will spend 10 minutes every week or so in a quick review of these notes, you will retain most of what you have learned, and you will be able to use your knowledge currently to greater and greater effectiveness.

©Academic Skills Center, Dartmouth College 2001

Figure No. 1 The Cornell note-taking system

An interesting perspective is that of note-taking seen as a *process*, therefore comprising several *stages* – we can find useful recommendations for each stage in the literature [4]. Thus, *before* class the materials should be reviewed and questions prepared; *during* class – time should be well used, by having an already established note-taking method; finally, *after* class, notes should be reviewed/completed, underlined and sorted out. Using the Cornell system, one can write questions in the left-hand area, a summary at the bottom of the page a.s.o.

In the same line we could add, from [8], that the student should have completed assigned readings, as the teacher may make reference to them during the lecture; the students should keep their *attention* permanently focused on the lecture and try to write *quickly*, by applying their own note-taking system consistently, as already discussed. If possible, notes should be *re-written immediately after* the course in order to make them more complete. We should emphasize that, particularly in the case of foreign language courses, this is also one method of simply *beginning to learn* the material.

In [9] some more useful hints are provided, from a *psycho-pedagogical* perspective. They may seem minor, but, if corroborated, they are all conducive to developing/improving good note-taking strategies. Thus, if the students sit at the front or the center of the room, there are fewer distractions that may impede understanding and concentration on the information delivered. Similarly, using a binder rather than a note book allow re-arranging and a better organization/management of the notes.

3. The teacher's perspective

The actors in the classroom/lecture hall where the course is taking place and the notes are taken are not just the students, but also their professors. Therefore, we should take into consideration the ways and means that teachers have at their disposal in order to help their students to learn better by taking better notes.

As mentioned in [5], most professors give good hints to taking notes – by writing on board/putting important content on slides etc. Often important points can be noted in: emphasis (tone of the professor's voice, pattern of intonation, non-verbal communication), repetition, time spent on some points and number of examples provided, word signals (e.g. 'In conclusion ...'), summaries at the end of the class or reviews before beginning a new part.

Here is a minimal *checklist* for teachers, from the point of view of their manner of structuring and delivering of the lecture, to be found in [12]:

- outline your lecture;
- use transition phrases;
- use thought patterns/frameworks;

- tell students what to record;
- challenge students to think;
- train students to take better notes;
- make time for note-taking activities.

The literature provides many other tips for the teachers to use in creating and delivering their courses. Thus, in [3] one can find references to a variety of ways in which the *learners' needs* can be met: the way of incorporating visual and auditory aids can help the students follow the lectures more effectively; at the end of class, a complete lecture outline should be visible. Students should be helped to distinguish between major and minor ideas, identify and label examples or analogies; anecdotes should be labeled clearly, as students often record the funny story, but miss the main idea. Occasionally, the notes the students are taking should be reviewed - the difference between what the teacher has said and what the students have written down can be dramatic. Students should be helped to develop their own *glossary* for the (technical) vocabulary of the course. New terms and definitions must be put on the board or slides.

Something that should not be disregarded is to *borrow the students' notes periodically* and learn if the class has understood you or not, and why some students may be bored/confused, as shown in [6]. The best way is to select students' notes *at random* (it may turn to be a chastening but useful experience). This can be useful if previous student evaluations have indicated: (i) your lectures are not as well organized as they might be; (ii) students find it difficult to identify what is most important; or (iii) your lectures are so tightly packed and delivered so rapidly that it is difficult for students to take good notes.

4. Some proposals

In what follows, a range of note-taking skills awareness raising tasks is presented, as piloted in the author's educational context. It is certainly, a matter of option of the foreign language course teacher which of them should be given priority/time in the quite tight time framework of the course.

One task which should be placed at the beginning of the course consists of the following steps. The teacher presents some listening input of the lecture type and another one of a different type, for instance grammar explanations and examples. The students are asked to take notes. Then they work in groups in order to compare their notes and draw conclusions of the similarities and differences, drafting and presenting a mini report to the class. A possible follow up is a piece of homework – an essay on the good points they have discovered they possess in terms of note-taking, as well as on ways to improve, borrowing from their colleagues' note-taking skills.

A task also for the beginning of the course is that of presenting some listening input and get the students take notes based on it, and then show them two extremely different ways of note-taking examples: one of notes that have not actually passed through the brain of the student and some taken by the so-called very conscientious student – complete notes on everything in that listening text, asking them to compare and discuss the two and then draw some conclusions. They should be led to remark that neither strategy above is a 'smart' one: the first as no thinking or reflection has taken place, and the second – simply because there has not been selectivity in the process.

A self-analysis task – whose source is [1] – is to provide the students the information given below and have them discuss whether they apply or not those things while they taking notes:

- eliminate small connecting words such as: is, are, was, were, a, an, the, would, this, of;
- eliminate pronouns such as: they, these, his, that, them;
- drop the last several letters of a word; for example, substitute "appropriate" with "approp." ; drop some of the internal vowels of a word. for example, substitute "large" with "lrg. ";
- do *not* to eliminate these three words: and, in, on;

- substitute numerals with symbols;
- use symbols to abbreviate, such as:
 - +, & for and, plus
 - = for equals
 - for minus
 - # for number
 - x for times
 - > for greater than, more, larger
 - < for less than, smaller, fewer than
 - w/ for with
 - w/o for without
 - w/in for within
 - > for leads to, produces, results in
 - <---- for comes from
 - / for per

Somewhere at a later stage of the course, another task could be implemented, as follows: students are asked to bring to class various notes they have taken from various courses. Group discussions are organized on a checklist of given points, which should cover: name of subject, format of notes, relationship between notes and teaching style of the professor, identified similarities and differences at individual students level and among peers in the group, suggestions for note-taking skills improvement that may arise from the group discussion a.s.o.

One task for the middle of the course, in any case for a time when at least several weeks have passed, as the task is based on analyzing the facts gathered by that moment, is meant to raise the awareness of both students and teacher of note-taking connected issues, based on devising a student questionnaire - some items of which are based on [6]. Students are informed that the questionnaire items reflect some of the ways their teachers can be described; they have to circle the degree to which they feel each item is descriptive of them. Among the main questions are the following:

- *gives reference for more interesting and involved points;*
- *emphasizes conceptual understanding;*
- *explains clearly;*
- *is well prepared;*
- *gives lectures that are easy to outline;*
- *summarizes major points;*
- *identifies what he/she considers important;*
- *knows if the class is understanding him/her or not;*
- *is accessible to students outside of class;*
- *has an interesting style of presentation;*
- *varies the speed and tone of his/her voice;*
- *gives interesting and stimulating assignments;*
- *gives examinations permitting students to show understanding;*
- *keeps students informed of their progress.*

The same pattern can be applied as a *teacher* questionnaire, in order to extend the research to the teachers of those students and check their approach to note-taking.

One task which is valid mostly for remedial situations is the following: students are asked to take notes and then compare their notes by asking themselves and as a group questions, such as: *Did I use any form at all? Are my notes clear or confusing? Did I capture main points and all sub-points? Did I streamline using abbreviations and shortcuts?* They can be asked to generate more self-evaluation questions, as well. And again, the follow up can be an essay on what good points they already have/what they should improve/what they have learned from this activity in class and by reflecting on it.

To conclude, a Cornell method based task, with the students sitting back to back and being dictated an input text while they are taking notes of they hear. Comparisons of their notes are made, with conclusions drawn underlining the individual differences that naturally exist between note-taking styles and systems. In groups, students are then asked to generate checklists of best methods of taking notes and to support their options with appropriate arguments. Then the teacher presents the Cornell method – comprising the three sections of the page: (i) the right-hand side of the page – for the bulk of the notes; (ii) the left-hand side for key words; and (iii) the space at the bottom – for the summary the students may want to make.

Certainly the tasks proposed here are just an illustration of the kind of activities teachers should expose their students to. For a language teacher this is less difficult, as by the nature itself of the discipline – a foreign language, in our case English – such tasks are at the same time good opportunities for the students to practise/develop their listening, speaking and writing skills.

BIBLIOGRAPHY:

- 1) Academic Resource Center - Sweet Briar College, (2009), *Note-Taking Skills*, on line <http://www.arc.sbc.edu/notes.html>, accessed 07.07.09.
- 2) Academic Skills Center, (2009), *Taking Lecture and Class Notes*, on line <http://www.dartmouth.edu/~acsksills/success/notes.html>, accessed 25.07.09.
- 3) CDS, (2007), *Helping Students Take Lecure Notes*, on line <http://www.cofc.edu/~cds/Helping%20Students%20Take%20Lecture%20notes.htm>, accessed 09.09.09.
- 4) College Board Inspiring Minds, (2009), *Note-Taking Strategies. How to Get Your Class Notes into Shape*, on line <http://www.collegeboard.com/student/plan/college-success/955.html>, accessed 27.08.09.
- 5) EssayForum.com, (2006) *What is the best way of taking notes in class?*, on line http://www.essayforum.com/10_116_0.html, accessed 07.07.2009.
- 6) Gross, Barbara et al., A Berkley Compendium - Suggestions For Teaching With Excellence, (1983), *Suggestion 99*, on line <http://teaching.berkeley.edu/compendium/suggestions/file99.html>, accessed 01.10.08.
- 7) Gustavus Adolphus College, (2009), *Taking and Using Class Notes*, on line <http://www.gustavus.edu/oncampus/advising/support/notes.cfm>, accessed 07.07.09.
- 8) How to Study.com, *Taking Notes in Class*, on line <http://www.how-to-study.com/Taking%20Notes%20in%20Class.htm>, accessed 08.07.09.
- 9) <http://www.oxfordlearning.com/letstalk/index.php/2006/04/10/how-to-take-great-notes-in-class/>, accessed 07.08.09
- 10) Kreis, Steven, (2008), *The History Guide. A Student's Guide to the Study of History*, on line <http://www.historyguide.org/guide/notes1.html>, accessed 27.07.09.
- 11) New York Law School,(2009), *Taking Notes in Class*, on line <http://old.nyls.edu/pages/3083.asp>, accessed 07.09.09.
- 12) Teaching and Learning Center - University of Nebraska - Lincoln, (2009), *Teaching Students To Take Better Notes*, on line <http://www.unl.edu/teaching/notetakingtips.html>, accessed 07.05.09.