



UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA
**FACULTATEA
DE LITERE**

*„Limba literară este forma cea mai aleasă și
mai îngrijită a limbii naționale” N. Corlăteanu*



MATERIALELE CONFERINȚEI ȘTIINȚIFICE NAȚIONALE

PROBLEME DE LINGVISTICĂ, TRADUCERE ȘI STUDII LITERARE

IN HONOREM PROFESSORIS IRAIDA CONDREA

25 octombrie 2024



Chișinău, 2024

CZU 81/821.09:37.091(082)

P 93

Lucrarea a fost recomandată de Consiliul științific al Universității de Stat din Moldova,
proces-verbal nr. 2 din 5.12.2024.

Coordonatori: Viorica Molea, dr. hab., conf. univ., Elena Varzari, dr. conf. univ.

**DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII
DIN REPUBLICA MOLDOVA**

"Probleme de lingvistică, traducere și studii literare", conferință științifică națională (2024; Chișinău). Materialele conferinței științifice naționale "Probleme de lingvistică, traducere și studii literare": In honorem professoris Iraida Condrea, 25 octombrie 2024, [Chișinău] / coordonatori: Viorica Molea, Elena Varzari. – Chișinău: [S. n.], 2024 (CEP USM). – 200 p.: fig., fot. color, tab.

Cerințe de sistem: PDF Reader.

Antetit.: Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea de litere. – Rez. paral.: lb. rom., engl.
– Referințe bibliogr. la sfârșitul art.

ISBN 978-9975-62-813-6 (PDF).

81/821.09:37.091(082)

P 93

ISBN 978-9975-62-813-6 (PDF)

*Autorii articolelor își asumă întreaga responsabilitate asupra originalității științifice a materialelor
propușe spre publicare în volum.*

COMITETUL ȘTIINȚIFIC

Adriana CAZACU-ȚIGAIE, conf. univ., dr., Secretar de Stat, Ministerul Educației și Cercetării
Igor ȘAROV, prof. univ., dr., Rectorul Universității de Stat din Moldova
Aurelia HANGANU, conf. univ., dr. hab., director ANCD, Republica Moldova
Ludmila USATĂI, conf. univ., dr., decanul Facultății de Litere, Universitatea de Stat din Moldova
Sanda Maria ARDELEANU, prof. univ., dr., Universitatea „Ștefan cel Mare”, Suceava, România, doctor honoris causa USM
Klaus BOCHMANN, prof. univ. dr. hab., președinte Moldova Institut, Leipzig, Germania
Eugenia BOJOGA, lector univ., dr., Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca, România
Nina CORCINSCHI, conf. univ., dr. hab., directorul Institutului de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, Republica Moldova
Maria ȘLEAHTIȚCHI, conf. univ., dr. hab., directorul Muzeului Național al Literaturii Române, Republica Moldova
Aliona GRATI, prof. univ., dr. hab., directorul Școlii doctorale Științe Umaniste și ale Educației, Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Ludmila ZBANȚ, prof. univ., dr. hab., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Eugenia MINCU, conf. univ., dr. hab., Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, Republica Moldova
Angela SAVIN-ZGARDAN, conf. univ., dr. hab., Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, Republica Moldova
Sergiu PAVLICENCO, prof. univ., dr. hab., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Viorica RĂILEANU, conf. cerc., dr., Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, Republica Moldova
Viorica MOLEA, conf. univ., dr. hab., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Claudia CEMĂRTAN, conf. univ., dr., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Lilia TRINCA, conf. univ., dr., Universitatea de Stat „Alecu Russo”, Bălți, Republica Moldova
Elena VARZARI, conf. univ., dr., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Alexandra GHERASIM, conf. univ., dr., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Dorina ROTARI, conf. univ., dr., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Angela GRĂDINARU, conf. univ., dr., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Ion GUȚU, conf. univ., dr., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova
Daniela PASCARU, conf. univ., dr., Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova

COMITETUL ORGANIZATORIC

Viorica MOLEA, Universitatea de Stat din Moldova – *președinte*
Elena VARZARI, Universitatea de Stat din Moldova – *vicepreședinte*
Ludmila USATĂI, Universitatea de Stat din Moldova
Claudia CEMĂRTAN, Universitatea de Stat din Moldova
Alexandra GHERASIM, Universitatea de Stat din Moldova
Larisa GURĂU, Universitatea de Stat din Moldova
Eugenia DODON, Universitatea de Stat din Moldova
Dorina ROTARI, Universitatea de Stat din Moldova
Victoria FONARI, Universitatea de Stat din Moldova
Carolina GABURA, Universitatea de Stat din Moldova
Aliona SOBOL, Universitatea de Stat din Moldova
Elena BANARI, Universitatea de Stat din Moldova

CUPRINS

PROGRAMUL CONFERINȚEI	7
O PRIVIRE PESTE ANI	13
OMAGIU DOAMNEI PROFESOR IRAIDA CONDREA	37
Viorica MOLEA Iraida Condrea – omul și profesorul care inspiră.....	37
Ludmila ZBANȚ Iraida Condrea: distincție și excelență.....	39
Aliona GRATI Iraida Condrea: contribuții la valorificarea spațiului cultural urban.....	43
NORMĂ/NORME: GRAMATICĂ, STILISTICĂ, CULTIVAREA LIMBII	51
Eugenia MINCU Crearea termenului <i>inimă</i> : etimologie și funcționalitate.....	51
Claudia CEMÂRTAN Aspecte semantice și etimologice ale prenumelor feminine românești din sec. al XVI-lea – al XVIII-lea.....	57
Elena VARZARI Textele de dimensiuni mici din spațiul public sub aspect comunicativ și funcțional.....	64
STUDIUL TEXTULUI; DISCURS SPECIALIZAT	69
Angela SAVIN-ZGARDAN Aspecte ale frazeologismelor indigene în „Dicționar frazeologic motivațional cu ilustrații și context”	69

Carolina GABURA

Lirismul contemplativ al prozei lui Lucian Blaga „Hronicul și cântecul vârstelor”, „Luntrea lui Caron”	76
--	----

COMUNICAREA ACTUALĂ: ASPECTE SOCIOLINGVISTICE ȘI INTERCULTURALE	81
--	----

Elena UNGUREANU

Cât de mult are nevoie cercetarea lingvistică de <i>big data</i> și inteligența artificială?	81
--	----

Tatiana VERDEȘ

Impactul tehnologiilor asupra inteligenței emoționale și comunicării interpersonale	86
---	----

Ecaterina BRĂGUȚĂ

Hodonimele orașului Chișinău: între autohton și universalitate	92
--	----

Inga GALBEN

Comunicarea digitală în mediul profesional și fenomenul schematizării limbajului standard.....	99
--	----

Satvir – Cor Singh

Timpul – o componentă a imaginarului poetic a lui Emil Loteanu.....	112
---	-----

UNIVERSUL TRADUCERII: TEORIE, TERMINOLOGIE, PRACTICĂ	118
---	-----

Inga DRUȚĂ

Modalități de transpunere a culturemelor din romanul „Crimă și pedeapsă” de Fiodor Dostoievski în limba română.....	118
---	-----

Paola BOCALE

Структурно-семантические и функциональные особенности лексической единицы там в современном художественном дискурсе.....	125
--	-----

Mihaela IOVU

Metamorfoza operei poetice japoneze din perioada <i>nara</i> până în prezent: abordare traductologică.....	133
--	-----

DIDACTICA DISCIPLINELOR FILOLOGICE.....	140
 <i>Ion GUȚU, Svetlana LUNGU, Nona CHIRIAC</i>	
Metodologia și instrumentarul monitorizării curricula la limba străină: etapizări și strategii	140
 <i>Eugenia DODON</i>	
Competența de comunicare în limba română la studenții alolingvi cu profil economic.....	154
 <i>Marta ISTRATI</i>	
Textul multimodal la lecția de limbă și literatură română.....	170
 <i>Victoria VÎNTU, Aliona BUSUIOC</i>	
Rolul materialului didactic în procesul de studiere a limbii române ca limbă străină.....	175
 <i>Marcel BÂLICI, Mădălina BÂLICI</i>	
Medierea lingvistică: element congruent al competenței fonologice și învățării prin cooperare.....	179
 <i>Angela BOICENCO-ARSENI</i>	
Abordări eficiente în predarea gramaticii limbii române ca limba a doua.....	187
 INSTANTANEE.....	 192

PROGRAMUL CONFERINȚEI

Vineri, 25 octombrie 2024

USM, Blocul III, aula „Eugen Coșeriu” (sala 434)

str. M. Kogălniceanu, 65

9.30 – 12 .00 – ȘEDINȚA ÎN PLEN, aula 434 „Eugen Coșeriu”

CUVÂNT DE DESCHIDERE

Viorica MOLEA, dr. hab., conf. univ., Universitatea de Stat din Moldova

ALOCUȚIUNI DE SALUT

Ludmila USATĂI, dr., conf. univ., decanul Facultății de Litere

Adriana CAZACU-ȚIGAIE, dr., conf. univ., Secretar de Stat, Ministerul Educației și Cercetării /
Universitatea de Stat din Moldova

Igor ȘAROV, dr., prof. univ., Rectorul Universității de Stat din Moldova

Aurelia HANGANU, dr. hab., conf. univ., director general al Agenției Naționale pentru
Cercetare și Dezvoltare

LUĂRI DE CUVÂNT

Ludmila ZBANȚ, dr. hab., prof. univ., Departamentul Traducere și Lingvistică Aplicată, USM

Elena UNGUREANU, dr. hab., șef al Secției studii și cercetări, Biblioteca Municipală „B.P.
Hasdeu” din Chișinău

Ion GUȚU, dr., conf. univ., Departamentul de Lingvistică Romanică și Comunicare, USM

Victoria FONARI, dr., conf. univ., Departamentul Lingvistică Română și Știință Literară, USM

Tatiana VERDEȘ, dr., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

Marta ISTRATI, dr., prof. de lb. și lit.rom., gr. did. superior, dir. adj., IP LT „Gh. Asachi”,
Ungheni

Tatiana TREBEȘ, dr., lect., Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae
Testemițanu”

COMUNICĂRI ÎN PLEN

Aliona GRATI, dr. hab., prof. univ., directorul Școlii Doctorale Științe Umaniste și ale
Educației, USM

**IRIDA CONDREA: CONTRIBUȚII LA VALORIFICAREA SPAȚIULUI CULTURAL
URBAN**

Inga DRUȚĂ, dr. hab., conf. cercet., Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-
Hasdeu”, USM

**MODALITĂȚI DE TRANSPUNERE A CULTUREMELOR DIN ROMANUL CRIMĂ ȘI
PEDEAPSĂ DE FIODOR DOSTOIEVSKI ÎN LIMBA ROMÂNĂ**

**NORMĂ/NORME: GRAMATICĂ, STILISTICĂ,
CULTIVAREA LIMBII**

MODERATORI: *Eugenia MINCU*, dr. hab., conf. univ.

Viorica MOLEA, dr. hab., conf. univ.

sala 217/bl. 3

Eugenia Mincu, dr.hab., conf. univ., cercet. Științific principal, Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, USM

CREAREA TERMENULUI: ETIMOLOGIE ȘI FUNCȚIONALITATE

Viorica Molea, dr. hab., conf. univ., USM

RELEVANȚĂ ȘI CORECTITUDINE ÎN LIMBAJUL PUBLICITAR COMERCIAL STRADAL (ORAȘUL CHIȘINĂU)

Claudia Cemârtan, dr., conf. univ., USM

ASPECTE SEMANTICE ȘI ETIMOLOGICE ALE PRENUMELOR ROMÂNEȘTI DIN SEC. XVII-XVIII

Elena Varzari, dr., conf. univ., USM

TEXTELE DE DIMENSIUNI MICI DIN SPAȚIUL PUBLIC SUB ASPECT COMUNICATIV ȘI FUNCȚIONAL

Liliana Dolgan, lector univ., USM

STUDIAREA LIMBII ROMÂNE: AVANTAJELE LUCRULUI CU TEXTUL LITERAR

Elena Malanici-Mămăligă, asist. univ., USM

VASILE ROMANCIUC ȘI TRADIȚIONALISMUL EXPRESIEI LINGVISTICE

Zinaida Romanciuc, doctorandă, Școala Doctorală Științe Umaniste și ale Educației, USM, prof. de l. franceză/engleză

EXPLORAREA ANTONIMIEI LEXICALE/SISTEMICE ȘI AUCTORIALE: ANALIZA CONTRASTELOR ÎN FILOSOFIA CARTEZIANĂ ȘI MODERNĂ ȘI CLASIFICAREA DEFINIȚIILOR ANTONIMICE

STUDIUL TEXTULUI; DISCURS SPECIALIZAT

MODERATORI: *Angela SAVIN-ZGARDAN*, dr. hab., conf. univ.

Alexandra GHERASIM, dr., conf. univ.

sala 434/bl. 3

Angela Savin-Zgardan, dr. hab., cercet. științific principal, Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, USM

ASPECTE ALE FRAZEOLOGISMELOR INDIGENE ÎN *DICȚIONAR FRAZEOLOGIC
MOTIVAȚIONAL CU ILUSTRĂȚII ȘI CONTEXTE*

Ludmila Usatâi, dr., conf. univ., USM

SPECIFICUL EULUI NARATOR AUCTORIAL ÎN „LETOPISEȚUL ȚĂRII MOLDOVEI”

Alexandra Gherasim, dr., conf. univ., USM

EXPRIMAREA EUFEMISTICĂ ÎN DISCURSUL SPECIALIZAT

Dorina Rotari, dr., conf. univ., USM

RECEPTAREA LUI EMINESCU ȘI REFLEXELE MITIZANTE

Carolina Gabura, dr., lector univ., USM

LIRISMUL CONTEMPLATIV AL PROZEI LUI L. BLAGA. *HRONICUL ȘI CÂNTECUL
VÂRSTELOR, LUNTREA LUI CARON*

Viorica Costin, asist. univ., **Doina Corobcean**, asist. univ., USMF „Nicolae Testemițanu”

SPECTRUL CROMATIC ÎN TERMINOLOGIA MEDICALĂ

COMUNICAREA ACTUALĂ: ASPECTE SOCIOLINGVISTICE ȘI
INTERCULTURALE

MODERATORI: **Aliona GRATI**, dr. hab., prof.univ.

Tatiana VERDEȘ, dr., conf. univ.

sala 107/bl. 3

Elena Ungureanu, dr. hab., șef al Secției studii și cercetări, Biblioteca Municipală „B.P. Hasdeu” din Chișinău

SĂ VORBIM DESPRE BIG DATA ȘI INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ ÎN CERCETAREA LINGVISTICĂ. ÎMPREUNĂ CU CRISTINA BLEORȚU ȘI LAVINIA SEICIUC

Tatiana Verdeș, dr., conf. univ., UPS „Ion Creangă”

IMPACTUL TEHNOLOGIILOR ASUPRA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ȘI COMUNICĂRII INTERPERSONALE

Victoria Fonari, dr., conf. univ., USM

HERMENEUTICA MITULUI ÎN EDIFICIILE MUNICIPIULUI CHIȘINĂU

Ecaterina Brăguță, dr., cercet. șt., Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, USM

HODONIMELE ORAȘULUI CHIȘINĂU: ÎNTRE AUTOHTON ȘI UNIVERSALITATE

Inga Galben, doctorandă, Școala Doctorală Științe Umaniste și ale Educației, USM
COMUNICAREA DIGITALĂ ÎN MEDIUL PROFESIONAL ȘI FENOMENUL
SCHEMATIZĂRII LIMBAJULUI STANDARD

Satvir-Cor Singh, doctorandă, Școala Doctorală Științe Umaniste și ale Educației, USM
TIMPUL – O COMPONENTĂ A IMAGINARULUI POETIC AL LUI EMIL LOTEANU

UNIVERSUL TRADUCERII: TEORIE, TERMINOLOGIE, PRACTICĂ
MODERATORI: **Ludmila ZBANȚ**, dr. hab.
Inga DRUȚĂ, dr. hab., conf. cercet.
sala 321/ bl. 3

Ludmila ZBANȚ, dr. hab., prof. univ., USM
APORTUL PRAGMATIC AL INTERTEXTUALITĂȚII ÎN TRADUCEREA SPECIALIZATĂ

Inga Druță, dr. hab., conf. cercet., Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”,
USM
MODALITĂȚI DE TRANSPUNERE A CULTUREMELOR DIN ROMANUL *CRIMĂ ȘI
PEDEAPSĂ* DE FIODOR DOSTOIEVSKI ÎN LIMBA ROMÂNĂ

Paola Bocale, profesor asociat, Università degli Studi dell’Insubria & Centre for Research on
Minorities, Varese, Italia
СЕМАНТИЧЕСКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ И СИНТАКТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ
СООТВЕТСТВИЯ РУССКОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ *ТАМ* В ИТАЛЬЯНСКОМ
ЯЗЫКЕ

Angela Grădinaru, dr., conf. univ., USM
LIMITELE FIDELITĂȚII ÎN TRADUCEREA JOCURILOR DE CUVINTE DIN LIMBAJUL
JURNALISTIC

Aliona Sobol, dr., lector univ., USM
ECHIVALENȚA SEMANTICĂ: PROVOCĂRI ȘI PERSPECTIVE

Anca Gorban, dr., Colegiul Național „Mihai Eminescu”, Suceava, România
MEMORIA DISCURSULUI ÎN TEXTELE TRADUSE ALE HERTEI MULLER

Mihaela Iovu, doctorandă, Școala Doctorală Științe Umaniste și ale Educației, USM
METAMORFOZA OPEREI POETICE JAPONeze DIN PERIOADA NARA PÂNĂ ÎN
PREZENT: ABORDARE TRADUCTOLOGICĂ

DIDACTICA DISCIPLINELOR FILOLOGICE

MODERATORI: *Ion GUȚU*, dr., conf. univ.

Adela MANOLII, dr., conf. univ.

sala 105/bl. 3

Ion Guțu, dr., conf.univ., USM, Facultatea de Litere, *Svetlana Lungu*, profesoară, gr. did. superior, IP LT „M. Eminescu”, Chișinău, *Nona Chiriac*, profesoară, gr. did. superior, IP LT „Gh. Asachi”, Chișinău

METODOLOGIA ȘI INSTRUMENTARUL MONITORIZĂRII CURRICULA LA LIMBA STRĂINĂ (2018-2019): ETAPIZĂRI ȘI STRATEGII

Lilia Trinca, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți

AVANTAJELE ȘI DEZAVANTAJELE AI CHATBOTURILOR ÎN ÎNVĂȚAREA ȘI STUDIEREA LIMBILOR STRĂINE

Lidia Strah, dr., conf. univ., USM

REGULI DIDACTICE PENTRU REALIZAREA UNEI COMUNICĂRI LITERARE EFICIENTE

Eugenia Dodon, dr., conf. univ., USM

COMPETENȚA DE COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ LA STUDENȚII ALOLINGVI CU PROFIL ECONOMIC. EXPERIMENTAREA MODELELOR DE COMUNICARE ÎN LIMBAJUL DE SPECIALITATE

Adela Manolii, dr., conf. univ., USM

REPREZENTAREA LINGVISTICĂ A DIMENSIUNILOR CULTURALE ÎN PREDAREA ROMÂNEI CA LIMBĂ STRĂINĂ

Raisa Galben, dr., conf. univ., USM

ÎNSUȘIREA LIMBAJULUI JURIDIC PRIN TEHNICA TRADUCERII

Marta Istrati, dr., prof. de l. și lit. rom., gr. did. superior, dir. adj. IP LT „Gh. Asachi”, Ungheni
ORA DE ROMÂNĂ ÎN CONTEXT MULTIMODAL

Victoria Vîntu, dr., lector univ., *Aliona Busuioc*, asist. univ., USMF „Nicolae Testemițanu”

ROLUL MATERIALULUI DIDACTIC ÎN PROCESUL DE STUDIERE A LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ

Marcel Bâlici, dr., asist. univ., USM, *Mădălina Bâlici*, prof. de l. și lit.rom., IP LT „Traian”, Chișinău

MEDIEREA LINGVISTICĂ: ELEMENT CONGRUENT AL COMPETENȚEI FONOLOGICE ȘI ÎNVĂȚĂRII PRIN COOPERARE

Elena Banari, lector univ., USM

ABORDAREA UNOR ASPECTE METODOLOGICE PRIVIND DEZVOLTAREA
COMPETENȚEI GRAMATICALE LA ADULȚI (MINORITĂȚI NAȚIONALE) ÎN
PROCESUL DE PREDARE A LIMBII ROMÂNE

Angela Arseni-Boicenco, lector univ., USM

ABORDĂRI EFICIENTE ÎN PREDAREA GRAMATICII LIMBII ROMÂNE CA LIMBA A
DOUA (LRD)

Florentina Trifan, Colegiul Național „Mihai Eminescu”, Suceava

TEXTUL MULTIMODAL. BANDA DESENATĂ

Gabriela Cazac, Colegiul Național „Mihai Eminescu”, Suceava

DISCURSUL DIDACTIC MODERN – APLICAȚIE

O PRIVIRE PESTE ANI

Iraida CONDREA: „Cred că în prea marea noastră grabă lăsăm să treacă neobservate lucruri foarte importante...”

Interviu cu Eelena VARZARI (publicat în volumul OAMENI AI CUVÂNTULUI: Culegere de interviuri / coordonator de ediție: Aurelia Hanganu. – Chișinău: S.n., 2020 (Tipogr. "Foxtrot"). – 229 p. ISBN 978-9975-89-189-9)

Iraida CONDREA este născută la 22 octombrie 1949 în comuna Limbenii Vechi, Glodeni. A absolvit Facultatea de Filologie a Universității de Stat din Moldova în 1971. După absolvire este angajată în calitate de ghid-interpret, corector, redactor. Studii de doctorat (1979–1983) la Institutul de Limbă și Literatură al Academiei de Științe a Moldovei, unde activează și în calitate de cercetător științific. Din 1987 este angajată la Universitatea de Stat din Moldova, unde a parcurs toate etapele: de la lector superior la profesor universitar. Din 1993 până în 2004 a fost prodecanul Facultății de Litere, în perioada 2005–2010 – decan, iar între 2010 și 2013 – șefa Catedrei de limba română, lingvistică generală și romanică. În 2004 susține teza de doctor habilitat în filologie. Este profesor universitar la Departamentul Lingvistică Română și Știință Literară, unde ține mai multe cursuri: *Sintaxa limbii române*, *Stilistica limbii române*, *Traducerea*, *Sociolingvistica*, *Semiotica* și *Pragmatica*. Director de proiecte științifice („*Evoluția situației sociolingvistice în Republica Moldova în condițiile integrării europene*”, anii 2011-2014; „*Studiul filologic al textelor religioase în limba română, publicate la Chișinău în secolul XIX*”, anii 2015-2019) și culturale (*Dictare pentru fiecare*, *Testare pentru fiecare*). Directorul Școlii doctorale „Studii lingvistice și literare” din cadrul Facultății de Litere, președinte al Seminarului Științific „Științe ale limbajului (limba română)” și al consiliilor de specialitate, redactor-șef al revistei „*Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe umanistice*”, expert și recenzent în comisii de specialitate. A înregistrat la radio și TV numeroase emisiuni de cultivare a vorbirii, iar tabletele de limbă publicate în presă au făcut-o cunoscută publicului larg. Este autoarea unui șir de lucrări științifice și metodice: *Practicum la cultivarea limbii*, 1994, *Introducere în tehnica cercetării. Tezele de an și de licență*, 1998 și *Traducerea din rusă în română*, 1999. *Comunicarea prin traducere*, 2001, *Norma literară și uzul local*, 2001, *Semiotica textului artistic tradus*, 2003; *Traducerea din perspectivă semiotică*, 2006; *Studii de sociolingvistică*, 2007; *Curs de stilistică*, 2008, *E Timpul să vorbim corect*, 2014, *Sociolingvistica. Suport de curs*, 2018, *Instrucția Blagocinului. Ediție de text. Studiu introductiv*, 2019. Membru al Uniunii Jurnaliștilor din Moldova. Deține Medalia Meritul civic (1996), Premiul Academiei de Științe a Moldovei în domeniul limbii române „Eugen Coșeriu” (2020).

Mult stimată doamnă Iraida Condrea, ce evenimente au marcat destinul familiei dumneavoastră? V-au rămas din copilărie amintiri care sunt și acum la fel de vii ca atunci?

Copilăria mea a fost marcată de deportarea bunicilor (atât de pe tată, cât și de pe mamă) și de plecarea tatălui meu, devenit fugar pentru a se salva de persecuții. Pentru mine era greu să

înțeleg de ce eu, spre deosebire de alți copii, nu am bunici, nu am cui spune *mămucă* și *tătucă* (așa sunt numiții bunicii în unele sate de la nordul republicii). Dorul de buneii m-a făcut să încep a-i spune *mămucă* unei mătuși, o soră de-a mamei, care m-a iubit ca pe copilul ei. O amintire care și acum îmi provoacă emoții până la lacrimi este legată de momentul când buneii de pe mamă au sosit cu trenul la Bălți, întorcându-se din Siberia. În șuieratul locomotivei, în gară intrau unul după altul niște vagoane verzi, și parcă nu se mai opreau. Iar când au scrâșnit frânele, în ușa unui vagon l-am văzut pe bunelul Gheorghe Cheptea – era atât de înalt, voinic, frumos, puternic și când m-a ridicat în sus deasupra capului zicând „tăta maaare!”, am avut o senzație de fericire de neînchipuit. Atunci viața mea s-a schimbat, căci m-am văzut și eu în sânul unei familii mari și iubitoare, cu surorile și fratele mamei reveniți și ei din Siberia, cu celelalte rude de care am fost totdeauna foarte atașată. Iar pe buneii de pe tată așa și nu i-am văzut niciodată – bunica s-a prăpădit acolo în Siberia, iar bunelul nu a mai revenit în satul nostru, de unde fusese ridicat, ci s-a dus în altă localitate din raionul Glodeni, la una din fiicele sale, sora tatei, unde în scurt timp a murit măcinat de boli și de bătrânețe.

Sunteți o persoană de o exigență proverbială, aveți un spirit de observație și un simț al umorului inconfundabile. Sunt niște trăsături pe care le-ați moștenit de la părinții, bunicii dumneavoastră sau vi le-ați format pe parcursul vieții?

Exigența de care vorbiți este mai curând un spirit de disciplină, generat din necesitatea de a respecta totdeauna regulile și rigorile impuse și cu asta m-a deprins mama mea încă din copilărie. Am observat pe parcursul anilor că disciplina s-a demodat ca noțiune, însă oricum s-ar numi ea, lucrurile nu vor merge, dacă nu va exista o coordonare și o asumare de responsabilități. Oamenii totdeauna lucrează în echipă – fie că aceasta este doar din două persoane sau din zeci sau chiar sute și în asemenea cazuri pentru mine este greu de acceptat atitudini de tipul „vreau – nu vreau”, „îmi place – nu-mi place”, „nu-mi pasă” ș.a.

Iar spiritul de observație mi l-am cultivat pe parcursul vieții, el vine atunci când nu ești indiferent față de ceea ce te înconjoară, când știi să te bucuri de lucruri aparent mărunte, dar care sunt totdeauna unice (și, din păcate, trecătoare) – un pom încărcat cu flori, un copil care îți sare în brațe, un gest de tandrețe sau un cuvânt de încurajare. Am găsit o plăcere imensă în tot ceea ce se numește artă – muzică, dans, pictură, arhitectură, literatură și m-am cultivat pe cât a fost posibil, cu atât mai mult, cu cât am avut șansa de a face și niște cursuri (pentru specialitatea de ghid-interpret) la Moscova. Iar în artă sunt extrem de importante detaliile, nuanțele, accentele și observarea lor este o adevărată revelație. De aici și obișnuința pe care mi-am cultivat-o – atenția la detalii, care formează sistemul.

Mama dumneavoastră a fost învățătoare. Ați petrecut, probabil, mult timp la școală. De fapt, ați frecventat mai multe școli. Prin ce este memorabilă școala acelor ani?

Eu, de fapt, am crescut în școală. După deportarea familiei, mama mea a fost nevoită să părăsească satul de baștină și să-și găsească un loc de lucru „printre străini”, cum spunea ea. Astfel că am locuit în câteva sate din raionul Florești – în Bobulești, Serbești, Ciutulești și, pentru că nu avea cu cine să mă lase, mama mă lua cu ea la școală. Când eram mai mică, îmi făcea un pătuț din două scaune într-un colț al clasei și acolo stăteam zile întregi. De pe la 4–5 ani stăteam deja într-o bancă, desenam, coloram ceva, iar la 6 ani, ca să nu mă plictisesc, mama s-a

înțeles cu un coleg care avea clasa întâi să mă primească la ore, măcar din când în când. Eu am luat lucrurile în serios, și m-am încadrat pe bune în toate activitățile școlare, am însușit tot programul, dar pentru că nu fuseseră perfectate niciun fel de acte pentru mine ca elevă, nu s-a putut să fiu promovată, așa că, practic, am repetat clasa întâi, de data aceasta oficial.

Ce emoții, ce amintiri vă leagă de școala de la mijlocul secolului trecut?

Am amintiri foarte frumoase, căci eram totdeauna prezentă nu doar la ore, ci la toate activitățile din școală – cercuri artistice, competiții, olimpiade. În afară de faptul că eram o elevă bună, am simțit încă de mică și povara unei responsabilități specifice: eu eram fiica învățătoarei și trebuia să corespund acestui „statut” – să învăț bine, să fiu exemplu pentru alții, nu cumva, Doamne ferește, să mă obrăznicesc ori să mă exprim necuviincios, căci imediat eram taxată „ia te uită, și încă-i fiică de învățătoare”. Tot din aceste motive, încă înainte de a fi elevă, în zilele de sărbători creștine stăteam mai mult încuiată în casă. Pe atunci eu și cu mama aveam încă statutul de „copii ai dușmanilor poporului” (cum erau numiți cei care aveau părinții deportați), iar în condițiile unui ateism agresiv și a presiunilor kaghebiste la care erau supuși intelectualii, orice manifestare de adeziune față de credință, chiar și din partea unui copil, putea fi fatală. Așa că în zilele de Paști nu aveam voie să ciocnesc ouă roșii, să spun „Hristos a înviat”, iar de Crăciun și de Anul Nou, nici vorbă să merg și eu cu ceilalți copii cu uratul ori cu semănatul. Pentru că eram „fiica învățătoarei” și „dușman al poporului”, stăteam în casă, cu nasul lipit de geam, uitându-mă cu jind la cei care sărbătoreau.

Când am crescut mai mare și ne-am reîntors cu mama în satul de baștină, tot școala a fost centrul universului meu. În afară de orele obișnuite, pe atunci se făceau multe activități extrașcolare – spectacole de sărbători, careuri, competiții, amenajarea teritoriului primăvara și multe altele. Toamna, în mod obligatoriu, copiii trebuiau să meargă la muncile agricole, ca să ajute colhoznicii să strângă roada. În septembrie, după câteva zile de școală, urma cam vreo lună de lucru pe câmp, participau în mod organizat toate clasele, împreună cu profesorii, la cules struguri, la recoltat porumb, la strâns legume. Chiar și vara măcar câte o echipă de elevi trebuia să participe organizat la lucrul în colhoz. Îmi amintesc că într-o vară am lucrat la cules flori de trandafir. Iar fiind prin clasa a VII-a am avut parte de o activitate de vară absolut inedită – am crescut viermi de mătase. A fost foarte interesant să urmărești aceste vietăți, dar greu, pentru că ei creșteau foarte repede și mâncau cantități imense de frunze de dud/agud, iar noi culegeam zilnic mulți saci de frunze de pe plantațiile de dud și de pe fâșiile forestiere de lângă sat. Crescătorii erau în școală, în sălile de clasă, și acești mîncăcioși nesătui ne puneau la treabă zilnic, căci trebuiau nu doar hrăniți, ci și mutați periodic în alte spații mai mari și mai curate. A fost foarte interesant când au început să se cațare pe niște măturici special instalate și să-și țese gogoășele albe, viermele rămânând în interior. Erau foarte frumoase și trebuiau strânse imediat ce erau gata, că altfel viermele, devenit fluture, voia să iasă și găurea gogoșa deteriorând-o. Gogoășele se colectau la kilogram și chiar am câștigat și niște bani atunci. A fost și aceasta o încercare de diversificare a ramurilor agricole, probabil.

Cum v-ați descoperit vocația de filolog?

Exact așa cum și-o descoperă toți – prin multiple lecturi și printr-o înclinație nativă față de disciplinele umanistice. Eu am absolvit școala medie (10 clase) la Fălești, la școala nr. 2, unde

era o atmosferă fascinantă pentru mine. Am avut parte de profesori ce se deosebeau tranșant prin studiile lor de învățătorii de la sate. Erau printre ei mulți evrei, absolvenți ai universității din Iași, cineva făcuse studii și la Sorbona, alții la Moscova și, chiar dacă științele exacte nu erau punctul meu forte, îi admiram pentru prestația lor profesională, pentru limba frumoasă în care vorbeau – profesoara de matematică Maia Isakovna, profesorul de fizică Gherș Abramovici, profesoara de limba și literatura rusă Natalia Alexeevna, profesoara de franceză madame Fuior. Anume fiind elevă la Fălești am participat la olimpiadele raionale de limba și literatura moldovenească (așa se numea atunci), apoi și la olimpiadele republicane. La ultima mea olimpiadă, când eram în clasa a X-a, am obținut locul III, iar printre cei care m-au devansat au fost Vasile Romanciuc, Nicolae Dabija, dar și alții care au îmbrățișat ulterior arta scrisului. Anume cu ocazia acestor olimpiade am vizitat pentru prima oară Chișinăul, am comunicat în timpul concursului cu domnii Gheorghe Dodiță și Vladimir Zagaevski, în fața cărora am susținut ulterior examenul de admitere la universitate și care, spre marea mea bucurie, m-au recunoscut.

Spuneți într-un interviu că atunci când ați venit la facultate la admitere concurau 10 candidați pentru un loc. Cum vă explicați interesul tinerilor în anii '60 pentru specialitatea „Limba și literatura moldovenească (română)”?

În anul 1966, când am dat eu admiterea, a fost un concurs dublu la toate instituțiile, fiindcă, în urma unei reforme a învățământului, s-a revenit la școala medie de 10 clase, lichidându-se forma cu 11 ani de studii, care a existat un timp. Și în acel an erau, concomitent, ultima promoție a celor ce au învățat 11 ani și prima promoție a celor care au învățat 10 ani, deci a fost un număr dublu de absolvenți ai școlii medii, eu fiind din categoria celor cu 10 clase. Atunci la admitere se susțineau patru examene: limba și literatura moldovenească (compunere și examen oral), limba străină și istoria. Era un efort considerabil și mulți nu rezistau până la capăt. Universitatea noastră era cea mai prestigioasă instituție de învățământ superior, era singura cu titlul de Universitate, celelalte se numeau Institute – Institutul de medicină, Institutul pedagogic, Institutul agricol ș.a.m.d. Iar filologia era o specialitate importantă în acei ani, căci se începuse o revigorare a literaturii, a jurnalismului, care inițial se studiau tot în cadrul Facultății de filologie. Iar absolvenții școlii medii care aveau aspirații mai mari veneau la studii anume la universitate.

Selecția aceasta riguroasă s-a soldat cu niște studenți exemplari? Au reușit mulți dintre ei să devină filologi notorii?

Bineînțeles că da. Mi-au fost colegi de an scriitorii Vasile Romanciuc, Leonida Lari, Nicolae Dabija, literații Andrei Țurcanu, profesorii Dumitru Țurcanu, Dumitru Căldare, jurnaliștii Vasile Spinei, Ilie Teleșcu, Victoria Tomuz, Maria Macovei, ambasadorul Mihail Popov și încă mulți alții.

Facultatea de Litere a avut mai mulți profesori legendari. Cine au fost profesorii dumneavoastră?

Primul care a întruchipat în viziunea mea toate calitățile de profesor – erudiție, cultură, ținută, corectitudine – a fost academicianul Nicolae Corlăteanu, cu care am avut cursuri chiar din anul întâi. Avea un aspect și un comportament de aristocrat, vorbea clar, cumpătat, cu demnitate,

nu tuteia pe nimeni, studenților le spunea „mata”. La orele domniei-sale trebuia să fii foarte atent, să urmărești firul expunerii, căci te puteai pomeni atras într-un dialog la temă, pe care trebuia să-l întreții. Nu puteam ști pe atunci că acest Profesor cu literă mare îmi va deveni cândva conducător de doctorat...

Un alt profesor de neuitat a fost domnul Ion Osadcenco; când mi-am început eu studiile, domnia-sa era decan. Ca orice student din provincie, aveam nevoie de cămin și, după ce în anul întâi stătusem cu chirie, nici în anul doi nu aveam un loc de cazare, deși învățam foarte bine. Atunci a venit mama de la țară și am intrat împreună în audiență la domnul Osadcenco. A discutat puțin cu mama, s-a interesat cum e să fii învățător la sat, apoi domnul decan a spus: „Eu totdeauna voi găsi loc în cămin pentru copiii învățătorilor de la țară. Plecați liniștită”. Totul s-a rezolvat, dar era pentru prima oară în viața mea când „statutul” de fiică a învățătoarei s-a transformat din povară în beneficiu și această amintire mă înduioșează până astăzi.

Or, domnul Ion Osadcenco era un profesor extraordinar, ținea cursul cel mai spectaculos și mai interesant de la facultate – Literatura română clasică. Avea un mare har pedagogic, mult artistism și putea face dintr-o temă un adevărat spectacol. Ceea ce impresiona foarte mult era că știa pe de rost toată lirica de dragoste a lui Mihai Eminescu, cita totdeauna din memorie, de fapt, nu cita, ci recita ca un adevărat actor. Într-o perioadă, avea un curs special „Mihai Eminescu” și de multe ori se întâmpla ca la ore să vină și studenți de la alte facultăți, ba chiar și de la alte universități; știu că erau foarte interesați unii studenți de la medicină. Despre biblioteca personală a profesorului Ion Osadcenco circulau legende; se zvonea că are toate cărțile și articolele publicate în România despre Eminescu și părea să fie adevărat, după felul în care domnul profesor își construia cursul. Or, pe atunci, să ai și să citești cărți românești, să folosești cuvintele „român”, „românește” sau „limba română” era un act de mare curaj și nu erau puține cazurile când persoanele mai îndrăznețe erau persecutate de securitate pentru așa ceva. Se știa că domnul Osadcenco nu scoate din biblioteca sa nicio carte și nu dă nimănui nimic ca să citească. Era o regulă de fier, necesară pe acele timpuri. Peste ani, după plecarea din viață a profesorului, renumita sa bibliotecă a fost donată de familie Facultății de Litere, unde a existat o bibliotecă care îi purta numele – Biblioteca „Ion Osadcenco”. S-a adeverit ceea ce se vorbea cândva în surdina – profesorul Osadcenco adunase o colecție impunătoare de materiale despre viața și opera lui M.Eminescu, acestea constituind un fond aparte al bibliotecii, la care au avut acces mai multe generații de filologi. Dar prin anii 2008 biblioteca facultății a fost desființată, toate cărțile au fost transferate din blocul I al Facultății de Litere în Sala de lectură a bibliotecii centrale din blocul IV al USM și fondul Osadcenco și-a pierdut urma. Acum, că toată biblioteca USM a trecut în Blocul I, în locul Facultății de Litere, poate se vor găsi și cărțile profesorului Ion Osadcenco.

Profesorul Ion Osadcenco a fost o prezență inconfundabilă la Facultatea de Litere. Era un om foarte spiritual, cu un extraordinar spirit al umorului, așa că expresiile lui înaripate circulau mereu printre studenți. Prelegerile sale de literatură clasică se țineau în aula nr 1 din blocul Facultății de Litere. Această sală, inițial fosta capelă/biserică a Liceului Real, fusese reconstruită și avea, pe timpul nostru, formă de amfiteatru, în care rândurile din spate erau situate mai sus, și încăpeau acolo cinci grupe, a câte 20-25 de studenți. O dată sau de două ori pe semestru, profesorul Osadcenco făcea apelul celor peste o sută de studenți, transformând această procedură plictisitoare într-un minispectacol de tot hazul.

Dl profesor avea o listă comună a studenților încă de pe la admitere, și nu pe grupe, ci în ordine alfabetică (a alfabetului rusesc, cu care scriam pe atubci). Urca la catedră și anunța: facem apelul. În câteva clipe se terminau toate vorbele, sușotelile și tropăielile și profesorul Osadcenco începea citirea listei cu o voce puternică și solemnă, accentuând bine fiecare silabă: - ADAM...- ARHIRE...- ANGHEL...- ARHANGHEL... - APOSTOL... Aici profesorul făcea o pauză teatrală, după care spunea: „Amin!”. În sală se ridica o rumoare cu râsete și chicoteli înfundate, apoi citirea listei continua cu celelalte nume – BOLOGAN, BÂLBA, BALUȘ, CUPCEA, MELNIC, CAPTARE... ș.a.m.d., iar pe la mijlocul listei – altă pauză: profesorul își lua ochii de pe foaie și spunea cu o intonație interogativă, accentuând primul cuvânt: Două Căldări...? Era vorba de doi studenți, un băiat și o fată, cu numele CALDARE. Sala se înviora și începea un ping-pong cu profesorul: - Căldările nu sunt! – Da unde-s? - Este numai una! – Care anume? După vreun minut-două de vânzoleală și hlizeală, situația Căldărilor era clarificată și apelul continua: CIOBANU, STAMATI, TOMUZ, TOCARU, ȚURCANU..., apropiindu-se încet de sfârșit.

Înainte de final – iarăși o pauză bine echilibrată, ca să se facă liniște deplină, după care profesorul Osadcenco, pe un ton de parcă ar fi anunțat-o pe regina Angliei, pronunța solemn și grav ultimul nume de pe listă: GENEVA ȚARIGRADSKAIA!!! Posesoarea acestui nume deosebit era o minune de fetișcană, cu gropițe în obraji, cu breton franțuzesc până la sprâncene și cu două cosițe grele și lucioase, legate lângă urechi cu fundițe colorate. Stătea în prima bancă și era totdeauna prezentă. Ea era singura care se ridica în picioare și spunea: sunt aici. Așa era ritualul de încheiere.

Profesorul Osadcenco o privea preț de câteva secunde, încuviințând cu un zâmbet prezența minunăției. Apelul luase sfârșit. Și nimeni nu știa când se va mai repeta acest minispectacol al numelor noastre.

O profesoară foarte rafinată era doamna Elena Ciornâi, care preda literatura. Am scris la ea o teză de an, apoi am făcut sub îndrumarea domniei-sale practica pedagogică la școala nr. 1, actualul Liceu „Gh. Asachi”. După acest stagiul de practică ne-am împrietenit și am menținut niște relații calde pe parcursul mai multor ani. Nu pot să nu amintesc și de soțul său, domnul Ion Ciornâi, profesor de morfologie, care a fost și șeful Catedrei Limba moldovenească, unde mi-am început cariera pedagogică la USM. De fapt, domnul Ciornâi a fost cel care m-a invitat la universitate în 1989 (pe atunci eram angajată la Academie), când s-a introdus studiul limbii române nu doar pentru ruși, ci și pentru moldoveni, pentru a-i familiariza cu grafia/gramatica limbii române.

Am amintiri frumoase despre domnul Gheorghe Dodiță, care ținea cursul de literatură veche; mulți ani a fost și prodecan, fiind un protector permanent al studenților, căci ne trata pe toți cu multă bunătate și cumpătate, ca un adevărat tată. Mulți studenți au îndrăgit literatura veche, letopisețele datorită domnului profesor Dodiță. Am rămas foarte impresionată încă atunci de unicul exemplar al „Cazaniei” lui Varlaam aflat la Chișinău, pe care domnul Dodiță l-a adus pentru noi, ca să-l vedem, de la Biblioteca Academiei de Științe.

Domnul Dodiță avea o vastă experiență de viață și cunoștea lucruri interesante despre societatea noastră, despre evenimentele cruciale din a doua jumătate a secolului XX. Era un foarte bun povestitor și nu o singură dată am avut ocazia să-l aud vorbind despre oamenii pe care i-a cunoscut și evenimentele remarcabile la care a fost martor. Mulți ani mai târziu am realizat un interviu cu domnul Dodiță și am aflat o poveste specifică cumva pentru generația sa de

intelectuali: înainte de 1940 învăța la școala românească din satul Mihăileni (era din același sat cu Eugen Coșeriu), după ocuparea Basarabiei în 1940, autoritățile sovietice i-au dat pe elevi cu o clasă înapoi, ca să învețe după noile programe, iar din 1941 până în 1944 școala a revenit la programele românești și elevul Gheorghe Dodiță și-a început studiile la Liceul comercial din Bălți, unde mai existau Liceul teoretic de băieți „Ion Creangă” și Liceul pentru fete „Domnița Ileana”. Însă după 1944 regimul sovietic iarăși îi „retrogradează” pe elevi, dându-i cu un an înapoi și transformând liceele în școli medii de zece ani, în care fetele și băieții învățau împreună. După absolvirea școlii medii, vine la Chișinău și se înscrie la Facultatea de Medicină. Însă acolo se predă doar în limba rusă și din această cauză a fost nevoit să abandoneze medicina și să vină la filologie, la limba și literatura „moldovenească” – o cale atât de sinuoasă a unui minunat profesor universitar.

Bineînțeles, nu pot să nu amintesc de domnul profesor Anatol Ciobanu, o prezență foarte activă în viața universitară, care, de fapt, totdeauna ținea mâna pe pulsul cercetărilor științifice la facultate. Avea mulți doctoranzi, colabora cu Academia de Științe, era o notorietate în lumea filologică de la noi, fiind bine cunoscut în cercul romaniștilor din fostul spațiu sovietic, deoarece făcuse studii la Moscova, unde i-a fost conducător un romanist cu renume european – Ruben Budagov. Impresiona totdeauna faptul în care profesorul Ciobanu îi elogia pe savanții notorii, pe lingviști cu renume pe care i-a cunoscut sau nu, organizând conferințe, mese rotunde, omagieri, cicluri de prelegeri și alte manifestări la care luau parte atât profesorii, cât și studenții. Această mare prețuire a valorilor perene în știință, a înaintașilor care au stat la temelia culturii și spiritualității noastre și, în genere, înalta apreciere a tuturor celor care au reușit să realizeze lucruri importante îl caracterizau din plin pe domnul profesor Ciobanu. Domnia-sa a fost și un adevărat „om al cetății”. În perioada bătăliilor pentru revenirea la grafia latină și la denumirea „limba română” profesorul Ciobanu a făcut parte din toate comisiile guvernamentale care au elaborat diverse acte legislative, punând bazele trecerii la adevărata limbă română în sistemul de învățământ și în statul nostru în întregime.

Mai avea domnul profesor Ciobanu o calitate: era un fel de „descoperitor de talente”. Dacă observa un student mai isteț, mai capabil, făcea tot posibilul să-l atragă în cercetare, îl promova pe la conferințe, îl ghida; pe mulți dintre numeroșii săi doctoranzi i-a monitorizat încă de pe timpul studenției. Aveau mari șanse la el mai ales băieții, fiindcă domnul profesor considera că filologia s-a prea „feminizat”. Și cu toate acestea, printre numeroșii săi învățăcei am fost și eu, avându-l pe domnul profesor Anatol Ciobanu în calitate de consultant la teza de doctor habilitat în filologie.

Cum era viața de student pe atunci? Ce distracții erau?

Pentru mine viața de student a însemnat o perioadă de descoperiri, de experiențe inedite și foarte interesante. În primul rând, au fost anii în care s-au legat cele mai strânse și durabile prietenii. Încă pe atunci, locuind la cămin, m-am împrietenit cu trei colege, Larisa Păcătos/Svetlicinai, Efrosinia Bologan/Bârcă și Ana Monastîrski, cu care am întreținut pe tot parcursul vieții niște relații foarte apropiate și cu care suntem și astăzi de nedespărțit, ca și cum am fi rude. Spre marele nostru regret, Frosea a decedat în timpul pandemiei și am rămas doar trei. Această prietenie este cel mai prețios dar pe care mi l-a oferit studenția.

Erau multe lucruri interesante și deosebite în viața de student de atunci. O componentă esențială a vieții studențești era biblioteca, sala de lectură. În blocul IV, la ultimul etaj, era principala sală de lectură a universității, cu vreo 300 de locuri. Și în timpul sesiunii toate erau ocupate; trebuia uneori să aștepti cine știe cât până se elibera un loc. Era o atmosferă foarte plăcută, multă lumină, plante de cameră, teancuri de ziare și reviste, fețe cunoscute. Tot atât de frecventată era și actuala Bibliotecă națională – pe atunci se numea Biblioteca „Krupskaia”, în special sala de la etajul III, unde era secția de literatură străină și unde venea tot bomondul studențesc din oraș.

Dacă e să vorbim de distracții, erau multe și pe atunci, dar diferite de cele de azi. Discotecile se organizau pe la cămine sau în cluburile instituțiilor. Erau renumite seratele de dansuri de la clubul Institutului de Medicină (așa se numea pe atunci), situat în fosta biserică a spitalului orașenesc, vizavi de Spitalul „Toma Ciorbă”. Clădirea avea niște coloane frumoase, balcoane pe tot perimetrul și o acustică foarte bună; asta îmi plăcea și mergeam la aceste serate din când în când. Prin anii 2000 și-a recăpătat statutul inițial, acum este Biserica Sfântul Ierarh Nicolae.

În viața culturală de pe atunci avea un rol important cinematograful. Mergeam foarte des la filme, deosebit de populare fiind cinematografele din centru – „Patria”, „Moscova”, „Odeon”, pentru că aveau un repertoriu mai divers și mai nou. Acolo, înainte de începerea filmului, cânta orchestra, aveau soliști, se putea sta la bufet la o înghețată. Când rulau niște pelicule mai în vogă, era destul de greu să găsești bilete. Iar în preajma căminelor noastre studențești – 5, 6, 7, în care locuiau cei de la științele umanistice: istorie, filologie și limbi străine, era cinematograful numit pe atunci „40 de ani ai comsomolului”, ulterior redenumit „Gaudeamus”, care acum este în ruină. Mergeam și acolo uneori, căci biletele erau mult mai ieftine, dar și repertoriul mai învechit.

Și, bineînțeles, teatrele. În actuala clădire a Teatrului Național „M. Eminescu” (se numea pe atunci Teatrul „Pușkin”) activa și trupa de dramă și cea de operă și balet; eu eram un spectator foarte fidel. În anii 70 o adevărată revelație a devenit teatrul „Luceafărul”, cu trupa sa de actori școliți la Moscova și cu un repertoriu de care îmi amintesc și astăzi cu multă plăcere – „Așteptându-l pe Godot” de S.Beckett, „Casa Bernardei Alba” de Lorca, „Chirița în Iași” de V.Alecsandri. Aș vrea să le revăd.

În Chișinăul studenției mele, practic, lipseau barurile, cafenelele și cluburile de noapte, atât de populare acum printre cei tineri. Puținele restaurante nu erau pentru buzunarul studenților, așa că noi noi ne mulțumeam cu înghețata de la cinematograful.

O activitate obligatorie în viața de student era participarea la demonstrațiile oficiale de 1 mai și de 7 noiembrie. Ce forfotă era! Sute și mii de oameni, cu pancarde, drapele, flori, grupați pe instituțiile/colectivele din care făceau parte, trebuiau să mășăluiască prin fața conducătorilor țării aflați la tribuna de lângă monumentul lui Lenin, care pe atunci era lângă clădirea guvernului (în anii 90 și monumentul, și tribuna au fost lichidate). Așteptam ore întregi pe străzile adiacente, ca să ne vină rândul, ascultând fanfarele și uralele celor ce mășăluiau. De obicei, după „paradă” aveam câteva zile libere și încercam să ajungem acasă la părinți, dar transportul public de pe atunci era un adevărat coșmar – îmbulzeală la casa de bilete, înghesuială în autobus sau tren, așteptări de ore pe la stații. Și asta se întâmpla la fiecare sărbătoare.

Și, bineînțeles, cum erau regulile pe atunci, în fiecare toamnă toți studenții plecau „la colhoz”, însoțiți de profesori, ca să ajutăm sătenii. În raionul Anenii-Noi, la Șerpeni, am lucrat pe plantațiile de legume, la cules roșii. În raionul Călărași, în alt an, am cules la vie, am lucrat prin

livezi. Noi, cei de la sate, făceam cu spor orice treabă, dar orășenilor le venea greu de tot să se obișnuiască, mai ales cu lipsa comodităților din apartamente, căci locuiam în niște cămine improvizate prin școli sau case de cultură. Așa începea primul semestru în fiecare an de studii. Chiar și după ce am absolvit universitatea, când lucram deja la Academie, toamna multe instituții erau obligate să ofere brațe de muncă ori la cules roada, ori la fabricile de conserve. Am participat și eu la astfel de activități.

Au fost întâmplări în viața studențească de care vă place să vă amintiți?

Erau pe atunci niște activități studențești foarte specifice, care se desfășurau vara. După anul întâi de studii am făcut practica folclorică pe teren, după toate regulile, în raionul Orhei. Erau câteva echipe de câte patru-cinci persoane, conduse de un specialist folclorist de la academie. Veneam cu toții cu mașina (un camion) într-un sat, eram cazați, undeva în școală sau grădiniță, și stăteam în localitatea respectivă câteva zile. Porneam de dimineață prin sat, de regulă câte doi, intram în vorbă cu diferite persoane, ne prezentam, și întrebam ce cântece știu, ce povești, snoave și altele. Unii ne îndrumau spre cineva care era povestitor sau cântăreț cunoscut în sat și, de obicei, reușeam să descoperim informatori interesați și binevoitori. Dar tot ce spuneau ei trebuia să înregistrăm în scris în caiete, căci nu aveam pe atunci magnetofone. Seara raportam superiorilor ce am găsit și trebuia să copiem „pe curat” textele înregistrate în grabă pe teren. Am fost atunci în expediție în satele Butuceni, Trebujeni, Vascăuți, Jora-de-Sus, Jora-de-Mijloc împreună cu folcloriștii Grigore Botezatu, Efim Junghietu, Nicolae Băeșu și formam o grupă cu colegii Gheorghe Bobână și Eugenia Mărgineanu. De obicei, eram invitați în ogradă, unde informatorii noștri, în timp ce ne fredonau vreun cântec sau ne povesteau ceva, se ocupau cu treburile lor cotidiene, torceau, țeseau, ciopleau ceva, strujeau pene, alegeau fasole, dezghiocau păpușoi, înșirau tutun. Localitățile în care am fost constituie o zonă etnografică deosebit de pitorească, așa că am văzut atunci gospodării, acareturi, porți, fântâni, cuptoare, prispe, beciuri, râșnițe, stative și o mulțime de alte lucruri ca în poveștile lui Creangă, dar și locuri minunate în satele de pe malul Nistrului, iar o parte dintre materiale culese au fost publicate în volumele tematice ale unei serii de folclor moldovenesc, editate de academie.

În timpul expedițiilor se întâmplau tot felul de situații, iar despre unele mai haioase îmi amintesc și acum. În expediția folclorică din 1967, în unul dintre sate, când mergeam cu încă doi colegi pe o uliță, se deschide o porțiță și un omulean între două vârste, cu pălăria dată pe ceafă, ne strigă zâmbind amabil: „Voi întrebați pi la oameni di cântiși și povești?” (în sat orice noutate se răspândește cu viteza fulgerului) – „Noi!”. „Apu viniți și pi la mini!”. Cineva dintre noi îl întreabă, cam cu îndoială: „Da mata știi ceva, vreun cântec frumos? Numai nu de la radio?” (căci destui informatori ne cântau cântece de-ale lui Nicolae Sulac). „Apu numacî știu, unu taaari frumos, nimi nu-l știi, numa eu”. Intrăm în ogradă, ne așezăm pe niște lăzi goale, ne scoatem caietele și condeiele și pașaportizăm informatorul: el ne spune răspicat „numele și pronumele”, „vrîsta”, ne relatează despre părinți, bunei, străbunei și despre tot neamul, iar când vede că noi cam dăm semne de nerăbdare, ne bucură cu anunțul: „Iaca amu an sî vă cânt un cântic!” Se așază pe prispă, zâmbește larg, își desface mâinile teatral și începe: ”Eeeeeeh!!! Ș-am trăit o viaaaață, Cu mândra pe braaaață, Ș-am să mai trăiee-eesc! Pentru c-o iubesc!”, ”Așă-i că-i frumos?” „Frumos! Da mata mai știi vreunul?”. „Știu, cum sî nu știu!”. „Atunci cântă!” Omuleanul se ridică de pe prispă, se așază călare pe o balercă, își trage mult aer în piept și începe

cu o voce răsunătoare: „Eeeeeeh!!! Ș-am trăit o viaaaaă, Cu mândra pe braaaaă, Ș-am să mai trăiee-eesc! Pentru c-o iubesc!” „Păi ni l-ai cântat pe acesta, spuneai că știi altul”. Cântărețul nostru zâmbește cu gura până la urechi și confirmă cu tărie: „Știu și altu! Eeeeeeh!!! Ș-am trăit o viaaaaă, Cu mândra pe braaaaă, Ș-am să mai trăiee-eesc! Pentru c-o iubesc!” Până la urmă, ne-a convins...

O altă activitate erau detașamentele studențești de construcție, care plecau să lucreze pe timpul verii în cele mai îndepărtate colțuri ale fostei uniuni. Era o acțiune dirijată de Comitetul Central al comsomolului de la Moscova și i se acorda o mare importanță. În una din vacanțe m-am înrolat și eu într-un asemenea detașament, la îndemnul unei colege de grupă, și am fost în Kazahstan. A fost foarte spectaculos drumul, căci am mers vreo cinci zile cu trenul și pentru prima dată am văzut de pe geam cămile, iurte, nisipuri nemărginite și o lume cu totul diferită de a noastră. Am lucrat la construcția unui depozit – zidărie, tencuială ș.a. În jur era o stepă nemărginită, iar dintre localnici doar un cuplu de tineri cazahi, care nu știau rusește. Purtau îmbrăcămintea lor specifică, aveau nu departe o iurtă, cai și măgari. Organizarea și supravegherea acestor detașamente era destul de bună, a fost greu, dar totul s-a trecut cu bine. Și ce emoții am avut la întoarcere, când ne-am revăzut colegii și părinții!

Pentru studenții dumneavoastră de astăzi este o surpriză că ați fost dansatoare în anii studenției. Era un fel de a petrece timpul liber sau vă vedeți artistă în viitor?

Eu am fost totdeauna pasionată de folclor, mai ales, de cântece, căci în familia noastră pe la petreceri se cânta; mama mea, bunelul Gheorghe aveau voci foarte frumoase și de la ei am învățat și eu să cânt (pentru mulți a fost și este surprinzător că știu toate cuvintele cântecelor, de la început până la sfârșit; și acum fredonez cu plăcere câte ceva). Devenind studentă, am aflat că există la Casa de cultură a Universității mai multe cercuri de activitate artistică și am ales să merg în colectivul de dans popular, căci mai dansam și în școală pe la anumite festivități. Dar ceea ce am văzut aici era cu totul diferit de cei câțiva pași pe care îi știam de acasă. A trebuit să mă încadrez într-un grafic riguros de repetiții, uneori foarte istovitoare – de trei ori pe săptămână, câte teri-patru ore. Aveam concerte pe la diverse festivități, am fost cu acest ansamblu – tot în vacanțele de vară – în niște călătorii frumoase, o dată prin așa-numitele locuri ale gloriei militare din raionul Ungheni, pe malul Prutului, iar altă dată într-o călătorie prin locurile numite leniniste – la Moscova (păstrez și acum pozele făcute pe teritoriul Kremlinului), apoi în câteva orașe de pe Volga: se numeau atunci Ulianovsk, Stalingrad.

Cu colegii din echipa de dans am păstrat relații foarte bune și ne leagă și până astăzi amintiri frumoase. La Casa de cultură l-am cunoscut pe maestrul Petre Neamțu, care un timp ne-a fost acompaniator, și pe soția sa Margareta Neamțu, solistă în orchestra studențească de muzică populară. Ulterior, fiica lor, Violeta, mi-a fost studentă la Facultatea de Litere. Printre colegii cu care am dansat au fost Nicolae Osmochescu, profesor universitar la Facultatea de Drept, Vasile Ciobanu, fost decan al Facultății de Biologie, Ludmila Codeacova, profesoară la Facultatea de Limbi Străine, Silvia Saca tot de la limbi străine, Ion Rogai, jurnalist, și alții. Am activat în acest colectiv de dans timp de patru ani și îmi amintesc că la festivitatea de absolvire ne-am luat rămas bun cu lacrimi în ochi.

Unde visați să ajungeți după încheierea studiilor la facultate?

Atunci exista o formă de repartizare obligatorie a absolvenților și se cam știa unde erau locurile noastre – în principal, în școală, dar se putea ajunge și la edituri, în cercetare ș.a. Studenții buni profitau și de cele mai bune oferte; mie mi s-a propus un post în redacția Enciclopediei Moldovenești, dar aveam deja și o altă ofertă pe care am acceptat-o.

În anul 1971 ați absolvit facultatea, pe ce cale ați mers mai departe?

Am acceptat oferta de a lucra în Biroul de Turism Internațional pentru Tineret (BTT „Sputnic”) în calitate de referent și traducător pentru turiștii români, iar peste un an am trecut la firma de turism internațional „Intourist”, în calitate de ghid-interpret cu limba română.

În perioada în care în URSS încă funcționa „cortina de fier” și, practic, erau imposibile călătoriile peste hotare sau orice relații cu lumea din afara Uniunii, „Intourist”-ul oferea o posibilitate unică de a contacta oficial cu oameni, lucruri, idei din toată Europa, de a ieși cât de cât din găoacea sovietică. Dar lucrul cel mai important era că, în calitate de ghid, aveam posibilitatea de a călători mult și de a vizita cele mai interesante obiective turistice din nemărginita țară sovietică. Astfel că, practic, am vizitat toate fostele republici unionale, călătorind din Țările Baltice până în Caucaz și în Asia Centrală. A fost minunat.

Cum v-au influențat studiile la prestigioasele cursuri de traducere, muzeistică și studiul artelor pe care le-ați urmat la Moscova?

Cursurile Superioare pentru ghizi-interpreti de la Moscova durau cinci luni și dădeau o pregătire temeinică în mai multe domenii, în special în istoria artelor, muzeistică, dar și în domeniul relațiilor internaționale, al economiei mondiale. După aceste cursuri, absolvenții puteau face de sine stătător excursii în oraș, dar și în centrele de cultură de la Moscova – Galerile de artă „Tretiakov”, muzeele din Kremlin, Expoziția Realizărilor Economiei Naționale (ВДНХ) ș.a. În celelalte orașe, să zicem la Tallinn sau la Erevan, ghidul era de pe loc, vorbea în limba rusă și noi traduceam sincronic în limba română. Pentru mine era o experiență foarte interesantă această traducere sincronică, mă descurcam foarte bine și am mai practicat-o cu anumite ocazii și ulterior. Eu cred că aceste cursuri au avut o mare importanță pentru formarea mea intelectuală, chiar au fost o șansă, pentru că veneau profesori foarte bine pregătiți, se studia după un program compact, fără „cursuri de umplură”, ideologizate, de care erau pline programele universitare.

Ce ați învățat din experiența de ghid-traducător?

Eu nu doar am învățat, ci am profitat de această poziție privilegiată pe atunci și mi-am făcut abonamente la cele mai prestigioase biblioteci din fosta URSS, care se aflau la Moscova – Biblioteca „Lenin” și Biblioteca de literatură în limbile străine (Библиотека Иностранной Литературы). Pe atunci, doar foarte puține persoane aveau acces în aceste biblioteci, pentru că literatura străină editată peste hotare era interzisă, fiind considerată dăunătoare din punct de vedere ideologic. Pentru a obține un permis la Biblioteca de literatură în limbile străine, a trebuit să merg în audiență la un șef de la „Intourist”-ul din Moscova, un tip kaghebigist foarte suspicios, care m-a interogat amănunțit, încercând să înțeleagă de ce vreau eu să merg anume în această

biblioteca (mai ales că alți colegi nu s-au interesat de așa ceva) și ce caut acolo. Nu-mi mai amintesc ce i-am spus, dar până la urmă s-a lăsat convins și mi-a dat o scrisoare de recomandare cu antet și ștampile, în baza căreia direcția bibliotecii mi-a perfectat un carnet de cititor. L-am folosit și după ce am plecat de la „Intourist”, când veneam la Moscova pentru documentare, în timpul studiilor la doctorat. Experiența de ghid-interpret m-a ajutat să înțeleg că trebuie mereu să studiez, să mă documentez, să înțeleg totul și să fiu la curent cu multe lucruri, ca să-mi pot face bine meseria. În fond, am învățat a învăța și ulterior traducerea/traductologia a devenit domeniul meu predilect de cercetare, mi-am susținut teza de doctor habilitat cu o lucrare despre traducerea textului literar-artistic. În calitate de cadru didactic am ținut cursuri de traducere, iar în plan practic-profesional, am susținut examenele necesare la Ministerul Justiției și am obținut Autorizația de traducător cu limbile română și rusă. De asemenea, am o relație de colaborare îndelungată și fructuoasă cu Uniunea Traducătorilor Autorizați din Republica Moldova, participând cu comunicări la activitățile de formare a specialiștilor.

Între anii 1979–1983 ați urmat doctoratul la Institutul de Limbă și Literatură al AȘM. Ce v-a determinat să faceți studii doctorale?

De fapt, eu nu planificam să urmez studiile de doctorat, pentru că știam că, de regulă, deveneau doctoranzi cei care rămâneau la catedră sau la academie imediat după absolvirea studiilor. După ce am plecat de la „Intourist”, peste ceva timp m-am angajat în calitate de redactor la editura „Știința” din Chișinău, într-o redacție care pregătea pentru publicare lucrări științifice în limba română (moldovenească). Redactorul trebuie să citească cu mare atenție manuscrisul, să verifice notele de la subsol, citatele, bibliografia și, bineînțeles, să îngrijească stilul de exprimare, propunându-i autorului soluții pentru a îmbunătăți lucrarea. Este, de fapt, ceea ce fac în permanență profesorii citind lucrările studenților și ale doctoranzilor. Eu am fost redactorul mai multor lucrări – studii, monografii, culegeri ș.a. – din domeniul filologiei, semnate de Anatol Eremia, Efim Junghietu, Marcu Gabinschi, Vasile Ciocanu, Nicolae Corlăteanu, Efim Levit, Ion Ețcu și alți filologi de la academie. Totdeauna, ca redactor, aveam discuții cu autorii, mai citeam ceva suplimentar ca să fiu în temă. În timp ce lucram la o monografie a domnului Ion Ețcu, „Tipologia propozițiilor”, am avut mai multe discuții cu autorul și domnia-sa mi-a spus că am o pregătire bună și că aș putea să fac doctoratul. În 1979 domnul Ețcu mi-a propus o temă concretă din domeniul sintaxei, ca să-mi fie conducător. Am scris un referat la tema indicată (așa erau cerințele), am susținut examenele și am fost admisă la doctorantură, dar am fost repartizată nu la domnul Ețcu, ci la domnul academician Nicolae Corlăteanu, așa a decis conducerea.

Chiar dacă am fost doctoranda domnului Corlăteanu, am menținut cu domnul Ețcu relații de colaborare foarte bune, am beneficiat totdeauna de sfaturile și sprijinul Domniei sale. La teza mea de doctor habilitat, domnul Ețcu mi-a fost referent oficial și a fost impresionat mai ales de varietatea exemplelor extrase din operele multor scriitori notorii. N-am să uit cum a calificat domnul Ețcu efortul meu de a studia cât mai mulți autori și opere în original și în traducere: el a spus că aceasta este o muncă extrem de grea, și nu de salăhor, ci de ocnaș. Uneori înclin să-i dau dreptate...

Cum a fost colaborarea cu academicianul Nicolae Corlăteanu? Ce fel de om era?

Cu domnul Nicolae Corlăteanu ne cunoșteam deja destul de bine la momentul în care am fost admisă la doctorantură, căci am colaborat și cu domnia-sa în calitate de redactor. A durat ceva timp până am stabilit un plan al tezei, era vorba de studiul modului condițional, apoi lucrurile au mers cumva de la sine. Domnul Corlăteanu era un om foarte punctual, dacă trebuia ceva verificat, semnat oricând puteam stabili o oră de consultații. În rest, am avut libertatea totală să tratez tema așa cum am considerat eu de cuviință. Niciodată nu a spus că ceva nu-i bine sau că trebuie făcut altfel. Dar se întâmpla să-mi restituie vreun material spunându-mi doar atât: mai gândește-te, aici mai este de lucru. După ce am terminat stagiul de doctorat, am fost angajată la Institutul de Limbă și Literatură în calitate de colaborator științific și a mai durat ceva timp până am definitivat teza, pe care am susținut-o în 1988.

Îmi amintesc de un episod ce caracterizează firea și principiile domnului Corlăteanu. El era totdeauna foarte calm, nu se agita și nu se grăbea, venea la facultate pe jos, pe la lacul Valea Morilor și, de obicei, avea în mână o frunză de nuc, pe care o admira din când în când. În 1987, eu, fiind proaspăt angajată la facultate, am asistat la următoarea scenă. Pe la începutul lunii septembrie vine la catedră domnul Corlăteanu, ca totdeauna într-un impecabil costum gri la cravată și cu nelipsita frunză de nuc în mână și îi spune tacticos domnului Ion Ciornâi, șef al catedrei, că își dă demisia și că nu va mai ține cursuri. Domnul Ciornâi a rămas tablou. Atunci era o mare criză de profesori de limba română, trebuiau asigurate atât cursurile de la Litere, cât și foarte multe ore de la alte facultăți și uite că ne părăsește profesorul Nicolae Corlăteanu. Cum, de ce să plecați? Întrebă nedumerit domnul Ciornâi. La care academicianul Corlăteanu, privind cu admirație la frunza sa de nuc, îi spune cu o voce domoală, rostind rar cuvintele: Eu am lucrat destul, am peste 70 de ani, și a venit timpul să dau locul celor tineri... Nicolai Grigorevici, îl imploră domnul Ciornâi, luați măcar un curs, măcar câteva ore! Nu, a fost răspunsul ferm al academicianului. Eu am lucrat destul, trebuie să lucreze alții, mai tineri. Și a plecat, cu demnitate, cu calm, fără zarvă, fără să pretindă onoruri sau osanale, căci își cunoștea valoarea și nu avea nevoie de ovații. În acea zi a rămas pe masă la catedră frunza lui de nuc...

În anul 2003 ați mai luat un doctorat, deja sub îndrumarea profesorului Anatol Ciobanu. Cum a fost această experiență?

Colaborarea cu domnul profesor Anatol Ciobanu a fost mai intensă și mai activă, căci domnia-sa nu prea își lăsa discipolii de capul lor, să facă ce vor ei și când vor. Deși la teza de doctor habilitat există doar calitatea de consultant, nu de conducător, domnul Ciobanu avea stilul său, care era pentru toți același. Cerea cu regularitate să vadă ce și cât am făcut, unde am ajuns, avea grijă să ne încadrăm în termenul stabilit etc., etc. Nici domnia-sa nu s-a implicat în modul de cercetare pe care mi l-am propus și a acceptat conceptul meu de realizare a studiului, dar a vegheat cu mare atenție respectarea tuturor procedurilor și a rigorilor. Am trecut și eu, și cu prima și cu a doua teză de doctorat, cum li se întâmplă multora, prin perioade de nesiguranță și decepție, când se părea că gata, nu mai pot și mai bine renunț. Dar domnul Ciobanu vedea, simțea cumva aceste stări și mă chema „la cabinet”, unde, după discuții lungi, despre toți și despre toate, norii negri se mai risipeau. Astfel că am susținut teza de doctor habilitat în termen, fără încălcări sau surprize neplăcute și îi voi fi mereu recunoscătoare domnului profesor Ciobanu pentru această consiliere judicioasă.

Și dumneavoastră aveți doctoranzi care și-au susținut sau încă urmează să-și susțină lucrările. Ați preluat ceva din felul de a fi al conducătorilor pe care i-ați avut?

Am preluat câte ceva și de la unul, și de la altul. De la domnul Corlăteanu am preluat disponibilitatea de a acorda doctoranzilor consultații ori de câte ori au nevoie și să nu-i fac să mă caute zile în șir ori să mă aștepte sub ușa. Iar din practica de comunicare cu domnul Ciobanu am înțeles cât de mult contează respectarea procedurilor și crearea unui ritm corect al lucrărilor, al verificărilor, al discuțiilor. Deși lumea știe că sunt exigentă, încerc totuși să nu fiu autoritară și accept faptul că și greșelile fac parte din viața noastră, pentru că „a greși e omenește”. Iar dincolo de toate, există acel sentiment unic de satisfacție nemărginită pentru un discipol care a reușit; aceste momente sunt de neprețuit și rar cine are ocazia să le trăiască. Mă bucur că am avut în viață acest privilegiu.

Ce probleme științifice v-au preocupat în calitate de cercetător la Institutul de Limbă și Literatură?

Eu mi-am făcut doctoratul la limba română contemporană, dar am fost angajată la Sectorul de istoria limbii și dialectologie, în cadrul unui grup condus de doamna membru-corespondent al AȘM Tatiana Iliășenco. Se preconiza atunci să se scrie un fel de istorie a limbii moldovenești, bazate pe documente și materiale de arhivă aflate doar în URSS. Bineînțeles că era o idee cam bizară, dar dna Iliășenco a impulsionat într-un fel munca de studiere a materialelor de arhivă, a cărților vechi, a încurajat deplasările cercetătorilor în centrele științifice, unde existau fonduri cu documente moldovenești. Datorită acestui proiect am avut deplasări/stagii de documentare în câteva centre științifice și arhive importante de la Moscova, Sankt-Petersburg, Lvov, Cernăuți.

În 1985 am fost la Cernăuți, unde am participat împreună cu alți colegi la o Conferință științifică unională de folclor, apoi am rămas să mai lucrez vreo 10 zile la bibliotecă și la arhivă. Am găsit lucrări și documente extrem de interesante la Arhiva Regională din Cernăuți, de exemplu manuscrisul din 1837 al unui discurs al lui Alexandru Hașdeu, intitulat *Cuvânt către ucenicii Școlii Ținutului Hotinului*, apoi un *Zapis* din 1678 cu semnătura lui Miron Costin, vel-logofăt, pe care le-am publicat ulterior. Iar la Biblioteca Universității din Cernăuți m-au impresionat foarte mult fondurile uriașe de carte românească veche și premodernă, ediții princeps și incunabule, documente în copii sau facsimile, imensul fond Wickenhauser cu documente referitoare la Moldova și Bucovina, manuale, gramatici, cărți tipărite cu alfabetul de tranziție (de ex., DOINE ми ЛѢКПІМІОАРЕ де В.АЛЕКСАНДРА, Paris, 1853) și multe alte ediții despre care știam doar din auzite.

Ulterior, am fost cu scop de cercetare și la Lvov, unde există un fond foarte bogat de carte religioasă românească, de ex. *Psaltirea* lui Dosoftei (în versuri), publicată la Uniev în 1673, care conține numeroase note marginale scrise în română și despre care am publicat un articol; există acolo ediții de texte cu facsimile (cum ar fi *Psaltirea Șcheiană*) și multe alte adevărate relicve de carte românească. Mai păstrez și acum o listă de cărți și documente din acele fonduri, la care planificam să revin, dar n-a fost să fie... Însă ceea ce am acumulat lucrând prin arhive și prin fondurile de carte rară mi-au servit drept bază pentru un proiect de cercetare ulterior „Studiul filologic al textelor religioase, publicate la Chișinău în secolul al XIX-lea – începutul secolului XX”, care s-a desfășurat în anii 2015–2019, eu fiind director de proiect.

Cine erau colegii dumneavoastră la Institut?

Din grupul care se ocupa cu textele vechi mai făceau parte colegii Angela Savin (ea a lucrat în fondurile de la Kiev), Galaction Verebceanu (autorul unui studiu despre manuscrisul „Viața lui Bertoldo”), Tamara Romandaș. Însă lista cercetătorilor care aveau ca obiect de studiu cărțile manuscrise și tipăriturile vechi era mult mai mare. Prin anii 80, Universitatea „M.V.Lomonosov” din Moscova și-a manifestat interesul față de cărțile vechi, care au circulat și încă se mai găseau pe teritoriul nostru. La Moscova exista un proiect de colectare/recuperare a patrimoniului cultural (inclusiv cărțile religioase) al creștinilor ruși de rit vechi (*старообрядцы*). Fiind persecutați de autorități, acești *старообрядцы* au plecat din localitățile lor rusești și s-au stabilit pe la periferiile Imperiului, inclusiv în Basarabia, unde aveau, și mai au și acum, comunități puternice, de exemplu, la Bender, Bălți, Soroca, în sate precum Cunicia, Pocrovca și altele. Specialiștii de la Universitatea din Moscova au organizat mai multe expediții pe teren, ultimele desfășurându-se în anii 1981–1996, perioadă în care s-au organizat activități în comun cu cercetătorii de la noi. Astfel, în 1985, la Institutul de Limbă și Literatură s-a desfășurat o ședință consacrată problemelor legate de studierea, depistarea și descrierea cărților manuscrise și a tipăriturilor vechi aflate pe teritoriul RSS Moldovenești. Cercetătoarea Irina Pozdeeva de la Moscova a organizat câteva seminare și a propus anumite acțiuni, în primul rând, fiind vorba de metodologia de catalogare și descriere a cărților din depozitele legale – biblioteci, arhive etc., dar, pe cât e posibil, și a celor aflate în colecțiile și bibliotecile private, în biserici. Au fost prezentate mai multe practici de lucru cu aceste materiale.

La ședința de inaugurare a acestui proiect au luat parte cercetători și specialiști de la diverse instituții, printre aceștia numărându-se Valentina Ovcinnicov, Gheorghe Bobână, Andrei Eșanu, Galaction Verebceanu, Alexandrina Matcovschi, Rita Kleiman, Alexandru Nichitici, Vladimir Chiriac, Svetlana Korolevschi, Efim Levit, Claudia Slutu.

În vara aceluiași an, eu și colega mea de sector Angela Savin am participat, împreună cu câțiva cercetători veniți de la Moscova, la o expediție de depistare/colectare a cărților vechi în localitățile Cunicia, Japca, Egorovca, Bender, Chițcani. Cei de la Moscova aveau deja relații printre staroveri, mai fuseseră pe la ei, cam știau ce au. Și se găseau în casele lor, în biserici, foarte multe cărți păstrate de sute de ani. Unii acceptau să doneze câte ceva savanților de la Moscova, „pentru a răspândi credința în Dumnezeu și a-i lumina și pe alții”.

Proiectul nu a fost dus până la capăt, căci după 1989 specialiștii de la Moscova nu au mai avut contacte cu Academia de Științe. Expedițiile pe teren, cercetările în localitățile staroverilor din Republica Moldova au continuat sub egida Biroului Relații Interetnice.

Primele studii le-ați consacrat unor aspecte de stilistică, ulterior ați publicat tot mai multe articole (în ziare, reviste, culegeri) de cultivare a vorbirii, ajungând un nume de referință. Ați participat la numeroase dezbateri televizate și emisiuni radiofonice prin care ați promovat exprimarea corectă în limba română. Au mai rămas aspecte pe care nu le-ați elucidat în acest domeniu?

Înțeleg subtila ironie din această întrebare, despre ce nu s-a scris sub aspectul cultivării limbii. Aici aș vrea să fac o precizare. Din câte se poate vedea, există două moduri de abordare a corectitudinii exprimării. Prima, foarte răspândită, este explicarea *eventualelor/posibilelor* greșeli, de tipul: „în sintagma *însuși elevii* este utilizat greșit pronumele de întărire, care trebuie

să se acorde cu substantivul în gen și număr. Corect: înșiși elevii”. Se pot face tablete de cultivarea limbii cu sutele, despre fiecare formă a pronumelui de întărire, despre fiecare articol – *al, a, ai, ale* ș.a.m.d., despre ce și cum se acordă sau, eventual, se declină ori se conjugă. Aceasta este, de fapt, o expunere a regulilor gramaticale, un breviar gramatical. Al doilea mod de abordare este cel care ia în discuție o greșeală concretă într-un context concret, de exemplu, o inscripție publicitară de pe geamul unui magazin: „*Lingerie din Turcia*” sau recenta boroboacă difuzată de mass-media „*România se va împărți cu Republica Moldova cu o parte din dozele de vaccin*”. Sunt situațiile în care se poate face referire la sursa concretă, mulți dintre cei care vor citi explicația vor constata că au văzut sau au auzit aceste forme de exprimare și probabil că vor fi mai atenți. Eu personal adopt anume acest mod de a face cultivarea limbii, cu exemple și date concrete. Și consider că în asemenea cazuri este justificată chiar și reluarea unor explicații, pentru că mulți dintre cei care au scrisul/vorbitul ca meserie mai au și năravul de a călca pe aceeași greblă, ca și predecesorii lor.

În septembrie 1988 ați fost una dintre cele 66 de persoane care au semnat „Scrisoarea deschisă” adresată autorităților fostei RSSM, prin care se cerea revenirea la alfabetul latin și declararea limbii române drept limbă de stat. Cum a apărut această inițiativă și ce a însemnat ea pentru dumneavoastră?

Pe atunci, când se dădea marea bătălie pentru limba română și grafia latină, presa gemea de tot felul de materiale pro și contra în legătură cu problemele limbii. Cele mai agreate de autorități erau cele din partea colectivelor muncitorești, din partea „poporului”. Or, pledoaria pentru adevărul științific, pentru denumirea „limba română” și revenirea la grafia latină, pentru statutul de limbă de stat putea veni cu argumente de rigoare doar din partea unor intelectuali, a elitei societății. Textul, cu argumente care sunt perfect valabile și astăzi, a fost alcătuit de câteva persoane, printre care erau Emil Mândăcanu și Vlad Pohilă. Ideea era ca această scrisoare să fie semnată de cât mai mulți intelectuali. În lista semnatarilor se regăsesc mulți filologi de la Institutul de Limbă și Literatură, scriitori, jurnaliști, savanți din diverse domenii. Este o dovadă a solidarității intelectualilor, care cu adevărat pot deveni o forță. Mie mi-a prezentat această scrisoare Emil Mândăcanu, am citit-o și mi-am pus semnătura, căci cuprindea adevărata esență a lucrurilor. Abia mai târziu am aflat că au fost unii care au refuzat să semneze, iar alții au semnat, apoi și-au retras semnătura. Oricum, această scrisoare a avut un mare impact asupra deciziilor acelei Comisii guvernamentale și a fost o contribuție la redresarea situației limbii române în Republica Moldova.

Din 1987 activați în cadrul Universității de Stat din Moldova. Ce atmosferă era la Facultatea de Litere la sfârșitul anilor 1980 și începutul anilor 1990?

Cred că atunci a fost momentul culminant al Facultății de Litere. Se revizuiau programele de studii, se acumulau cărți în limba română, căci veneau camioane cu cărți de peste Prut. Împreună cu alți colegi mergeam la Școlile de vară în România; eu am fost la Iași și la Cluj. Când am ajuns pentru prima dată la Iași, la cursurile de vară de la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, am avut un adevărat „șoc cultural”, totul era nou: limba vorbită pe stradă, locuri pline de istorie, profesori și practici noi, a fost ceva extraordinar.

Și în cadrul facultății noastre aveau loc întâlniri cu profesori și cercetători de peste Prut, am avut și profesori invitați din România pentru anumite cursuri, a început ciclul de conferințe „Limba română azi” organizate în comun cu Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași și multe altele.

În anul 1990, la Facultatea de Filologie s-a făcut admiterea la „limba și literatura română”, nu „moldovenească”. A nime revenirea la grafia latină și la valorile limbii române a generat un imens interes și o dorință nestăvilită a tinerilor de a învăța limba română frumoasă și corectă. La admiterea din acel an, la Facultatea de Filologie a fost cel mai mare concurs pe universitate – mai mult de 10 candidați pe un loc, iar prin anul 1995 la facultate își făceau studiile 2000 de studenți. Atunci s-au deschis specialități noi: română-latină, română-greacă, română-rusă, română-ebraică, română-franceză, română-engleză, rusă-engleză (anterior existau doar specialitățile limba și literatura moldovenească și limba și literatura rusă, a mai fost și o grupă la jurnalism).

Ați revenit la activitatea didactică după o perioadă în care ați fost redactor la Editura „Știința” și cercetător științific la AȘM. Ce v-a determinat revenirea în învățământ?

Am venit la universitate în 1987, într-o perioadă care se numea „perestroika”; atunci când era dezghețul gorbaciovist a început recuperarea valorilor naționale printre care era limba populației băștinașe. Atunci s-a început predarea masivă a limbii române în toate grupele ruse, era nevoie de profesori. Eu am primit invitația de a mă angaja la USM din partea dlui Ion Ciornâi, pe atunci șef de catedră. Am ezitat destul de mult, căci îmi părea rău să mă despart de proiectele la care lucram, de colegi. Tot amânam decizia, până când domnul Ciornâi m-a avertizat în mod ultimativ: ori vii mâine și scrii cerere de angajare, ori termini orice relații cu universitatea. A trebuit să decid în favoarea USM și nu regret.

Ce discipline vi s-au încredințat la început?

La început am predat limba română în grupele ruse de la alte facultăți, am avut multe ore la cei de la istorie, de la drept, iar din 1989, odată cu trecerea la grafia latină, s-a introdus limba română și în toate grupele moldovenești. Eu îmi amintesc că am avut ore la Facultatea de Biologie, unde am acumulat o experiență interesantă în predarea terminologiei de specialitate. Am avut, bineînțeles, și ore la facultatea noastră, am început cu sintaxa (ore practice la zi și f/r), apoi am ținut cursurile de traducere la specialitatea română-rusă. Ulterior, am elaborat o concepție nouă și un manual pentru cursul de „Stilistică și cultivarea limbii”, pe care l-am ținut mai mulți ani, dar am avut și alte cursuri.

Din 1994 sunteți conferențiar, iar din 2013 profesor universitar la Departamentul Lingvistică Română și Știință Literară a Facultății de Litere. Ați fost și sunteți titular a mai multe cursuri: stilistica, sintaxa, sociolingvistica, semiotica ș.a. La ce cursuri predate de-a lungul anilor țineți în mod special?

E o întrebare cam de tipul „pe cine iubești mai mult, pe tata sau pe mama?”. Eu am lucrat cu multă pasiune și cu interes la toate cursurile pe care le-am elaborat și le-am ținut. Am avut norocul să preiau cursurile care mi-au plăcut. De exemplu, după retragerea domnului profesor

Vitalie Marin trebuiau preluate disciplinele stilistica și gramatica istorică. Nu m-am aventurat să fac gramatica istorică, pentru că îmi plăcea mai mult stilistica. La fel e și cu sociolingvistica – acesta era un curs special, ținut cândva de domnul profesor Anatol Ciobanu. Eu l-am dezvoltat, am elaborat curriculumul și manualul, dar nu „pe loc gol”, înainte de asta am publicat multe materiale despre politica și legislația lingvistică, despre bilingvism și alte probleme, iar în perioada 2011–2014 am condus un proiect de cercetare intitulat „Evoluția situației sociolingvistice în Republica Moldova în condițiile integrării europene”. Iar „Semiotica” a venit „la pachet” cu stilistica – și tot cam așa.

În anul 2001 ați publicat lucrarea „Comunicarea prin traducere”, în 2003 „Semiotica textului artistic tradus”, în 2006 „Traducerea din perspectivă semiotică”, iar pe lângă acestea – numeroase articole despre politica de traducere și dificultățile de traducere în română. Există autori sau cărți care v-au format în domeniul traductologiei?

Da, există foarte multe. Am urmărit cu interes această temă chiar de la începutul carierei mele științifice, în 1984 am publicat în „Literatura și arta” primul meu articol pe această temă, care se numea „Integritate stilistică (despre traducerea romanului „Ghepardul” de Giuseppe Tomasi di Lampedusa)”, confruntând originalul în limba franceză cu versiunea în limba rusă și cu traducerea în limba moldovenească/română. M-am pomenit atunci în fața unei realități nu prea plăcute, constatând că s-a tradus în română după versiunea în limba rusă – aceasta era practica impusă de autoritățile sovietice: să se facă traduceri prin intermediar, care era mai sigur și mai ușor de controlat din punct de vedere ideologic. Așa că traducătorul, chiar dacă cunoștea la perfecție franceza, engleza etc., tot din limba rusă trebuia să traducă, iar „urmele” intermediarului nu puteau să nu apară. Articolul a fost cam critic, a stârnit unele supărări, dar argumentele mele nu prea au putut fi combătute. Am apelat pentru documentare, atunci și mai târziu, la lucrările renumitului nostru filolog și traducător Valentin Mândăcanu (cartea sa „Cuvântul potrivit la locul potrivit”, 1987), care au devenit cel mai util instrument nu doar pentru traducători, ci și pentru profesori, ziariști, redactori ș.a.m.d. Pe atunci la noi mai scrisese despre traduceri Mihail Bruhis („Cuvânt despre traduceri”, 1968, „O artă dificilă”, 1972), în rest, erau mai mult articole. În schimb, erau încă în vogă fascinantele lucrări ale lui Georges Mounin „Les belles infidèles” și „Les problèmes théoriques de la traduction”, „Miseria y esplendore de la traducción” de José Ortega y Gasset, dar și o excelentă lucrare în limba română a lui Ioan Kohn „Virtuțile compensatorii ale limbii române în traducere”, pe care le-am găsit doar în bibliotecile din București. Am studiat și multe lucrări excelente despre traducere publicate în limba rusă – „Муки переводческие”, scrisă de bulgarul S. Florin, „Искусство перевода” scrisă de cehul Jiří Levý, precum și o serie de lucrări fundamentale ale autorilor ruși, cum ar fi Бархударов Л.С. „Язык и перевод”, Федоров А.В. „Основы общей теории перевода” și multe altele. Ceea ce aş putea remarca în legătură cu domeniul traducerii/traductologiei este faptul că în prezent acesta s-a extins și s-a diversificat foarte mult. Se pune mare accent pe latura practică, pe terminologii, pe domenii particulare, iar tematica legată de traducerea textelor literar-artistice este mai puțin frecventată de cercetători.

Studentii întotdeauna v-au apreciat pentru deschiderea spre tot ce este nou, pentru poziție civică, pentru verticalitate, pentru erudiția și rafinamentul ce vă caracterizează. Ce calități apreciați dumneavoastră la studenți? De-a lungul anilor ați reușit să păstrați legătura cu unii dintre aceștia?

Eu am apreciat totdeauna la studenți responsabilitatea față de ceea ce fac, implicarea, interesul față de un anumit obiect sau temă. Nu am putut și nu am acceptat să văd în sala de curs fețe absente, priviri în gol sau ochi ațintiți în telefoane. Am încercat și sper că am reușit să-i conving pe studenții mei că ceea ce le spun este important, că ei, ca viitori specialiști, trebuie să se implice și că roadele acestor studii neapărat le vor fi de folos. Și totdeauna a fost o mare bucurie pentru mine să văd că reacționează, că discută și cu mine, dar și între ei, iar cea mai mare satisfacție profesională am simțit-o de multe ori atunci când, la sfârșitul orei, studenții îmi spuneau „Mulțumim, doamnă profesoară!”

Ca să menționez doar câteva persoane - mă bucur mult când pe la sărbători îmi telefonează Rodica Gherasim, care, stabilită în Portugalia, a fondat acolo asociația culturală a moldovenilor „Miorița”. Sunt totdeauna la curent cu ceea ce realizează și mai colaborez uneori cu fosta mea doctorandă Tatiana Verdeș, director al Liceului „Prometeu” din Chișinău. Nu mai zic de colegele de la departament, care mi-au fost studente și cu care am avut cele mai bune relații timp de ani și ani – Ludmila Usatâi, Adriana Cazacu, Aliona Aga-Sobol, Victoria Fonari, Adela Manolii, Elena Varzari, Carolina Cărăuș, Elena Coval.

Iar felul în care te pot aborda după ani buni este de cele mai multe ori surprinzător și foarte interesant. De exemplu, unul dintre foștii mei studenți, Adrian Prodan, acum jurnalist, mi-a telefonat într-o zi, rugându-mă să-i explic ceva, ceea ce el știa, dar avea nevoie de argumente ca să-i convingă și pe alții. I-am oferit tot ce a trebuit și m-am bucurat că a știut la cine să apeleze. O altă studentă, dar una chiar de nota 10, Tatiana Mardari, mi-a trimis cu ceva timp în urmă un colet cu niște rechizite de birou tocmai din Coreea. A fost atunci o nemaipomenită felicitare de Crăciun pentru mine.

Am păstrat relațiile cu mulți studenți și nu ar fi vorba totdeauna de contacte permanente, dar ei știu că pot apela la mine totdeauna, și anume când îți sună sau îți scrie un mesaj un fost student, solicitând o lămurire, o consultație sau o implicare simți că ai însemnat ceva ca profesor pentru el. Asemenea contacte sunt de neprețuit.

Anii în care ați fost prodecan (1993–2004), apoi decan al Facultății de Litere (2005–2010) și șef de catedră (2010–2013) au fost marcați de schimbări academice majore. Sistemul educațional a trecut prin mai multe reforme. Pe care dintre ele le putem considera benefice pentru învățământul din Republica Moldova?

Dacă e să vorbim de Facultatea de Litere, latura bună a reformelor a constat în lărgirea nomenclatorului de specialități, după cum am menționat și mai sus. De asemenea, consider că este mai judicios sistemul care constă în Ciclul I Licență și Ciclul II Masterat, în fond, obținem același număr de cinci ani de studii după absolvirea liceului, doar că unii absolvenți pot să se angajeze mai devreme în câmpul muncii, ori să-și schimbe opțiunea pentru masterat, ceea ce e un lucru bun. Dar, bineînțeles, nu totul merge strună: teoretic avem și mobilitate, și specializare în conformitate cu cerințele de pe piața muncii, și masterat academic vs masterat profesional, și

cursuri la liberă alegere etc., etc., doar că eficiența acestora este mai mult decât modestă, chiar dacă totul sună bine și promițător...

Ați participat la foarte multe evenimente științifice, ați organizat sau ați fost invitată la numeroase congrese și simpozioane internaționale. A fost vreunul dintre ele memorabil într-un mod special pentru dumneavoastră?

Dintre evenimentele științifice la care am luat parte cele mai memorabile au fost întrunirile la care era prezent Eugen Coșeriu. În 1993 am asistat la un ciclu de prelegeri, pe care marele savant le-a ținut la Facultatea de Litere și cred că pentru mai mulți a fost o experiență unică de a vedea cum arată la catedră un profesor de talie mondială. La fel de mult m-a impresionat conferința cu titlul „Politici lingvistice”, pe care savantul a susținut-o la Colocviul Internațional de Științe ale Limbajului, ed. a IV-a, Suceava, 20 octombrie, 2001. Toate manifestările științifice la care era prezent Eugen Coșeriu – la Chișinău, Bălți, Iași, Suceava, Cluj – adunau un mare număr de savanți notorii și au lăsat urme adânci în activitatea acestor centre de cultură.

Ați reușit la astfel de întruniri să cunoașteți lingviști notorii de la instituții academice din afara țării. Cu cine ați stabiliți relații mai mult decât colegiale?

Eu am prețuit în mod deosebit relațiile pe care le-am stabilit cu colegii din România – Eugen Munteanu de la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, Rodica Zafiu de la Universitatea din București, Sanda Maria Ardeleanu de la Universitatea din Suceava, dar și cu profesori de la alte universități – Klaus Bochmann de la Universitatea din Leipzig, Elena Golovanova de la Universitatea din Izmail.

Dacă ar fi să utilizez calificativul „mai mult decât colegiale”, l-aș atribui relațiilor mele cu regretatul domnul profesor Onufrie Vințeler de la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj, pe care l-am cunoscut prin 2001 la o conferință la Kiev. Ulterior, am fost la Cluj la un stagiu, unde am avut multe întrevederi și discuții, i-am cunoscut și familia, iar în 2003 domnia-sa mi-a fost referent oficial la teza de doctor habilitat. Am menținut aceste relații prin participarea mea la câteva colocvii științifice la Cluj, ne-am întâlnit și la o conferință internațională la București, de asemenea, am luat parte, ca membru al comisiei, la susținerea a două teze de doctorat, elaborate sub conducerea domnului profesor Onufrie Vințeler. Mi-a făcut o mare plăcere să public în 2020 un articol despre domnia-sa în revista „Limba Română” de la Chișinău, felicitându-l, în felul acesta, cu ocazia împlinirii onorabilei vârste de 90 de ani de la naștere (sau cum spunea cu mult umor dl Vințeler – o sută fără zece).

Iarăși pot spune că am relații mai mult decât colegiale cu doamna Eugenia Bojoga de la Universitatea „Babeș Bolyai” din Cluj, care este originară din Republica Moldova și cu care ne cunoaștem și am avut diverse colaborări de mai mulți ani. La fel aș spune și despre doamna Alina Tofan de la Universitatea din Leipzig, cu care am avut și încă mai avem proiecte de colaborare.

Ce au de învățat filologii din Republica Moldova de la aceștia?

Ceea ce m-a impresionat la colegii din alte universități a fost seriozitatea și buna organizare, în special a activității științifice, dar și felul în care superiorii își apreciază discipolii. Chiar m-a surprins cu câtă admirație, aș putea zice, vorbea, de exemplu, domnul profesor Mircea Borcilă de la Cluj despre unii studenți care aveau comunicări la o conferință – toți erau calificați ca valoroși, capabili, foarte buni.

Un alt lucru care merită menționat este spiritul de inițiativă și spiritul de echipă, care se observă la ei mai mult decât la noi. Ei se organizează cu mult mai repede și mai eficient. De exemplu, la Iași, unde merg cu regularitate la conferințe de mai mulți ani, văd cam mereu aceeași echipă, indiferent de tematica manifestării, îi știu de acum și la vedere, și pe nume – Iosif Cămară, Ana-Maria Gânsac, Gabriela Haja, Isabelle Tamba și alții, de care chiar îmi este dor.

Dumneavoastră ați organizat venirea în Republica Moldova a lingvistului George Pruteanu, un eveniment cu adevărat remarcabil pe agenda culturală a Chișinăului în anul 1999. Cum a fost colaborarea cu acesta?

A fost un eveniment, aș zice, grandios pentru acele vremuri. George Pruteanu era un adevărat superstar al televiziunii române, ca prezentator al unei emisiuni cotidiene de cultivarea limbii intitulată „Doar o vorbă s-ăți mai spun”. Eram încă în primii ani de utilizare a limbii române, se făceau greșeli de exprimare cu duiumul și cultivarea limbii era o tematică foarte căutată. Or, George Pruteanu făcea parte din categoria acelor autori care vorbesc nu despre „posibilele” greșeli, el se referea totdeauna la lucruri concrete, demonstra poze cu inscripții, fragmente din ziare, răspundea la scrisorile spectatorilor, care îi adresau diverse întrebări, nu chiar totdeauna legate de gramatică. Și la Chișinău emisiunea s-a bucurat de o extraordinară audiență.

Ideea de a-l invita pe George Pruteanu la Chișinău am lansat-o în cadrul unui proiect de susținere a limbii române, pe care l-am câștigat de la fundația „Soros-Moldova” și care se derula la Facultatea de Litere. Am discutat atunci cu persoana responsabilă de la „Soros”, doamna Ana Corețki, și planul s-a acceptat. Prin ea am stabilit legătura cu asistentul dlui Pruteanu și foarte repede am primit acceptul din partea domniei-sale. Mai dificil a fost cu partea logistică, pentru că nu aveam nici experiență pentru a respecta tot protocolul și nici alte lucruri, cum ar fi o mașină, care să asigure deplasarea dlui senator Pruteanu prin oraș. Am improvizat până la urmă ceva, s-a implicat și domnul Țăranu, consilier la Ambasada României, și am făcut pentru cele două zile de ședere a dlui Pruteanu la Chișinău un program foarte consistent, pe care l-am anunțat și pe la alte universități, și în presă. Așa că ne-am pomenit cu săli arhipline la Universitate, la prelegerile ținute la Facultatea de Litere și la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, dar și la Biblioteca „Onisifor Ghibu”, și pe unde a mai fost domnul Pruteanu. Interesant era că veneau la aceste întruniri și oameni simpli, chiar și de la țară, și i se adresau cu probleme de-ale lor, îi transmiteau petiții scrise. Au fost foarte multe ecouri în presă, iar Luminița Dumbrăveanu a reușit atunci să realizeze un interviu mai amplu cu domnia-sa pentru emisiunea „Focul din vatră”. Iar televiziunea a fost reticentă. Domnul Pruteanu s-a oferit să transmită gratis toate emisiunile sale televiziunii moldovenești, însă, surprinzător, aceasta așa și nu a întreprins nimic ca să le primească în mod oficial. Dar ideile domnului Pruteanu și proiectele lui de apărare/salvare a limbii române sunt actuale și astăzi.

Cum ați inițiat colaborarea cu profesorul Klaus Bochmann de la Universitatea din Leipzig?

Cu domnul profesor Klaus Bochmann am colaborat la proiectul de cercetare sociolingvistică „Limbă și identitate”, realizând cercetări la tema „Formarea identității intelectualului în condiții de bilingvism în Republica Moldova”. A fost, cred eu, una dintre cele mai frumoase experiențe în activitatea mea de cercetare. În afară de tematica sociolingvistică foarte interesantă, am avut parte de o organizare ca la carte, nemțească, când toate activitățile decurgeau în strictă conformitate cu planul, proiectul era bine finanțat la toate capitolele, am avut și deplasări în Germania, iar rezultatele cercetării au fost publicate la Editura Universității din Leipzig. Și a mai fost un beneficiu pentru mine, anume faptul că am stat de vorbă pe îndelete cu multe persoane interesante, de la care am aflat istorii de viață inedite. În cadrul proiectului trebuia ca fiecare cercetător să realizeze cam câte 15-20 de interviuri – înregistrate la casetofon, apoi transcrise pe hârtie, în conformitate cu regulile stabilite – după care se făcea o analiză a acestora. Era vorba despre experiența persoanelor în ceea ce privește gestionarea limbilor folosite, în cazul nostru limbile română și rusă, trecerea de la una la alta, experiențele de învățare sau de abandonare a unei limbi ș.a. S-au identificat grupurile sociale, din care să fie intervievate persoane, de exemplu, militari, angajați în comerț sau în construcții, medici ș.a. Eu am intervievat persoane din categoria intelectualilor – profesori, cercetători științifici, studenți cu limbi materne diferite, româna și rusa, și bineînțeles cu experiențe diferite în ceea ce privește acomodarea lingvistică. Sunt interesante aceste istorii din care putem să aflăm, de exemplu, cum s-a descurcat o persoană care a absolvit școala medie moldovenească (cu grafie rusească) într-un sat din RSSM, facultatea a făcut-o la Moscova în limba rusă, iar stagiul de doctorat la București, bineînțeles în limba română. Schimbările de mediu lingvistic se fac simțite și asupra identității persoanei, iar identitatea este o problemă extrem de complexă și multiaspectuală în societatea noastră. Posibilități și teme de cercetare există încă multe. Pe mine experiența acumulată în acest proiect m-a ajutat să definitivez cursul și manualul de sociolingvistică.

Pentru colegii de breaslă sunteți lingvista aflată întotdeauna în avangardă. Ați inițiat mai multe proiecte științifice și social-culturale inedite. Pe care dintre ele îl puteți considera o provocare?

Știu că e la modă acest cuvânt – provocare – dar mie nu-mi place, pentru că a devenit deja un element-cheie al actualului limbaj de lemn. Cred că acum „provocare” ar însemna încercarea/îndrăzneala de a te apuca de un lucru, fără să fii sigur că vei reuși... Cam așa.

La Facultatea de Litere totdeauna s-a făcut cercetare, s-au organizat conferințe, mese rotunde etc. Eu am încercat, împreună cu colegii de catedră, să oficializez o conferință anuală, la nivel național, organizată după metodele moderne, cu setul de materiale pentru participanți (program, ecuson, mapă etc.), cu ședințe în plen și comunicări în secțiuni, cu publicarea lucrărilor în volum. La prima conferință de acest gen, care s-a desfășurat în 2013, am avut participanți de la 16 instituții de învățământ și de cercetare din Republica Moldova. Ulterior, am insistat asupra practicii de a publica din timp volumul cu articolele participanților, astfel ca aceștia să-l primească în timpul conferinței. Am elaborat aspectul grafic al copertei volumelor de lucrări și al Certificatului de participare, cu antetul Facultății de Litere. Ceea ce mi-am dorit, și până la urmă am reușit, a fost ca această manifestare anuală să aibă continuitate și o bună

rezonanță în mediul filologic. S-au desfășurat opt ediții ale conferinței, cu generic diferit, administrarea lor fiind preluată de bunele mele colege dr.conf. Alexandra Gherasim și dr.hab. conf. Viorica Molea. Menționez câteva dintre aceste manifestări științifice, desfășurate sub auspiciile Facultății de Litere: *Probleme actuale de lingvistică. Simpozion științific cu participare internațională, Chișinău, 15-16 mai 2015. In memoriam acad. Nicolae Corlăteanu. 100 de ani de la naștere; Cercetări actuale de lingvistică română. In memoriam Ion Dumeniuc – 80 de ani de la naștere, 2016; Norma limbii literare între tradiție și inovație. Simpozion științific cu participare internațională, Chișinău, 19 mai 2017; Limba română actuală: normă și diversitate stilistică. Simpozion științific cu participare internațională, Chișinău, 11 mai 2018; Simpozionul „Anatol Ciobanu – omul cetății limba română”, 17 mai 2019.*

Pentru mine o provocare de lungă durată (cam de vreo 10 ani) a fost seria de manifestări cultural-spirituale cu genericul „Mergând spre înviere”. De prin 2010, la Facultatea de Litere, în săptămâna Floriilor, am organizat evenimente de care îmi amintesc cu mult drag și azi (și sper că nu doar eu) – este vorba de expoziții, conferințe, vizite, activități specifice sărbătorilor pascale ș.a. Acestea se desfășurau în cea mai frumoasă și mai somptuoasă aulă de la Facultate. De câteva ori am izbutit să organizez niște expoziții cu adevărat impresionante: în 2012 această sală a găzduit o importantă expoziție de drapele medievale din colecția vestitului colecționar de la noi Petru Costin; tot atunci a avut loc și un simpozion având ca temă simbolurile heraldice. În 2014, într-o altă sală-simbol de la facultate, aula Nr 1, care era cândva capelă (biserică) a Liceului Real, am organizat o expoziție de icoane vechi, tot din colecțiile domnului Petru Costin, iar în 2017 – un simpozion intitulat „Cinstirea sfintelor icoane”, cu participarea mai multor cercetători, fețe bisericești și iconari. Un eveniment de o înaltă ținută spirituală a fost vizita la Facultatea de Litere a ÎPS Mitropolit Vladimir, în săptămâna Floriilor din 2013. În alți ani, studentele noastre au deprins arta încondeierii ouălor, au demonstrat iile din colecția doamnei Elena Ețcu, au interpretat cântece pascale, au admirat expoziții cu exemplare unice de carte veche și rară. În organizarea acestor manifestări, cu genericul „Mergând spre înviere”, am avut totdeauna susținerea conducerii Facultății de Litere – doamna decan Claudia Cemârtan, doamna decan Adriana Cazacu, dar cel mai mare sprijin a venit de fiecare dată din partea preotului Octavian Moșin, parohul Bisericii „Întâmpinarea Domnului”, ce se află în campusul universitar. Așa a fost atmosfera Floriilor...

Sunteți directorul Școlii Doctorale Studii Lingvistice și Literare din cadrul USM. Ați fost de nenumărate ori președinte și referent oficial în comisiile de evaluare a tezelor de doctor. Se deosebesc tinerii cercetători de astăzi de cei din școala sovietică?

Studentii, cei care vin la doctorat, nu cred că se deosebesc foarte mult, ca spirit, de cei de cândva, sunt tineri și romantici, ghidați cu toții de dragostea față de limba română, de literatură și, de ce nu, de profesorii care i-au format. Există, bineînțeles, și deosebiri, care sunt inerente odată cu trecerea timpului și cu schimbările care au loc. Tinerii de astăzi au cu mult mai multă libertate și mobilitate, dar și posibilități, chiar tehnice, foarte diversificate pentru a studia, pentru a se promova. În perioada în care îmi făceam eu doctoratul, unica sursă de informații era biblioteca, alte posibilități de a găsi literatura de specialitate nu existau. De aceea eu, ca și toți cei din generația mea, plecam în delegație în marile centre universitare, ca să lucrăm la bibliotecă. Pentru tezele de doctorat eu am studiat la Biblioteca „Lenin” din Moscova și la Biblioteca

„Saltîcov-Șcedrin” din Leningrad, iar pentru al doilea doctorat am lucrat în mai multe biblioteci din România – la București, Iași, Cluj. Acum însă Internetul îți oferă tot de ce ai nevoie, stând confortabil acasă.

Dar convingerea mea este că doctoranzii, ca și studenții, trebuie să fie cât mai mult în contact cu profesorii care îi îndrumă, cu mediul universitar/academic în care se formează. Și, poate mă exprim ca o persoană prea nostalgică, dar cred că biblioteca nu poate lipsi din acest format educațional.

Eu mai tânjesc după atmosfera marilor biblioteci, cu săli de lectură imense pline de cititori, de cărți și de idei... însă nici bibliotecile nu mai sunt cele de altădată, pentru că suntem într-un veac prea grăbit, ca să zăbovim pe îndelete lângă rafturile cu cărți. Cred că în prea marea noastră grabă lăsăm să treacă neobservate lucruri foarte importante...

Vă mulțumesc!

OMAGIU DOAMNEI PROFESOR IRAIDA CONDREA

IRAIDA CONDREA – OMUL ȘI PROFESORUL CARE INSPIRĂ

Viorica MOLEA

Universitatea de Stat din Moldova
<https://orcid.org/0000-0001-5048-0856>

Mult stimați oaspeți, dragi colegi, studenți!

Ne-am adunat astăzi, aici, cu un prilej special, și anume, ca să omagiem o personalitate remarcabilă a științei filologice, un profesor erudit, dedicat, un om corect, cu verticalitate, integru, care nu și-a trădat niciodată principiile morale și profesionale.

Este extrem de dificil să evoci personalitatea complexă a distinsei doamne profesor universitar Iraida Condrea, care s-a impus de-a lungul anilor în învățământul național și în cercetare prin câteva calități extrem de importante, și anume: exigența, corectitudinea, colegialitatea. Am putea vorbi și despre alte trăsături, foarte valoroase, precum onestitatea, generozitatea sau cumsecădenia, care conturează un profil moral, demn, lipsit de artificii și care a ajutat-o să devină una din figurile cele mai importante la Facultatea de Litere.

În postura de profesor universitar, doamna Iraida Condrea a știut să creeze și să gestioneze o relație autentică, bazată pe respect cu studenții, care au apreciat atunci, iar, după mesajele de pe rețelele sociale, apreciază în mod deosebit post-factum ținuta academică ireproșabilă a omagiatei noastre.

Cursurile universitare, prelegerile și seminarele sunt predate cu multă competență, responsabilitate, dar și cu aleasă dăruire. Amintim câteva cursuri care au marcat cariera doamnei Irina Condrea și care au fost audiate și însușite de multe generații de studenți: *Sintaxa limbii române*; *Stilistica și cultivarea limbii române* (editată în 2008); *Sociolingvistica* (apărută în 2018); *Semiotică și pragmatică* (Masterat); cursurile speciale, opționale: *Introducere în semiotică*, *Semiotica numelui propriu în opera literară* ș.a. Aceste cursuri au fost îngrijite decenii în șir cu acribie, cu talent profesional, fiind înalt apreciate atât de studenți, cât și de profesori pentru noutatea și accesibilitatea lor, pentru coerența și eleganța limbajului utilizat, pentru importanța și oportunitatea materiei discutate.

Concomitent cu munca didactică propriu-zisă, doamna Condrea a reușit să se manifeste ca administrator și organizator foarte priceput, laborios, înzestrat cu autentice abilități manageriale. Doamna Iraida Condrea a fost aleasă în funcția de decan într-o perioadă extrem de dificilă, cea a marilor schimbări social-politice și care obliga trecerea de la sistemul sovietic de organizare a învățământului, perimat, eminamente la un sistem nou, național, într-un răstimp extrem de scurt. Era necesară elaborarea de noi planuri de studii, care a fost, probabil, cel mai dificil și anevoios proces sub toate aspectele, ce urma să determine schimbarea din mers a mentalității profesorilor, dar și a învățăceilor. Rolul doamnei profesor Iraida Condrea a fost al unui „spărgător de gheață” în toată această turnură a istoriei, care s-a produs sub ochii noștri.

Evident, a avut de înfruntat mai multe animozități, dar a rezistat cu demnitate, fiind aproape singura, prinsă la mijloc între generații, în măsură să învingă inerția și vechile precepte didactice și educaționale.

Sintagma „spărgător de gheață” este cea mai potrivită și pentru activitatea doamnei profesor în cadrul Școlii doctorale de la Facultatea de Litere, domnia-sa fiind, de fapt, fondatoarea acestei școli, pe care a edificat-o pas cu pas. Și în acest caz este vorba de marile schimbări ce se produc în sistemul didactico-științific din Republica Moldova, doamna Condrea fiind implicată în realizarea lor.

Remarcăm, de asemenea, o altă activitate a colegei noastre, și anume participarea la derularea unor proiecte științifice, între care se impun două dintre ele: *Evoluția situației sociolingvistice în Republica Moldova în condițiile integrării europene*; *Studiul filologic al textelor religioase în limba română, publicate la Chișinău în secolul al XIX-lea*.

Cu respect și admirație, menționăm proiectele social-culturale, inițiate și coordonate de doamna Iaida Condrea, în colaborare cu Primăria Municipiului Chișinău: *Dictare pentru fiecare* și *Testare pentru fiecare*, unul dintre care a devenit o tradiție, cel redenumit „Marea dictare națională, organizată de Ministerul Educației și Cercetării și care are un răsunet mare în rândul populației.

Pe lângă preocupările didactice de la facultate, cele de evaluare de la Ministerul Educației și Cercetării, doamna Iraida Condrea este prezentă în cadrul unor emisiuni radiofonice și televizate, publică articole în presa scrisă, abordând aspecte ale cultivării limbii, reflectând asupra unor importante probleme de sociolingvistică, de politică lingvistică etc.

Prin perseverența și punctualitatea-i specifică, prin spiritul laborios, doamna doctor habilitat și-a câpătat un renume, o autoritate de invidiat. Colegii de facultate, și nu doar ei, știu că pot miza pe cuvântul doamnei I. Condrea, că pentru Domnia Sa cuvântul înseamnă onoare, respect, bun-simț.

Fiind o fire ambițioasă, optimistă, cu un pronunțat simț al dreptății și echității, având și o calitate mai rar întâlnită, aceea de a motiva necondiționat pe cineva în diverse acțiuni nobile, edificatoare, doamna profesor se înscrie printre personalitățile de valoare ale culturii noastre.

Asemeni unei toamne cu roade bogate și cu mult soare pe cer este și această frumoasă aniversare a mult respectatei noastre colege, care conturează un destin împlinit.

Îi dorim doamnei profesor Iraida Condrea multă sănătate, bucurii și liniște sufletească, gânduri senine, optimism și noi proiecte de viitor! Să rămână mereu tânără în activități și năzuințe, să aibă parte de multe evenimente fericite alături de oamenii dragi! La mulți ani!

IRAIDA CONDREA: DISTINCȚIE ȘI EXCELENȚĂ

Ludmila ZBANȚ

Universitatea de Stat din Moldova
<https://orcid.org/0000-0001-6974-6474>

Nu este simplu să așezi pe hârtie gândurile ce ar pune în valoare o PERSONALITATE precum este Doamna Profesor Irina CONDREA. Este motivul pentru care am decis să recurgem la un document care ne-a permis să ne organizăm succint și obiectiv, folosind un material factologic fiabil. Documentul în cauză este fișa terminologică ce constituie instrumentul de bază în colectarea și prelucrarea informațiilor necesare constituirii bazelor de date. Fișa terminologică reprezintă o ilustrare a tuturor informațiilor despre un concept și despre termenul care îl denumește și se referă atât la aspectul său de semnificant, cât și la cel de semnificat.

Concept / Termen vedetă	Irina / Iraida Condrea
Domeniu	Filologie
Sub-domeniu	Semantică, semiotică, sociolingvistică, traducere, traductologie, pragmatică, dragoste de oameni.
Informație fonetică	Iraida / Irina Condrea
Informație lingvistică	Gen feminin, unic. Luptător fervent pentru limba română vorbită cu respect.
Context	vezi Supliment 1
Definiție	vezi Supliment 2
Note tehnice	O tehnică impecabilă de a comunica convingător.
Note lingvistice	Perfectă în logica argumentării și expunerii opiniei personale, cuceritoare de public.
Etimologie	Comuna Limbenii Vechi, Glodeni, județul Bălți. Părinții Ioan Melnic și Parascovia.
Sinonime / variante	Iraida / Irina
Abrevieri / sigle	dr. hab., prof.univ.
Legături	Cu multă lume bună, inteligentă și înțeleghătoare din țară și din afara Republicii Moldova.
Echivalente în limbi străine	Irina Condrea
Fiabilitatea echivalentului	100%
Autorul fișei	Zbanț Ludmila
Data creării fișei	20.10.2024 / actualizare recomandată peste 5 ani
Surse	vezi Supliment 3
Notă finală	vezi Supliment 4

Supliment 1. Context

Iraida Condrea – om al Cetății

Doamna Irina Condrea muncește la USM din anul 1987 și până în prezent. În această perioadă s-a manifestat numai în plan pozitiv, afirmându-se total în următoarele direcții:

Ca membru al Catedrei ține, cu mare succes, cele mai prestigioase cursuri teoretice, speciale, opționale și la liberă alegere: sintaxa limbii române, stilistica, semiotica, teoria și practica traducerii, sociolingvistica, pragmatica. Toate orele predate de dna Condrea sunt audiate cu o deosebită plăcere și cu un mare randament de către studenți, masteranzi, doctoranzi.

Ca om de știință, Irina Condrea și-a susținut două disertații: una de doctor (1988) și una de doctor habilitat (2003); conduce (îndrumază) munca de cercetare a câtorva doctoranzi și masteranzi. A publicat peste **100¹** de titluri de lucrări, inclusiv 2 monografii, 3 materiale didactico-științifice, ele conținând circa 50 de coli de autor; în centre universitare de peste hotare (Iași, București, Suceava, Kiev, Cluj-Napoca, Cernăuți) a publicat circa 20 de materiale. Restul articolelor științifice au văzut lumina zilei în diverse ediții din Republica Moldova. A participat sistematic cu referate științifice la zeci de conferințe, simpozioane, mese rotunde la nivel universitar, interuniversitar, național, internațional în România, Rusia, Ucraina, Germania și în alte țări.

Ca reprezentant al elitei filologice din Republica Moldova, dna Condrea propagă insistent și pe toate căile normele literare ale limbii române, publicând în acest sens o carte „Norma literară și uzul local”, o mulțime de articole în serie, susținând ghidul radiofonic „În lumea cuvintelor” etc.

Ca excelent administrator (prodecan și apoi decan), ca exemplar Om al Cetății, ca membru al colectivului, dna Iraida Condrea este foarte principială, obiectivă, sociabilă, manifestându-se ca un activ luptător pentru adevărul științific și istoric privind limba și istoria neamului nostru. Pentru asemenea calități o iubesc studenții, o stimează colegii și o prețuiește conducerea USM. (Anatol Ciobanu, membru corespondent al AȘM)

Nota¹: De actualizat

Vlad Pohilă o caracteriza la o altă aniversare: „Mereu elegantă, capabilă să întrețină oricând, cu discernământ și cu gust, o discuție, un colocviu; să prezinte emotiv o prelegere, un referat, o comunicare; să modereze abil o întrunire, un seminar, o conferință... Calmă, cumpătată, cu un acut simț al răspunderii pentru ce-i este dat să facă; ferită de invidie, ranchiună, trufie și alți morbi devastatori ce macină unele suflete de intelectuali basarabeni, de români, în ansamblu. Deși pe parcursul anilor și-a făcut un bun nume în domeniile de activitate, fiind mai mult retrasă în sfera preocupărilor profesionale și strict personale, dânsa poate fi considerată anevoie o persoană publică. Însă pe cât de discretă este în viața comunității, pe atât de energic se impune în munca didactică, în cea de cercetare, în publicistică. Așa s-ar contura, în linii majore, chipul doamnei Irina Condrea – lingvistă, doctor habilitat în filologie, conferențiar universitar.” (Revista *Limba română*, Nr. 9-10, anul XIX, 2009).

Supliment 2. Definiție

Irina Condrea - Doctor habilitat în filologie, profesor universitar la Departamentul Lingvistică Română și Știință Literară, Facultatea de Litere, USM. Director al Școlii doctorale „Studii lingvistice și literare”. Domenii de cercetare: sociolingvistică, traducere, stilistică,

pragmatică, cultivarea limbii, lingvistica textului. Autoare a mai multe volume, dintre care: Traducerea din perspectivă semiotică (2006), Studii de sociolingvistică (2007), Curs de stilistică (2008), E timpul să vorbim corect (2014).

Supliment 3. Surse

Articole recente în revista „Limba română”: Verbele reflexive în comunicarea actuală: probleme ale exprimării corecte Nr. 3, anul XXVII, 2017; Acatiste publicate în Tipografia Eparhială de la Chișinău Nr. 2, anul XXIX, 2019; Între normă și abatere Nr. 3, anul XXIX, 2019; Traseul sinuos al limbii române parcurs de un consătean al marelui Eugeniu Coșeriu, neuitatul profesor Gheorghe Dodiță Nr. 4, anul XXXI, 2021; Varietăți antroponimice actuale Nr. 5-6, anul XXXIII, 2023; Asimetria gender în limbă Nr. 1-2, anul XXXIV, 2024

- Teze de doctorat sub conducerea Doamnei Irina Condrea.
- Teze de licență și de masterat.
- Cursuri ținute.
- Comunicări la manifestări științifice naționale și internaționale.
- Monografii și articole publicate.
- Interviuuri oferite.
- Colegii despre Doamna Irina Condrea.
- Studenții despre Doamna Irina Condrea.

(De studiat și de actualizat în volume și monografii publicate, în media, în internet)

Din interviul de la Radio Chișinău al doamnei Condrea: *„Orice persoană, orice funcție ar ocupa, trebuie să știe să vorbească și să scrie corect, indiferent ce specialitate are. Timpurile noastre oferă posibilitatea ca fiecare să-și poată forma propriul său program, și își poate alege acele aspecte care îl interesează mai mult, folosind și programe, și surse media, și literatură de orice fel. Eu nu cred că lumea nu mai studiază limba română și nu mai învață, eu cred că fiecare o face în mod individual și ia ceea ce-i trebuie.”*

În perioada 08-14 noiembrie 2021, Iraida Condrea, dr. hab. în filologie, prof. univ., al Facultății de Litere a Universității de Stat din Moldova, a beneficiat de o mobilitate academică internațională la Universitatea din Leipzig, Germania, în cadrul proiectului Erasmus + (Acțiunea-Cheie 107). În calitate de profesor bursier la Institutul de Romanistică al Universității din Leipzig, Iraida Condrea a susținut două prelegeri pentru studenții și profesorii de la Departamentul de limbă franceză și română. Tematica a fost coordonată cu Sabine Krause, dr. în filologie, conducătoarea Departamentului, și a vizat o serie de probleme de sociolingvistică, legate de funcționarea limbii române în Republica Moldova și anume: formele de manipulare a publicului prin transgresarea normelor limbii române literare (în discursul politic public din Republica Moldova) și incertitudinile legate de situația sociolingvistică actuală în Republica Moldova.

Supliment 4. Note finale

A învăța binele și optimismul de la oameni atât de minunați ca Dumneavoastră este un mare noroc. Aveți un mod cu totul special de a explica lucrurile clar și concis și vă asigurați mereu că toată lumea este pe aceeași undă. Vă mulțumim pentru tot ce faceți, pentru susținerea

oferită, pentru cuvântul de încurajare, pentru motivarea de a nu ne opri și de a merge cu insistență spre scopuri mai apropiate sau mai îndepărtate.

Multă sănătate și fericire!

Noi facem TIMPUL! Să continuăm în forță! Vă mulțumim!

CZU: 811.135.1`373.22:711.3(478-25)

IRAIDA CONDREA: CONTRIBUȚII LA VALORIFICAREA SPAȚIULUI CULTURAL URBAN

Aliona GRATI

Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0000-0003-4289-2054>

Rezumat: În acest articol ne propunem să evidențiem câteva contribuții ale doamnei Iraida Condrea la valorificarea spațiului cultural urban în cadrul Programului de Stat „Cultura promovării imaginii orașelor din Republica Moldova prin intermediul artei și mitopoeticii”, desfășurat între anii 2000 și 2023. Proiectul a întrunit specialiști din filologie, studiul artelor, istorie, biblioteconomie, turism și muzeologie, care au realizat lucrări cu caracter interdisciplinar, operând metode moderne pentru cercetarea spațiului urban și configurarea imaginilor reprezentative ale orașelor din Republica Moldova. Doamna Iraida Condrea a abordat aspecte sociolingvistice și interculturale ale spațiului urban, analizând felul în care se reflectă timpul și ideologia în microtoponimia urbană, în urbanonime, pe exemplele orașelor Chișinău și Bălți, alcătuind un traseu turistic care presupune vizitarea a cinci biserici din centrul istoric al orașului Chișinău și, mai ales, contribuind, cu propriile amintiri sau cu înregistrarea unor mărturii ale semenilor săi, la configurarea imaginii orașelor Chișinău și Bălți.

Cuvinte-cheie: Iraida Condrea, spațiul urban, text urban, urbanonime, memoria orașelor, Chișinău, Bălți.

Abstract: In this article, we aim to highlight some contributions of Ms. Iraida Condrea to the valorization of urban cultural space within the State Program "Culture of promoting the image of cities in the Republic of Moldova through art and mythopoetics", carried out between 2000 and 2023. The project brought together specialists in philology, art studies, history, library science, tourism and museology, who carried out interdisciplinary work, operating modern methods for researching urban space and configuring representative images of the cities of the Republic of Moldova. Ms. Iraida Condrea approached sociolinguistic and intercultural aspects of urban space, analyzing the way in which time and ideology are reflected in urban microtoponymy, in urbanonyms, using the examples of the cities of Chișinău and Bălți, creating a tourist route that involves visiting five churches in the historical center of Chișinău and, above all, contributing, with her own memories or by recording testimonies of her peers, to the configuration of the image of the cities of Chișinău and Bălți.

Key-words: Iraida Condrea, urban space, urban text, urbanonym, memory of cities, Chișinău, Bălți.

Doctor habilitat în filologie, profesor universitar la Departamentul Lingvistică Română și Știință Literară de la Facultatea de Litere a Universității de Stat din Moldova, doamna Iraida Condrea s-a manifestat în diverse discipline ale lingvisticii: gramatică, stilistică și cultivarea limbii, traducere literară, studiul textului, sociolingvistică, semiotică și pragmatică, onomastică. Titlurile articolelor și ale cărților publicate de domnia-sa (*Norma literară și uzul local*, 2001; *Comunicarea prin traducere*, 2001; *Traducerea din perspectivă semiotică*, 2006; *Studii de sociolingvistică*, 2007; *Curs de stilistică*, Chișinău: 2008; *E Timpul să vorbim corect*, 2014; *Sociolingvistica*, 2018; *Instrucția Blagocinului. Editie de text. Studiu introductiv*, 2019 etc.) conturează profilul unui savant cu variate preocupări și contribuții impresionante, inclusiv prin spectrul direcțiilor de cercetare lingvistică. Pornind de la principiile lingvisticii structuraliste

și al studiului limbii ca sistem autonom cu multiple relații interne, preocupările cercetătoarei înclină apoi, tot mai mult, spre dimensiunea externă a limbii, tratând chestiuni de la graniță cu etnologia, istoria, politica, ideologia, factorii instituționali, geografia, cultura etc. Drept una dintre dovezi stă lucrarea *Sociolingvistica* (2018), în care sunt abordate chestiuni tipice lingvisticii „externe”: de la geografia lingvistică, la politicile lingvistice. De menționat că, de mai mulți ani, doamna profesor Iraida Condrea este titularul unui curs universitar (*Identitate simbolică și comunicare interculturală*) de actualitate și extrem de important pentru pregătirea tinerilor cercetători care vor trebui să se orienteze în spațiul lingvisticii moderne occidentale.

În acest articol ne propunem să evidențiem câteva contribuții ale doamnei Iraida Condrea în cadrul Programului de Stat „Cultura promovării imaginii orașelor din Republica Moldova prin intermediul artei și mitopoeticii”, desfășurat între anii 2000 și 2023. Proiectul a întrunit specialiști din filologie, studiul artelor, istorie, biblioteconomie, turism și muzeologie, care au realizat lucrări cu caracter interdisciplinar, operând metode și urmând metodologii moderne pentru cercetarea spațiului urban și configurarea unor imagini reprezentative și avantajoase ale orașelor din Republica Moldova. Doamna Iraida Condrea și-a propus să abordeze aspecte sociolingvistice și interculturale ale spațiului urban. Rezultatele domniei-sale merită o atenție aparte.

Despre urbanonime, despre urmele timpului și ideologiei

În articolul *Timp și ideologie, reflectate în microtoponimia urbană* [1], doamna Iraida Condrea se raliază la cercetările umaniste occidentale de ultimă oră, legate de spațiu, în general, de spațiul citadin, în special. Instrumentele operaționale sunt de extracție sociolingvistică, semiotică, imagologie, studii culturale, geolingvistică, urbanism. E adevărat, între instrumentele *geolingvisticii*, disciplină care studia, în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, fenomenele lingvistice în răspândirea lor geografică, și *geopoetică* [2] sau *geocritică* [3], discipline ultramoderne, cucerind tot mai mult spațiu de cercetare a „textului urban”, este o cale lungă de subtilizare și împrumut reciproc de metode.

Sociolingvistica, semiotica, imagologia, studiile culturale, urbanismul, geopoetica și geocritica au adăugat nuanțe la cercetarea orașului ca *text urban*. Ideea conducătoare a acestor discipline este că spațiul urban are o *structură textuală*, adică poate fi abordat ca *text* (amintim aici de expresia lui Iuri Lotman „Orașul ca text”). Textul urban are o parte fizică *vizibilă* și o altă *ascunsă, imaginară, virtuală, ideală*, modelată de cultură, adică de ideologie, literatură, artă, filosofie etc. Acest text poate fi *coerent* din punctul de vedere al logicii gramaticale și poate avea *calități estetice*, capabile să producă *impresii și emoții estetice*. Prin urmare, poate fi „scris”, „citit”, „interpretat”, „comparat” etc.

În articolul său *Timp și ideologie, reflectate în microtoponimia urbană*, doamna Iraida Condrea vorbește despre un *cod semiotic specific* al spațiului/textului urban, pe care citadinii îl pot descifra, îl pot citi ca pe o *carte*, îl pot utiliza pentru a se orienta în *labirintul orașului*. Alte două sintagme care exprimă aceste abordări textualist-semiotice sunt „limbajul orașului” sau „lectură a orașului”.

Ca orice text actual scris și rescris „în palimpsest”, spațiul oricărui oraș conține diverse straturi informaționale despre viața citadinilor cu caracter istoric, politic, etnic, cultural, economic ș.a. Aceste informații s-au conservat în denumirile, căpătate de-a lungul timpului, de străzi, cartiere, piețe, parcuri, monumente, instituții, localuri, numeroase simboluri și imagini

vizuale, lingvistice, cognitive, onomastice. Sferele de cercetare lingvistică a denumirilor urbane sunt *antroponimia* (nume de persoane) și *toponimia* (nume de locuri). În prezent, susține cercetătoarea, se acordă multă atenție *urbanonimelor*, adică denumirilor obiectelor plasate în spațiul urban/orășenesc. Studiul urbanonimelor „contribuie la stabilirea etapelor de dezvoltare urbană, reflectă particularitățile social-economice, politice și culturale ale localității respective. Cercetătorii clasifică urbanonimele în câteva grupuri, cel mai mare fiind reprezentat de odonime (engl. *hodonym*, germ. *hodonym*, fr. *hodonyme*) – denumirile de obiecte urbane liniare (străzi, bulevarde, alei, stradele), *oronime* – denumiri ale unor părți din teritoriul orașului (microraiioane, cartiere, cimitire, parcuri); *agronime* – denumirile de piețe agricole, de piețe-spații mari” [1, 18].

Doamna Iraida Condrea evidențiază cele două funcții ale urbanonimelor: *funcția primară*, *denotativă* a denumirilor, adică aceea de a facilita orientarea în spațiul urban și de a sistematiza gestionarea administrativă a acestuia, și *funcția secundară*, care se înscrie în domeniul simbolisticii și al diverselor conotații de ordin sociocultural, economic, identitar ș.a. Această funcție, deși secundară, este cu mult mai amplă, fiind determinată de factori caracteristici unei anumite ordini sociale.

Cele mai multe urbanonime au un caracter simbolic, reflectând realitățile și tendințele din diverse perioade și situații politice. Astfel, urbanonimele orașului Chișinău s-au modificat foarte mult după instaurarea puterii sovietice, căpătând un tot mai pronunțat caracter politic și ideologic, dezvoltând un amplu simbolism politic de sorginte sovietică, comunistă și totalitară. Urbanonimele Chișinăului s-au aglomerat cu numele lui Vladimir Ilici Lenin, cu nume de revoluționari, de conducători de partid, de eroi militari și ale altor personalități de origine rusă, înlocuind denumirile din perioada interbelică. Acestea s-au reflectat cu insistență în denumirile instituțiilor de învățământ superior (de pildă, „Кишиневский Государственный Университет имени В.И. Ленина”/Universitatea de Stat din Chișinău (în numele lui) V.I. Lenin), în denumirile bibliotecilor (Biblioteca de Stat „Nadejda Krupskaja”, actuala *Biblioteca Națională a Republicii Moldova*; Biblioteca orășenească „A. Jdanov”, actuala *Biblioteca municipală „B.P. Hasdeu”*; Biblioteca pentru copii „Alexandr Pușkin”, actuala *Biblioteca Națională pentru copii „Ion Creangă”*. Conform ediției enciclopedice în limba rusă din 1984, „Chișinău. Enciclopedie”, printre cele mai mari biblioteci din Chișinău se mai numărau Biblioteca „Mihail Lomonosov”, „Biblioteca Vl. Maiakovski”, „Biblioteca M.Iu. Lermontov”, „Biblioteca N.A. Nekrasov”. O singură instituție menționată în această enciclopedie purta numele unui scriitor autohton, „Biblioteca P. Darienco”), în cele ale parcurilor (parcul „V. Kuibîșev”, actualul *parc Alunelul*; „Parcul „A.S. Pușkin”, actualmente *Grădina Publică „Ștefan cel Mare”*. Actualul *Parc Valea Morilor* se numea „Центральный Парк Культуры и Отдыха имени Ленинского Комсомола (ЦПКО)”, adică *Parcul Central de Cultură și Odihnă „Komsomolul Leninist”* și „Lacul komsomolist”), în cele ale străzilor (*Drumul Viilor* se numea Новосибирская, *Valea Dicescu* era Красноярская, *Valeriu Cupcea* – Иркутская, *Cireșilor* – Томская ș.a.m.d.) Sunt de luat în seamă cuvintele-simboluri din denumirile instituțiilor, care reflectau diverse aspecte ale luptei pentru victoria revoluției/socialismului/comunismului (de pildă, „Piața Biruinței”, cinematografele „Biruința”, „Flacăra”, „Patria”, Fabrică de încălțăminte „Zorile”) [1, 17-20].

O altă filieră tematică de cercetare a urbanonimelor abordată de doamna Iraida Condrea constă în cercetarea expresiilor de coloratură locală/națională. În momentul în care Moscova a permis valorificarea aspectelor naționale (sub controlul partidului), urbanonimele au fost influențate de câteva fenomene („bizare”, în fond). Cercetătoarea vorbește, de pildă, de un

Fenomen „doina”, reflectat în denumirile: Capela corală „Doina”, restaurantul „Doina”, băutură alcoolică divin „Doina”, țigarete „Doina”, strada „Doina”, cimitirul Doina. Un alt *fenomen*, la fel de ciudat, a fost utilizarea *diminutivelor*. Drept consecință, au apărut denumiri „ciudate” de restaurante („Struguraș”, „Butoiaș”), de baruri („Nucușor”, „Focușor”), de cafenele („Aurica”, „Viorica”, „Guguță”, „Lăcrămioară”, „Porumbița”, „Prichindel”, „Fulgușor”), de grădinițe de copii („Prichindel”, „Izvoaraș”, „Sălcioara”, „Lăstăraș”, „Căsuța buburuzei”), de reviste pentru părinți („Odoraș”), de mărci comerciale („Ionel”, firmă și magazin de confecții, „Franzeluța”, magazin și firmă de panificație, „Marița”, magazin de mărfuri pentru femei), de ansambluri artistice (ansamblul de dansuri populare „Mărțișor”, ansamblul folcloric „Tălăncuța”, orchestra de muzică populară „Fluieraș”). O adevărată „Parada diminutivelor”, precizează cu ironie durută cercetătoarea.

În momentul în care aceste denumiri s-au modificat, s-a produs o semiotică cu texte în palimpsest. Denumiri vechi rămân și astăzi în memoria colectivă, fiind utilizate în comunicarea orală a cetățenilor ca mărci de identificare a unor spații, ca jaloane sigure pentru orientarea în oraș.

Despre itinerarele urbane ca modalități de prezentare a orașelor

O altă contribuție a doamnei Iraida Condrea la valorificarea spațiului urban este traseul turistic *Monumente ale culturii eclesiastice din centrul istoric al Chișinăului: trecerea lor prin timp* [4, 579-606]. Scopul acestei lucrări a fost prezentarea celor mai valoroase edificii eclesiastice din centrul istoric al Chișinăului din punct de vedere arhitectural, artistic, istoric și mitopoetic. Traseul planifică vizitarea a cinci biserici: 1. Biserica „Întâmpinarea Domnului” din campusul USM, str. M. Kogălniceanu, 67; 2. Catedrala „Sfânta Teodora de la Sihla”, str. Pușkin, 20-a; 3. Biserica „Sfântul Mare Mucenic Pantelimon”, str. Vlaicu Pârcălab, 44; 4. Biserica „Schimbarea la Față a Mântuitorului”, bd. Ștefan cel Mare și Sfânt, 164-a; 5. Biserica „Sfântul Ierarh Nicolae”, bd. Ștefan cel Mare și Sfânt, 190. Fiecare biserică, bineînțeles, are o istorie aparte pe care doamna Iraida Condrea a prezentat-o după o structură comună, menită să informeze asupra următoarelor aspecte aproximativ: 1. fondatori/ ctitori/ arhitecți și alte personalități care au contribuit la construirea bisericii; 2. detalii despre particularitățile și caracteristicile arhitecturale, despre decorul interior și picturile acestor lăcașe; 3. informații despre felul în care aceste edificii au trecut prin diverse perioade istorice – perioada țaristă, perioada interbelică, perioada sovietică și perioada contemporană, accentul fiind pus mai ales pe soarta lor în perioada sovietică, atunci când acestor clădiri li s-au atribuit alte destinații decât cea eclesiastică (ca muzee, săli de sport, discotecă ș.a.); 4. starea și importanța actuală a lăcașelor de cult, după ce au fost reînțoarse bisericii și credincioșilor în anii '90, la care se adaugă un prețios compartiment privind orientarea în spațiul bisericii și cunoașterea principalelor icoane.

Valoarea acestui traseu se relevă inclusiv în experiențele pe care le-a avut doamna Iraida Condrea ca fost ghid, de lingvist, specializat în lexicologie, sociolingvistică etc., de filolog care a semnat lucrări de interpretare și analiză a textelor vechi cu caracter religios și, în genere, ca persoană erudită. Astfel că traseul turistic conține nu doar informațiile pe care le va rosti ghidul în timp ce își va conduce grupul prin aceste cinci biserici, ci și cunoștințe implicite importante pentru cultura acestei persoane. În ajutorul ghidului, sunt propuse un *Glosar* cu denumiri de elemente arhitecturale (Absidă, Altar, Ancadrament, Antimis, Asiză, Biserică, Capela, Catapeteasmă, Clopotniță, Cocoșnic, Criptă, Ctitor, Diacon, Episcop, Parohie, Ferecătură, Firidă,

Frescă, Heruvim, Hram, Iconostas, Naos, Pronaos etc.), denumiri de icoane (Oranta/Rugătoarea, Panakranta/Milostiva, Hodighitria/ Călăuzitoarea etc.), nume de apostoli și sfinți (Sfântul Pantelimon, Sfinții Martiri Brâncoveni), o sumă de informații privind *Caracteristicile generale ale bisericilor de stil bizantin* (inclusiv despre ordinea în care sunt plasate icoanele în bisericile ortodoxe) și despre *Tipuri iconografice în pictura bizantină* (Reprezentarea Mântuitorului în iconografie, Reprezentarea Sfintei Treimi, Îngerii, Tipurile de icoane ale Maicii Domnului). Lucrarea de prezentare a traseului turistic se încheie cu un *Dosar cu narațiuni suplimentare la conținutul traseului* conținând povești mai mult sau mai puțin reale, cu caracter istoric, poetic și mitologic, pe care ghidul le poate utiliza alternativ, în funcție de interesele grupului ghidat.

Despre memorie ca raportare la istoria orașelor

Merită citite și alte două materiale ale doamnei Iraida Condrea care relevă rolul memoriei în crearea imaginii orașelor noastre. Într-o lucrare despre memorie ca formă de raportare a oamenilor la trecutul istoric, Pierre Nora distinge un tip de memorie a modernității „naturală”, care apare atunci când „relațiile dintre oameni și trecutul lor sunt reconstruite prin simulări de primul grad ale memoriei naturale” [5, XVII-XLII]. În acest sens, dialogurile în care a fost implicată doamna Iraida Condrea ar putea servi lesne ca material pentru construirea și modelarea imaginilor orașelor Chișinău și Bălți după tipul „natural” invocat de cercetătorul francez, în măsura în care este vorba de o raportare la trecut încă vie, încă emoționantă.

În primul text, *Un dialog despre limba română din Basarabia* [6, 134-139; 135-141], doamna Iraida Condrea ia un interviu doamnei Tatiana Prodan, medic de profesie, originară din Chișinău, provenind dintr-o familie cultă și înstărită. Ca martor ocular, Tatiana Prodan își amintește viața ei din perioada interbelică (elevă a liceului „Regina Maria”, apoi a liceului „Natalia Dadiani”), evocă aspecte importante ale vieții social-politice ale orașului, cum ar fi sistemul de învățământ interbelic, apoi trecerea la școala de tip sovietic, iar ulterior trecerea învățământului superior la limba română și la grafia latină, evenimente de importanță majoră, cum ar fi cedarea Basarabiei la 28 iunie, 1940, războiul, schimbările de regim și felul în care au trecut prin aceste evenimente și în care s-au format și au activat intelectualii basarabeni.

În cel de-al doilea text, *Ecourile spațiului bălțean în imaginarul băștinașilor și martorilor istoriei sale* [7, 288-300], interviuata este însăși doamna Iraida Condrea. Mai tânăra cercetătoare Rodica Gotca îi adresează întrebări „de la primele impresii, înregistrate cu ochi de copil, până la cele așezate pe retina unui matur”, care îi provoacă amintiri personale despre orașul Bălți. Înclin să dau un fragment mai extins aici nu doar pentru piesele alcătuind imaginarul colectiv, textul urban și imaginea orașului Bălți, ci și pentru harul de povestitoare al interviuatei:

„**RG:** Vă amintiți circumstanțele primelor vizite ale orașului Bălți? Ce imagini și situații a reușit să prindă ochiul și sufletul de copil?

IC: În primul rând, erau «impresiile de călătorie» – pe atunci nu exista transport public prin sate, lumea mergea kilometri buni pe jos până la vreo gară, ca să ia trenul și să ajungă la Bălți. Astfel că primele mele impresii au fost legate de garile feroviare – de la Mărăndeni, de la Florești, de la Gura Camencii și, bineînțeles, cele din Bălți – Gara mică, sau Pământeni, și Gara mare. Peste tot era mare aglomerație, nu se găseau scaune libere, iar lumea se înghesuia după bilete la niște ghișee mici, care erau mereu închise. În aceste gări se transmiteau prin difuzor

informații despre sosirea/plecarea trenurilor numai în limba rusă și vocea crainicului răsună foarte autoritar, chiar amenințător, fiind reluată de ecoul puternic generat de sala vastă.

De gara de la Pământenii mă leagă una dintre cele mai emoționante amintiri ale copilăriei mele – revenirea rudelor noastre din Siberia și momentul în care mi-am văzut pentru prima dată bunicii, a căror lipsă am simțit-o până atunci atât de mult. În seara în care trebuiau să sosească ai noștri cu trenul, am plecat la gară, cu mama și cele două surori ale ei împreună cu soții. Era întuneric și frig, pe la începutul lunii martie, noi stăteam pe peron în lumina slabă a unor felinare și așteptam trenul. Când cineva a strigat „vine!”, toată lumea s-a agitat și s-a repezit spre marginea peronului. Atunci mama m-a dus lângă un stâlp mare puțin mai în spate și mi-a spus să stau acolo și nu cumva să mă mișc vreun pas! Aveam atunci vreo cinci ani, eram îmbodolită în haine groase și îmbrobodită cu o șalincă mare, legată la spate pe sub brațe. Am văzut cum intră în gară, cu scrâșnet și zângănit de roți, un tren lung, cu vagoane verzi, încetinindu-și mișcarea. Când s-a oprit, toți ai noștri s-au repezit la un vagon a cărui ușă s-a deschis și în prag a apărut tătuca, bunelul meu, pe care îl vedeam pentru prima dată – era înalt și zdravăn, într-un cojoc mare, cu căciulă de blană, iar în urma lui se vedea chipul bunicii, îmbrobodită cu un șal gros și îmbrăcată cu un palton cu guler înalt și voluminos – ei veneau din Siberia! Când i-au văzut, cele trei surori au început a plânge și a-i striga „tată!”, „mamă!”, iar când au coborât cu toții, cu încă o soră și un frate, cu multe bagaje voluminoase, au început îmbrățișările și sărutările, însoțite de exclamații de bucurie și de multe, multe lacrimi de fericire. De lângă stâlpul meu, urmăream și eu, cu ochii în lacrimi, ce se întâmplă pe peron, fără să mă mișc din loc, nu aveam voie! După ce s-au văzut și s-au îmbrățișat cu toții, ai noștri au luat bagajele și s-au pornit spre ieșirea de pe peron. Și deodată, cineva a strigat: „Stați, că avem și un copil aici!”. În acel moment, tot grupul s-a oprit și s-a întors ca la comandă cu fața spre mine. Mămuca a plesnit din palme, exclamând „Aracan de mine!”, iar bunelul s-a repezit și m-a luat în brațe, ridicându-mă sus-sus, ca să mă vadă toți. Au venit și ceilalți să mă sărute și să mă îmbrățișeze, dar eu m-am agățat de gâtul lui tătuca și-l țineam strâns din toate puterile mele. Așa m-a dus în brațe până acasă, la sora mamei unde ne-am oprit atunci. Și din acel moment, m-am simțit în sânul unei familii mari și iubitoare, în care mi-am trăit cele mai frumoase clipe ale copilăriei și adolescenței.

RG: Orașul Bălți „a gustat” din plin amarul anilor grei pe care i-a avut de dus sărmanul basarabean, în același jug cu satele și orașele sale. Despre formarea și deformarea Bălțiului ce vi se povestea/ce povestiți Dumneavoastră? Figura/imaginea orașului Bălți în poveștile spuse acasă? Care erau cele mai emblematice?

IC: Au fost mai multe narațiuni despre acest oraș. Primele pe care le-am surprins erau foarte neliniștitoare, dramatice. Prin '52-'53 se vorbea în surdină despre bande de hoți, infractori, pușcăriași, care fuseseră eliberați din închisorile sovietice și mulți se adăposteau anume prin orașele periferice, ca Bălțiul. Se povestea cum l-au prădat pe cutare, cum jefuiau case, magazine, iar noi, copiii, eram avertizați să nu ieșim din ogradă ori să ne ducem singuri undeva, că pot să ne prindă bandiții.

În discuțiile celor adulți au început să pătrundă niște cuvinte, niște urbanonime, ale căror sens nu putea fi înțeles de cei din afara orașului; de exemplu, ca să fie indicat un spațiu urban unde locuia sau muncea cineva, se foloseau astfel de denumiri, ca „are casă la chirpicinai”, „lucrează la selihozsnab sau la miasocombinat”; „a primit o locuință lângă vinoconiacinai”, „autobuzul merge până la talciok” etc, dar și alte rusisme, de tipul „ocere” (rând, coadă la magazin), „stalovaia” (cantină), „kvartiră” (apartament), „obșejitie” (cămin), „kino”. De

asemenea, denumirile de străzi erau toate rusești și se foloseau în manieră rusească «Miciurina», «Lenina», «Volodarscogo», «Pușkina», «Sverdlova» ș.a. Astfel orășenii încercau să-și arate superioritatea față de cei de la sat, care nu prea înțelegeau acest *sleng*, ci doar intuiau că desemnează o superioritate socială a orășenilor.

Existau pe atunci niște realități foarte specifice anume pentru spațiul urban, cu totul deosebit de cel rural, de unde veneau majoritatea locuitorilor. În primul rând, peste tot – pe străzi, la piață, în magazine – era foarte multă lume și multă îmbulzeală, nici vorbă de rând civilizat pe la magazine, cei din spate îi împingeau pe cei din față, lumea se certa, striga, copiii plângeau – cam așa era în perioada lipsurilor și a penuriei totale din anii '50-'60.

O înghesuială de nedescris era la magazinele de pâine – se dădea doar câte o pâine de persoană, de aceea mulți își luau și copiii, ca să fie la număr, am fost și eu, cu mătușa mea, nu o singură dată în aceste învălmășeli.

Prin oraș circulau doar câteva autobuze pentru pasageri, extrem de aglomerate, și acestea trebuiau luate cu asalt. Pe străzi, pe trotuare era foarte multă lume, cu bagaje, cu copii, cărând ceva, de parcă avea loc o mare strămutare masivă dintr-un loc în altul. Și probabil că așa și era: în Bălți, pe la acea vreme, se deschideau mai multe întreprinderi mari, era nevoie de multe brațe de muncă și acestea veneau de prin sate; oamenii se făceau „orășeni” peste noapte, dar rămâneau tot cu deprinderile și modul de viață rural... Erau și oameni veniți de cine știe unde, mulți ruși, mulți militari.

Doar în centru se mai păstrau urme ale civilizației interbelice – erau mici prăvălii cu tot felul de obiecte „pentru orășeni” – parfumuri, mănuși de damă, ciorapi de mătase, magazine cu țesături, ateliere de croitorie, frizerii, chiar și o librărie cu o denumire stranie КОГИЗ (o abreviere din rusă). (...)

RG: În parcursul Dumneavoastră profesional și personal care este rolul spațiului bălțean? Ce loc ocupă orașul Bălți? Ce ecouri vă provoacă?

IC: Pentru mine orașul Bălți a fost, din copilărie, o oază de cultură, de experiențe și cunoștințe noi. Anume aici am descoperit lumea filmului, căci cinematografele aveau un repertoriu destul de bogat de filme pentru copii. M-au impresionat foarte mult filmele „Print și cerșetor”, „Cenușăreasa”, „Vagabondul” cu Raj Kapoor și multe altele. Pe atunci, în chioșcurile de ziare se vindeau cărți poștale și imagini cu artiștii de film cunoscuți, așa că eu aveam o colecție întreagă de asemenea fotografii, pe care le admiram. Totdeauna când veneam la Bălți aveam ceva de vizitat – mergeam la teatrul „Vasile Alecsandri”, neapărat la cinema, la bradul de Anul Nou, în parcul central, la librăria din centru (prin anii '80 se deschisese o librărie foarte mare cu două etaje). Orașul Bălți devenea tot mai generos în ceea ce privește oferta culturală și asta mă bucura.

RG: Revenind la actualitate, ce ne puteți spune despre cum (re)găsiți chipul/spiritul/oamenii Bălțiului, când reveniți acum aici?

IC: În afară de familie, la Bălți am fost de nenumărate ori la Universitatea Alecu Russo, cu diverse ocazii. Prin anii 2000, când lucram la teza de doctor habilitat, am vizitat de mai multe ori biblioteca acestei instituții, care mi-a lăsat cele mai frumoase amintiri. Am găsit o serie de lucrări care mă interesau, dar și un spațiu foarte frumos și plăcut pentru lucru – o sală de lectură frumos amenajată, cu colțișoare discrete, cu multe flori, cu dicționare și altă literatură accesibilă pe rafturi deschise.

Am participat în repetate rânduri, cu rapoarte, la Conferințele științifice organizate de colegii de acolo. Una dintre cele mai memorabile manifestări a fost Conferința din 2001, consacrată marelui nostru compatriot Eugen Coșeriu. Atunci, împreună cu domnia-sa și cu toți participanții din Republica Moldova și din România, am vizitat satul de baștină al marelui lingvist, Mihăilenii. Toată stima și admirația pentru organizatorii acestei manifestări, în frunte cu distinsa Doamnă Maria Șleahțișchi.

Prin 2003, în calitate de profesor invitat de Catedra de Limbă Română, am ținut un curs de Semiotică lingvistică pentru studenții de la anul III.

Am avut totdeauna relații bune de colaborare cu regretata Eliza Botezatu, care, deși s-a mutat la Chișinău, făcea parte din cohorta intelectualilor de marcă bălțeni. Am înțeles că uneori mă identific și eu cu bălțenii filologi atât cu cei care s-au stabilit la Chișinău, cât și cu cei care au rămas la Bălți.

Ne-am întâlnit destul de des și am colaborat fie la manifestările științifice, fie în consiliile de susținere a doctoratelor, fie în diverse comisii de experți ș.a. cu dl prof. univ. Ion Manole, cu dl prof. univ. Gheorghe Popa, cu doamnele dr. conf. Valentina Pritcan, dr. conf. Elvira Guranda și cu alții, pe care îi numesc și eu, ca și Eugen Coșeriu, «bălțenii mei».” [7, 290-294].

Ambele dialoguri oferă date personale emoționante capabile să contribuie la cunoașterea sensibilă și inteligentă a orașului ca spațiul trăit „eroic” de către precursorii noștri.

Bineînțeles, faptele expuse în acest articol nu cuprind toate contribuțiile doamnei Iraida Condrea la valorificarea spațiului urban, dar ele dau seama într-o oarecare măsură de cultura personalității invocate. Grație acestei culturi, domnia-sa adaugă la povestea orașelor noastre ca spații culturale cu o identitate aparte.

BIBLIOGRAFIE

1. CONDREA, I. Timp și ideologie, reflectate în microtoponimia urbană. În: *Dialogica. Revistă de studii culturale și literatură*, nr. 2, 2024, p. 17-23.
2. Geopoetică, disciplină științifică, preocupare, de la sfârșitul secolului trecut, a unui grup de cercetători și artiști scoțieni, reprezentat de scriitorul Kenneth White, a de a exprima contactul sensibil și inteligent cu lumea orașului – ca spațiul trăit – prin intermediul limbajului folclorului, literaturii, artelor vizuale, muzică, arhitectură etc.
3. Geocritica este o ramură a criticii literare care cercetează relația dintre literatură și spațiu. În 2005, francezul Bertrand Westphal, specialist în Teoria literaturii și literatură comparată, a pledat Pentru o abordare geocritică a textelor.
4. CONDREA, I. Monumente ale culturii ecleziastice din centrul istoric al Chișinăului: trecerea lor prin timp. În: *Chișinău. Cultura promovării imaginii orașului*. Coord. Aliona Grati și Diana Dementieva. Chișinău: Știința, 2023.
5. NORA P. *Lex lieux de mémoire*. Paris: Gallimard, 1984.
6. CONDREA, I., PRODAN T. Un dialog despre limba română din Basarabia, Partea I, în *Dialogica* 1/2023, p. 134-139; partea a II-a, în *Dialogica*, nr. 2/2023, p. 135-141.
7. GOTCA R., CONDREA, I. Ecourile spațiului bălțean în imaginarul băștinașilor și martorilor istoriei sale. În: *Bălți. Cultura promovării orașului*. Coord. Ludmila D. Cojocaru și Rodica Gotca. Chișinău: Știința, 2023.

NORMĂ/NORME:

GRAMATICĂ, STILISTICĂ, CULTIVAREA LIMBII

CZU: 811.135.1`373.6

CREAREA TERMENULUI *INIMĂ*: ETIMOLOGIE ȘI FUNCȚIONALITATE

Eugenia MINCU

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, USM

<https://orcid.org/0000-0002-3774-2599>

Rezumat. Etimologia și funcționalitatea sunt două fațete ale procesului de evoluție a limbajului (inclusiv specializat). Etimologia este „adevărul” despre cuvânt, explicând originea și semnificația inițială a lexeului, iar funcționalitatea reflectă prezentul real al termenului, clădit pe trecutul acestuia. Funcționalitatea unui cuvânt poate estompa considerabil sensul etimologic, în condițiile de continuă adaptate a limbii la necesitățile denominaționale social-tehnologice. Cunoașterea etimologiei termenului și înțelegerea funcționării acestuia este importantă în asimilarea conștientă a cunoștințelor specializate. În articolul de față se propune analiza, etimologică și funcțională, a termenului *inimă*.

Cuvinte-cheie: *cuvânt, etimologie, termen, funcționalitate, terminologie.*

Abstract. Etymology and functionality are two facets of the process of language evolution (including specialized language). Etymology represents the "truth" about a word, explaining its origin and initial meaning, while functionality reflects the current reality of the term, built upon its past. The functionality of a word can significantly obscure its etymological meaning, given the continuous adaptation of language to social and technological naming needs. Understanding the etymology of a term and how it functions is important for the conscious assimilation of specialized knowledge. In the present article, an etymological and functional analysis of the term "heart" is proposed.

Key-words: *word, etymology, term, functionality, terminology.*

Despre etimologie

Emanoil Protopopescu Pake, în definirea cuvântului *etimologie*, distinge rădăcinile savante „... *etumos* „adevărată” și *logia* „cuvânt””. „Știința care are de obiect originile dicerilor unei limbi și analiza elementelor sale, spre a determina cu precizie adevărata semnificație a fiecărui termen. Originea și derivația unei diceri particulare” [15, 185].

Un înțeles similar al termenului este prezent în *Dicționarul* lui Dauzat [7, 301] – *étymologie*, termen înregistrat în secolul al XIV-lea, împrumut din latină *etymologia* (din greacă *etumos* „adevăr, logos, tratat”): „care face să fie cunoscut adevăratul sens al cuvântului”.

Lexicograful Dvoretzky menționează variantele latinizate: *etymologia*, *ae f* (gr.) „derivarea cuvintelor”; *etymologice*, *is f* (gr.) „învățătura despre derivarea cuvintelor”; *etymon*, *i, n* (gr.) „sens autentic (original), rădăcina cuvântului (*etyma vocum et origines* AG/ rădăcinile cuvintelor și originile lor” [9, 379].

În explicarea termenului *etimologie*, Bogdan Petriceicu Hasdeu recurge la înțelegerea de către romani a grecescului *etimologia* – „quae verbōrum originem inquirīt” („care investighează originea cuvintelor”) [10, 49-60] și care este „derivațiunea unei vorbe”: „Prin *etimologie* se înțelege în lingvistică orice derivațiune, fie fonetică, fie morfologică, fie lexică, sintactică, ideologică. Etimologia, în generalitatea operațiunilor sale, tinde a se servi mai cu seamă de reconstrucțiunea unui prototip pentru fiecare grup omogen de fenomene, întrucât condițiunile particulare ale fenomenelor n-o silesc a recurge la alte procedimente. Sunt multe cazuri rebele nu numai la reconstrucțiune, ci chiar la etimologia în genere, „linguistul mărginindu-se deocamdată a descrie faptul așa cum este”.

În viziunea lui Alexandru Ciorănescu, „... etimologia trebuie să se bazeze pe o istorie a cuvântului corectă și cât mai completă cu putință” [5, 11].

În accepție modernă, *etimologia*: „explorează geneza cuvintelor, evoluția și schimbările semantice, precum și procesele prin care limbile adoptă și adaptează termeni din alte limbi” [8, 12]; „este studiul originii cuvintelor și modul în care sensurile acestora s-au schimbat de-a lungul timpului” [13, 76]; „este o ramură a lingvisticii care se ocupă de originile, structura și schimbările de sens ale cuvintelor, urmărind evoluția acestora în istoria unei limbi” [12, 4]; „caută să descifreze istoria unui cuvânt prin analiza formei și a înțelesului său de la originea sa până la utilizarea modernă [11, 98].

Totodată, etimologia cuvântului este susceptibilă în a releva etapele de stabilire a identității naționale.

Despre funcționalitate

Funcționalitatea presupune adaptarea și modificarea semantică în funcție de uz. Din acest motiv, sensul funcțional al unui termen este diferită de sensul său etimologic și reflectă modul în care este folosit într-un anumit moment istoric, într-un anumit context sau domeniu. Funcționalitatea unui termen este adesea dictată de context. Un lexem poate avea diverse funcții nominative la niveluri de limbajul comun și de limbaj specializat, ajustându-se noilor realități, inovațiilor tehnologice sau schimbărilor sociale. Identitatea națională și culturală este esențială în funcționalitatea unui cuvânt (purător de tradiții, valori și de experiențe ale unui popor).

Cuvântul și termenul *inimă*

Etimologie

Lexemul *inimă* derivă din **componenta latină a dubletului *anima*, *ae*, *f***. Asocierea *inimă* – *suflet* este prezentă din Antichitate: < lat. *sufflitus* < *sufflō* < *flō* „a respira” și < lat. *animus*, *anima* „suflet”, „respirație”, „a respira”. Acesta derivă, la rândul său, din latinescul *animus* „suflet, minte sau spirit” [9, 379].

În contextul evoluției limbii, *inimă* a preluat treptat sensul de organ vital, centru al emoțiilor și al vieții fizice. Plutarh menționa: „Soarele răspândește lumina, precum inima – răsuflare”.

În limba latină, lexemele *animus* și *anima* păstrează sensurile „suflu vital” și „spirit”, esențiale în înțelegerea valorilor existențiale universale ale vieții.

Asocierea persistă și în filosofia idealistă a poporului român, pentru care inima este sediul sufletului. Inima este primul organ care ia naștere în procesul de zămislire a fătului și prima care moare, astfel marcând două limite ale vieții.

Cu timpul, limba română a modificat acest cuvânt (formă și sens) pentru a desemna organul central al corpului uman, dar semnificația spirituală inițială mai este sesizabilă în expresii de tipul: „a avea inimă” (a fi empatic) sau „a pune la inimă” (a percepe emoțional).

Lexemul *inimă* este atestat în cele mai vechi texte în limba română, traduse sau originale.

Academicianul Alexandru Rosseti, în lucrarea *Limba română al XIII-lea – sec. al XVI-lea*, prezintă etapele de evoluție structurală: *inimă* < lat. *anima* „suflet” – *irmă, iremă, irimă, enimile, enimiei* etc. [16, 80].

În *Letopisețele Țării Moldovei* sunt atestate formele: *inema* [6, 208]; *inemei, inimile* [18, 79]; *inima* [18, 77] [6, 180], *inemile* [14, 335]; *inimele* [3, 41].

Varianța arhaică *irmă* este conservată în expresii de tipul: *a da irma peste (dânsul)*, cu trimitere la o persoană care acuză dezinterie. Până în prima jumătate a secolului al XIX-lea în terminologia populară lexemul *inimă* se utilizează doar cu înțeles de *stomac*.

Funcționalitate uzuală

De-a lungul evoluției limbii române, *inimă*, componentă a vocabularului fundamental, devine un asociat fidel corpului uman, denumind un organ fiziologic central.

Relații de omonimie: inimă = inimă „stomac”

Totodată, cuvântul *inimă* a moștenit din latină semnificațiile „inimă” și „stomac”: „tot pe nemâncate trebuia să se administreze unele leacuri recomandate de Plinius și de Marcellus Empiricus. Și astăzi la mai toate popoarele persistă credința că leacurile trebuie luate pe inima goală” [2, 73].

Folcloriștii explică acest fenomen prin cunoașterea empirică a structurii anatomice a corpului uman. Variantele populare pentru relația de omonimie sunt: *stomac, burtă, rânză* [17, 100].

Identitate și ficționalitate

Considerată sursă a vieții, sediu al emoțiilor, al dragostei, lexemul *inimă* este purtător de înțelesuri filosofice, metaforice etc. În viziunea poporului român, lexemul *inimă* însumează valori figurative, exteriorizând un cult al inimii.

Unitate inimă-spirit

- sediu al sentimentelor, un organ regal: „înădușeală fără răcoreală și cu focări fără stâmpărări inima mi s-au cuprins” [3, 224];

- depozit de emoții „ce-i zăcea la inimă” (*ibidem*), care generează apoi o aprofundare a experienței, inima ulterior fiind capabilă a aprecia un eveniment sau altul, exteriorizându-și atitudinea „și inima i se veseli” [18, 8];

- simbolul mișcării duble: sistolă și diastolă; principiul dualității care vine din această mișcare a inimii este unul pe care se axează întreaga umanitate. Inima poate genera speranță și tot ea poate ucide: „Mai apoi... de inimă ré au murit” [18, 85]. Inima este pentru omul interior, ceea ce este corpul pentru omul exterior „...că dragostea în inima dospită precum adese slăbiciune, așa de multe ori virtute peste puțină naște” [3, 224];

- sediu al unor calități care, prin expansiune, stabilește semnul de egalitate între *inimă* și *om*: „la inimă foarte dreptu și nelacom” [6, 178]; „inima curată”, „inima vicleană”, „inimă stălpită și împietrită”, „inimă de argint viu”, „nemilostiva-ți inimă”, „inimele nestătătoare”, „Să ruga cu multe cuvinte blânde, ci să le poată întoarce inimile spre dânsul” [4, 67] etc.

Unitate inimă-minte

- centru și loc de naștere a ideilor: „gândindu și cugetându în inimile sale” [18, 80];

- simbolul răului, subordonând mintea omului, dirijându-i acțiunile: „... (că toată inima rea a toată răutatea deschisă gazdă și lascăvă ospătoare ieste)” [3, 288]. Fizionomia inimii, dominată de răutate, se modifică fundamental: ...precum este suflarea la cărbunele acoperit, așa este certarea la inimă într-adins dată răutății” [ibidem, 47];

În romanul *Istoria Ieroglifică* este atestată această unitate, inima fiind, de regulă, cea care subordonează mintea și calitatea cuvântului depinde direct de „însușirile” inimii: „din prostia inimii au grăit” [4, 46], cuvântul „chipul inimii pizmuitoare au arătat” [ibidem, 74]; „dintr-a inimii împietrire” [ibidem, 130]; „ales plăcută inimii bucurie” [ibidem, 159]; „ascunzișul inimii sale de fățarnicie curățește” [ibidem, 44].

Așadar, identificată cu mintea, inima devine sediu al cuvântului: „din plinirea inimii cuvântul și fără veste izbucnește” [ibidem, 78] etc., dar menținându-și statutul de sediu al dragostei: „cu dragoste priimindu-l, cu dulce în cămara inimii” [ibidem, 79].

Gândul, rodul minții, este de asemenea, dependent de minte: „pizma inimii mută gândul din bun în rău” [ibidem, 58]. Gândul rău influențează malefic inima: „cu știință rea într-ascuns inimii nacăjește” [ibidem, 86] și poate provoca „înfrângerea inimii [ibidem, 183].

Funcționalitate specializată

În *Letopisește* sunt atestate cazuri singulare de utilizare a lexemului *inimă* în accepția sa uzuală: „zvîcnea inimei” [18, 79], care indică palpitațiile sau aritmiile cardiace; considerăm expresia o primă încercare de inițiere în nosologie. Expresia e regăsită în *Hronicul vechimei romano-moldo-vlahilor* (1717-1722) de Dimitrie Cantemir – *izbâcnire a inimii*, explicată prin „bătaie, zbâcnice a inimii” (apud 7, 302).

Unitate suflet-inimă și terminologie medicală

Dimitrie Cantemir, considerat fondatorul terminologiei românești (inclusiv al terminologiei medicale), relaționează inima și sufletul. Și așa cum „la cel bolnav sănătatea de mare preț este” [4, 240], pentru a se vindeca, mai întâi de toate e necesar „inima și sufletul înainte a să vărsa” [ibidem, 119].

Boala se instalează în „a trupului slăbăciune și micșorare a sufletului” [3, 67]. Consecințele sunt vădite: „chinul trupului carnea domolește, iară pedeapsa sufletului, oasele topind, inima rănește” [ibidem, 111]. Savantul consideră boala, aptă de a „sminti” inima, trupul și mintea.

Astfel, Dimitrie Cantemir definește termenul „ypohondriac (el.) Boală care smintește fantazia, slăbăciune părților trupului carile sunt pregiur inimă” [ibidem, 26].

Verbul *a reanima* „a aduce din nou la viață, a reînsufleți, a resuscita”, parte a terminologiei medicale științifice, este expresie a reminiscenței etimologice, exteriorizând unitatea suflet-inimă. Termenul este alcătuit din segmentul *re-* „din nou, după, împotriva” și din verbul latin *animo*, *āre* care, printre multele sale semnificații, mai deține și sensurile „a da viață”, „a da suflet”, „a sufla”; adică a aduce sufletul înapoi în corp prin resuscitarea inimii [9, 379].

Inimă: parte a terminologiei medicale științifice

Cu statut de termen medical, lexemul *inimă* este atestat în scrierile de medicină fie traduse, fie originale, începând cu secolul al XVIII-lea (ex., *Meșteșugul doftoriei*, 1760-1770).

Actualmente, în terminologia medicală, cuvântul *inimă* formează 22 de termeni-sintagmă: *inimă dublă*, *inimă fibroasă*, *inimă artificială*, *inimă tigrată* etc., termeni traduși din limba franceză [1, 156], și este susceptibil metaforizării:

- *inimă „în glazură”* – o afecțiune a inimii, care se instalează, în special, pe fundalul

unor boli cronice sau severe (ex., amiloidoza cardiacă). Acest termen-metaforă face referire la aspectul lucios al suprafeței inimii (mușchiul cardiac strălucește), aspect generat de depuneri exagerate de proteine (ex., depuneri amiloidale) [*idem*].

- *inimă „în sabot”* – o anomalie congenitală a inimii, vizualizată pe radiografia toracelui; este înregistrată *tetralogia Fallot*. Termenul-metaforă se referă la aspectul cardiac radiologic – inima are forma unui sabot „pantof de lemn, încălțăminte tradițională, folosită în Evul Medieval, în Franța și în alte țări” [*idem*].

- *inimă de bou* – termenul-metaforă denotă o inimă mărită considerabil; inima devine „foarte mare și grea”, în special, în insuficiența cardiacă sau în alte afecțiuni cronice care suprasolicită mușchiul cardiac [*idem*].

Concluzii

În limba română, cuvântul *inimă* reprezintă un exemplu relevant de evoluție etimologică. Latinescul *anima*, *ae, f* „suflet”, „spirit” desemnează organul regal al corpului fizic – *inima* care, pe lângă funcția sa fiziologică, comportă și semnificații filosofice, simbolice, emoționale etc. Raportarea termenului la tradițiile, valorile naționale, la credințele populare permite o mai bună înțelegere a culturii existențiale românești.

Astfel, *auricula atrii* din latină generează termenii sinonimici în limba română: *urechiușă a atriului*, *auricul atrial*, *auricul cardiac* (*termeni anatomici*); varianta populară – *urechea inimii*. Conform unei credințe străvechi, inima omului are o ureche, care, în timpul somnului, împărtășește tainele cu Bunul Dumnezeu. Martor al vieții omului, inima depozitează trăirile, blestemele și binecuvântările acestuia, reflectând întreaga sa existență pământeană și care ajută omul în atingerea adevărului suprem.

Etimologia și funcționalitatea sunt două perspective esențiale în procesul de elucidare a etapelor de stabilire a termenilor.

Cu statut de termen, *inimă* este utilizată în terminologia medicală populară; totodată, este parte a terminologiei medicale științifice. Aici are o prezență, cu precădere, metaforică și formează 22 de termeni-îmbinări.

BIBLIOGRAFIE

1. BEJENARU, Vasile. BEJENARU, Galina. Dicționar medical rus-român. Chișinău: Editura enciclopedică „Gh. Asachi”, vol. II, 1991.
2. CANDREA, Aurel. Folclorul medical român comparat: privire generală, medicină magică. Iași: Editura Polirom, 1999.
3. CANTEMIR, Dimitrie. Istoria Ieroglifică. București-Chișinău: Editura Litera International, 1991; text reprodus după CANTEMIR, Dimitrie. Istoria ieroglifică (în două volume), volumul I, Editura Minerva, București, 1983. [cit. 10 septembrie 2024]. Disponibil: <http://ltcaracuseniivechi.educ.md/wp-content/uploads/sites/412/2017/11/cantemir-dimitrie-istoria-ieroglifica1-cartea.pdf>
4. CANTEMIR, Dimitrie. Istoria ieroglifică. București-Chișinău, Editura: Litera International, 1991; text reprodus după CANTEMIR, Dimitrie. *Istoria ieroglifică* (în două volume), volumul II, Editura Minerva, București, 1983. [cit. 8 septembrie 2024]. Disponibil: https://www.academia.edu/10439928/Cantemir_Dimitrie_Istoria_ieroglifica2_Cartea

5. CIORĂNESCU, Alexandru. Dicționarul Etimologic Român. Titlul original: Alejandro Cioraneseu. DICCIONARIO ETIMOLOGICO RUMANO, Biblioteca Filologica, Universidad de La Laguna. Ten orile. España. 7 fascicule. 1954-1966. Editura SAHCULUM I. O. Lucrarea a apărut cu sprijinul Ministerului Culturii și Cultelor Ediție îngrijită și traducere din limba spaniolă, de TUDORA SANDRU MEHEDINȚI și MAGDALENA POPESCU MARIN. [citat 10 august 2024]. Disponibil: <https://bibl-dlr.soliorom.ro/baza-date-dlr/Dictionary/CIORANESCU,%20D.%20%E2%80%93%20T.%20%281958-1966%29/CIORANESCU,%20D.%20%E2%80%93%20T.%20%281958-1966%29.ocr.pdf>
6. COSTIN, Miron. Letopisețul Țării Moldovei de la Aaron Vodă încoace, de unde este părăsit de Ureche – vornicul (1594-1661). În: Letopisețul Țării Moldovei (Grigore Ureche, Miron Costin, Ion Neculce). Chișinău: Editura Hyperion, 1990, pp. 121-248.
7. DAUZAT, Albert. Dictionnaire étymologique de la langue française. Paris: Librairie Larousse, 1938.
8. DURKIN, Philip. The Oxford Guide to Etymology, Oxford University Press, 2009.
9. DVORETSKY, Iosef. Latinsko-russkiy slovar'. Moskva: Izdatel'stvo Russkiy yazyk, 1976.
10. HASDEU, Bogdan P. Etimologicum Magnum Romaniae. Dicționarul limbei istorice și poporane a romanilor, vol. I, 1886, ed. Grigore Brâncuș, 1998, p. 49-60 [citat 10 august 2024]. Disponibil: <http://documents.tips/documents/bogdan-petriceicu-hasdeu-01-etimologicum-magnum-roman>
11. HUDSON, Richard A. Sociolinguistics. Cambridge University Press, 1996.
12. LIBERMAN, Anatoly. Word Origins... And How We Know Them: Etymology for Everyone, Oxford University Press, 2005.
13. LYONS, John. Linguistic Semantics: An Introduction, Cambridge University Press, 1995.
14. NECULCE, Ion. Letopisețul Țării Moldovei de la Dabija-Vodă până la a doua domnie a lui Constantin Mavrocordat (1661-1743). În: Letopisețul Țării Moldovei (Grigore Ureche, Miron Costin, Ion Neculce). Chișinău: Editura Hyperion, 1990, pp. 280-472.
15. PROTOPODESCU PAKE, Emanoil. Noul Dicționar portativu. București: Libraririu Edituru G. Joanide & A. Spirescu, 1870.
16. ROSSETI, Alexandru. Limba română în secolele al XIII-lea – al XVI-lea. În: Materiale și cercetări lingvistice. București: Editura Academiei Române, 1956, pp.
17. SECHE, Luiza. SECHE, Mircea. Dicționar de sinonime a limbii române. București: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1982. [citat 10 octombrie 2024]. Disponibil: <https://ru.scribd.com/doc/161423895/Luiza-%C5%9Fi-Mircea-Seche-Dictionar-de-Sinonime>
18. URECHE, Grigore. Letopisețul Țării Moldovei, de când s-au descălecat țara și de cursul anilor și de viața domnilor carea scrie de la Dragoș vodă până la Aron vodă (1359-1594). În: Letopisețul Țării Moldovei (Grigore Ureche, Miron Costin, Ion Neculce). Chișinău: Editura Hyperion, 1990, pp.11-118.
19. URSU, Tamara. Limba Hronicului lui Dimitrie Cantemir. Chișinău: Știința, 19

Notă: Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare 010301 „Perspective interdisciplinare asupra fenomenelor de confluență și de confruntare în domeniile lingvistic, literar și folcloric în spațiul basarabean ca limes civilizațional și frontieră geopolitică”, Institutul de Filologie „Bogdan Petriceicu-Hasdeu” al USM.

CZU: 81`373.231(=135.1)“15/17”

ASPECTE SEMANTICE ȘI ETIMOLOGICE ALE PRENUMELOR FEMININE ROMÂNEȘTI DIN SEC. AL XVI-LEA – AL XVIII-LEA

Claudia CEMÂRTAN

Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0009-0004-2655-1035>

Rezumat: Prenumele purtate de doamnele și domnițele țărilor române în secolele al XVI-lea – al XVIII-lea dezvăluie un sistem antroponimic bogat, descendent, prioritar, din tradiția cultă greco-slavonă a atribuirii numelor de botez și completat cu semnificative elemente – fie lexicale, fie de structură – de origine laică sau populară, create pe teren propriu sau împrumutate de la etniile vecine. Dinamica utilizării acestor antroponime este variată: secolul al XVI-lea se caracterizează printr-o diversitate mai mare de prenume uzitate de casele domnitoare din Moldova și Țara Românească, în secolul al XVII-lea se observă o stabilizare a preferințelor pentru numele de botez creștine și cele derivate din material lexical românesc, iar sec. al XVIII-lea se arată, preponderent, tributar împrumuturilor grecești, explicabile prin instaurarea pe tronurile țărilor române a domnilor și, respectiv, a doamnelor venite din Fanar.

Cuvinte-cheie: *antroponimie, prenume feminine, origine greco-slavonă, influență slavă, tradiție cultă, doamne și domnițe române.*

Abstract: The first names worn by the ladies and young ladies of the Romanian countries in the 16th - 18th centuries reveal a rich, descending, priority anthroponymic system from the Greco-Slavonic cult tradition of assigning baptismal names and supplemented with significant elements - either lexical or of structure - of secular or popular origin, created on own land or borrowed from neighboring ethnic groups. The dynamics of the use of these anthroponyms are varied: the 16th century is characterized by a greater diversity of surnames used by the ruling houses of Moldova and Wallachia, in the 17th century a stabilization of preferences for Christian baptismal names is observed and those derived from Romanian lexical material, and sec. the 18th is shown to be mainly tributary to Greek borrowings, which can be explained by the establishment on the thrones of the Romanian countries of lords and, respectively, ladies from Fanar.

Key-words: *antroponymy, female first name, Greco-Slavonic origin, Slavic influence, religious tradition, Romanian ladies and gentlemen.*

Într-o conferință, intitulată *Numele de botez la români*, pe care o susținea la Institutul Sud-Est European din București în data de 18 mai 1934, Nicolae Iorga, referindu-se la volumele de documente pe care le-a editat pe parcursul mai multor ani, observa cu un anumit regret: „Din documentele acestea am cules totdeauna numele caracteristic și, la sfârșitul fiecăruia din multele volume de documente pe care le-am publicat, am adaus un onomastic, care n-a fost întrebuințat până acum de nimeni [...]. M-am gândit că întrebuințarea acestui material, pentru a explica nume care nu se înțeleg de obicei, pentru a găsi ceea ce se ascunde sub unele din aceste nume, pentru a fixa chiar perioade deosebite în ce privește numele, nu ar fi un lucru cu desăvârșire fără folos...” [1, 4-5]. Se pare că „reproșul” marelui istoric i-a impresionat pe cercetătorii de mai târziu, dovadă fiind numărul semnificativ de studii ce vizează antroponimia românească, abordată din perspectivă sincronică, diacronică, dar și geografică, și a căror trecere în revistă a fost realizată de mai mulți lingviști, printre care de Ruxandra Lambru [2] sau de Sorin S.

Vișovan, care preciza, de altfel, că „interesul tot mai manifest față de studiul numelor de persoane vechi și actuale la diferite popoare, precum și abordarea unui volum mare de probleme de ordin teoretic nu sunt chestiuni întâmplătoare, ci sunt cerute de necesități practice și socioistorice, de conștientizarea importanței pe care o are onomastica pentru lingvistică și pentru științele umaniste în general” [3, 147].

Întregul ansamblu al prenumelor feminine colectate pentru acest studiu dezvăluie un sistem antroponimic bogat, descendent, prioritar, din tradiția cultă greco-slavonă a atribuirii numelor de botez, dar completat și cu destule elemente – fie lexicale, fie de structură – de sorginte populară. Astfel, pe lângă prenumele de origine calendaristică, de tipul *Maria*, *Anastasia*, *Elizaveta*, *Ana*, răspândite atât cronologic, cât și geografic, ele circulând în spațiul european în toată perioada creștinismului, se atestă și altele cu o conotație culturală laică (*Elena*, *Casandra*, *Dafina*, *Despina*, *Margareta*) sau cu o coloratură oarecum locală (*Bălașa*, *Păuna*). Inventarul acestor prenume se pretează, în linii mari, clasificării propuse de N. Constantinescu referitoare la toate numele de persoană, acesta delimitându-le în două grupuri mari: „1) creștine sau hagiografice (calendaristice-crtur reși), împreună cu derivatele lor populare, dintre care unele sunt împrumutate de la vecini, altele create de români, inclusiv numele privitoare la cult; 2) laice, în care intră: nume de creație populară, nume împrumutate de la vecini și câteva luate din crîi poporane. Înglobam aici însă destul de multe nume, stranii în genere, enigmatice ca sens și ca origine [4, XLIII].

Întrucât aria prenumelor românești din epoca vizată în titlul acestui demers este vastă și bogată în reprezentări, ne vom limita la numele purtate de doamnele și domnițele Moldovei și Țării Românești. Referindu-ne la acestea, trebuie să remarcăm – oricât ar părea de neobișnuit – o diversitate mai mare pentru secolul al XVI-lea, în secolul al XVII-lea constatăm o oarecare „stabilizare”, familiile domnitoare uzitând, preponderent, de nume calendaristice culte – originale sau adaptate după structura limbii române, iar secolul al XVIII-lea se caracterizează prin printrunderea și răspândirea mai evidentă a numelor de origine greacă – probabil, datorate și domniilor fanariote –, unele nesemnificate în limba română până la această epocă. Această stare de lucruri confirmă judicioasă observație a cercetătoarei I. Condrea privind faptul că „pe parcursul timpului, în sistemul prenumelor au loc schimbări frecvente, determinate de o serie de factori de natură socioculturală, confesională, de anumite tradiții, mentalități, de mod șa.” [5, 121].

Printre prenumele cu cea mai largă utilizare în familiile domnești se înscrie numele *Maria*, atestat abundent în toate cele trei secole studiate. Fiind cel mai cunoscut și mai frecvent dintre prenumele feminine, comune unui mare număr de popoare și limbi, el își are originea într-un străvechi nume biblic, utilizat pe larg în Sfânta Scriptură. Este numele cu cea mai controversată etimologie, cercetătorii înclinând să-l considere descendent din ebraic. *Maryam* sau *Miryam*, care, la rândul său, ar avea la bază un nume afectiv de origine egipteană, format din radicalul *mri* „iubit, drag” și sufixul ebraic *-am* [6, 92]. Chr. Ionescu semnalează existența a circa 60 de soluții etimologice, propuse de cercetători de-a lungul mai multor secole, cei mai mulți pledând pentru originea ebraică sau cea egipteană a numelui. Astfel, în *Noul Testament*, redactat în greacă, – acesta fiind unul din principalii intermediari prin care prenumele s-a răspândit în alte limbi europene – el apare în forma *Mariām*, indeclinabilă și mai frecventă, dar și ca *María* (Gen. *Marias*), mai rară. Luând în considerare faptul că în *Septuaginta* forma atestată este *Mariām* și că același tratament este propriu arabilor, sirienilor și etiopienilor, unii lingviști cred că forma inițială ebraică era *Maryam* [7, 201]. Dată fiind celebritatea numelui Maria în tot spațiul

european (și nu numai), este firească frecvența acestuia și printre preferințele familiilor domnitoare din țările române de a-l acorda odraslelor lor, așa încât e „în top” detașat față de alte opțiuni pe parcursul celor trei secole la care ne referim, atestându-se de la mama și cele două soții ale lui Ștefan cel Mare (*Maria-Oltea* și *Maria de Mangop* sau *Maria-Voichița*) până la fiica lui Dimitrie Cantemir și odraslele sau soțiile domnilor fanarioți (*Maria Scarlatos*, fiica lui Nicolae Mavrocordat; *Maria Balș*, fiica lui Constantin Mavrocordat; *Maria Rosetti*, soția lui Ioan vodă Mavrocordat). Aceeași abundență de utilizare este atestată și pentru frecvența numelui respectiv la alte categorii sociale [8]. Chiar dacă forma dominantă în atribuirea acestui nume este cea „oficială” – *Maria*, dată fiind și „poziția” oficială a purtătoarelor lor, întâlnim și unele variante diminutive: *Marușca* (prima soție a lui Ștefan cel Mare, până la domnie, mama lui Alexandrel), *Marica* (soția lui Constantin Brâncoveanu, deși unele surse o înregistrează cu numele Maria), *Mărioara* (fiica lui Mihai Suțu).

Tot de origine biblică este considerat și un alt prenume, utilizat pe larg în botezul doamnelor și domnițelor române, - **Ana**, descendent din ebr. *Hannah* și purtat de mai multe personaje biblice. Specialiștii îl apropie de vb. *hartan* „a avea milă, a binevoi” (prezent și în alte nume de aceeași origine), divergență de păreri existând numai în ceea ce privește forma originală a numelui. În mod curent, se consideră că *Hannāh* provine dintr-un substantiv cu sensul „milă, bunăvoință”, dar Chr. Ionescu este de părere că, dat fiind specificul vechii onomastici biblice, este preferabilă o altă interpretare, care include numele în discuție în familia teoforicelor frazeologice: *Hannāh* ar fi deci o abreviere, prin eliminarea numelui divinității, dintr-o frază verbală, care însemna „Iahve a avut milă, Iahve s-a îndurat” (și i-a dăruit, potrivit textului biblic, *Anei* un fiu) [7, 36]. Redat în greacă și în latină în forma *Ana*, numele se răspândește în Europa odată cu creștinismul, datorită, mai ales, cultului dedicat mamei Fecioarei Maria. În uzul familiilor domnitoare din Moldova și Țara Românească, pe lângă varianta cultă *Ana* (cu care a fost numită, de exemplu, fiica lui Ieremia Movilă, soția lui Constantin Cantemir, fiica lui Antioh Cantemir, dezmiardată și *Anița*, sau a doua soție a lui Mihai Racoviță), mai atestăm și unele forme hipocoristice: *Anca* (fiica lui Mircea Ciobanul, soția lui Vlad cel Tânăr, fiica lui Alexandru Nicolae vodă ș.a.), *Ancuța* (fiica lui Constantin Brâncoveanu sau a lui Radu Șerban).

Un alt prenume din categoria celor „preferate” de casele domnitoare din Moldova și Țara Românească, dar și dintre cele mai frecvente și mai răspândite în onomastica europeană, este **Elena**, prezent în calendarul creștin și ascendent într-un vechi nume personal grecesc – *Helene* (Ἑλένη). Originea și semnificația lui inițială rămân incerte: a fost emisă ipoteza că s-ar fi format chiar în interiorul limbii grecești, unde este atestat în vechile inscripții sub forma *Velena*, și este pus în relație cu substantivele *heléne* „torță, făclie” și *héle/héile* „strălucirea Soarelui, căldura Soarelui”, numele aparținând radicalului indo-european **swel-*, care desemnează Soarele ca izvor al luminii, căldurii și vieții, *Heléne* fiind, probabil, o veche divinitate a luminii [7, 120]. Prenumele *Elena* se bucura de popularitate la români în epoca studiată și în cea premergătoare, dar și următoare, acest nume fiind purtat de un șir de doamne și domnițe moldovence și muntence: fiica lui Ștefan cel Mare, soția lui Petru Rareș, fiica lui Iancu Sasul, soția lui Petru Șchiopul și multe altele. Ca și în cazul prenumelor *Maria* sau *Ana*, atestăm și unele variante hipocoristice sau chiar populare: *Elina* (soția lui Matei Basarab, doamna, dar și fiica lui Radu Șerban), *Elenca/Ilinca* (domnițele lui Constantin Brâncoveanu, fiica lui Radu vodă Șerban, fiica lui Șerban Cantacuzino), dar și *Ileana* (fiica lui Constantin Duca, căsătorită cu Nicolae Costin, cronicarul).

În seria numelor culte, răspândite printre doamnele și domnițele noastre, se înscrie și **Ecaterina**. Originea și semnificația numelui rămân încă nesigure. Se afirmă că popularitatea lui în onomasticonul creștin se datorează cultului unei fecioare martire din Alexandria, decapitată în anul 307, al cărei nume apare în izvoarele grecești sub forma neașteptată *Aikaterine*, poate pentru că, în acea perioadă, diftongul *ai* se reduce la *e* [7, 116]. N.A.Constantinescu îl interpretează ca descendent din acest *Αἰκατερίνα*, socotit ca feminin de la *Ἐκάτερος* sau *Ἐκατος* „care lovește de departe”, fiind atributul lui Apollo, sau ca derivat din *Ἑκάτη*, zeiță a Infernului [4, 124]. Oricum, opțiunea domnițelor române pentru acest prenume se datorează, mai degrabă, conotației sale creștine decât explicației etimologice. Pe lângă forma cultă a acestuia, *Ecaterina*, purtat de doamnele lui Antioh Cantemir, Constantin Mavrocordat, Gheorghe Ghica sau de domnițele lui Ieremia Movilă și Mihai Racoviță, înregistrăm și unele variante de formă populară – *Cătălina* (doamna lui Radu cel Mare) sau *Catrina* (utilizat de soția lui Antioh Cantemir, pe lângă cel oficial de *Ecaterina*). Semnificația creștină a acestui nume se vedește și în faptul că, deseori, el era acordat prin botez doamnelor străine ale domnitorilor noștri, ca în cazul celei de-a doua soții a lui Vasile Lupu, *Ecaterina Cercheza*.

Trebuie să remarcăm că mariajele cu doamne străine era o realitate destul de răspândită în țările române. În cazul căsătoriilor cu soții catolice (ca în situația lui Alexandru cel Bun, de exemplu, care a avut două soții catolice – *Margareta* și *Ryngalla*), exista, de obicei, o motivație politică, fiind prezente aici și intențiile papalității de a converti pe voievozii respectivi la catolicism, însă în familia domnească cele două confesiuni – catolică și ortodoxă – puteau conviețui ani de zile, pe când în cazul căsătoriei cu soții necreștine, posibilitatea acestui compromis nu exista, soțiile fiind nevoite să urmeze confesiunea domnului – cea creștin-ortodoxă [9, 92]: înaintea cununiei religioase (uneori chiar în aceeași zi) se impunea, în mod clar, botezul ortodox. De aici vin și supranumele: *Ecaterina Cercheza* – pentru a doua soție a lui Vasile Lupu, *Irina Botezata* – pentru a doua soție a lui Petru Șchiopul, *Maria* – pentru cea de-a treia, numită anterior *Rada*.

În afară de aceasta, în sec. al XVI-lea – al XVII-lea, de cele mai multe ori, soțiile (inclusiv cele autohtone) aduceau, la căsătorie, în zestrea lor, prin dreptul de sânge, aspirația legitimă la tron, iar prin rudele lor, numeroase și puternice, ofereau și garanția reală a dobândirii și păstrării tronului. Mariajele cu soții necreștine, mai ales circaziene, reprezentau, pentru domnii în cauză, a doua sau a treia căsătorie, când ei erau bine instalați în tronurile lor, prin aceasta se explică și diferențele mari de vârstă, domnii având, de cele mai multe ori, cam dublul anilor frumoaselor lor soții [9, 93].

Pe lângă aceste nume cu o vădită conotație creștină, atestăm și un șir de antroponime de origine laică, create pe teren propriu sau împrumutate din onomasticoanele popoarelor vecine.

În acest sens, un nume cu o circulație semnificativ în perioada vizat – atât în Moldova, cât și în Țara Românească –, pe care îl sesizăm, de obicei, cu o „coloratură” locală, este **Ruxanda/Ruxandra** (purat, între altele, de fiica lui Petru Rareș devenit soție lui Alexandru Lăpușneanul, fiica lui Neagoe Basarab, fiica lui Vasile Lupu, soția și fiica lui Constantin Cantemir etc.), fiind, de fapt, un derivat din *Roxana*, pe care îl atestăm la noi în sec. al XVIII-lea, aparținând fiicei domnitorului Mihai Racoviță. *Roxana* este un nume augural grecesc, de origine persană, pe care cercetătorii îl pun în relație cu cel al soției lui Alexandru cel Mare *Roxane* (*Ρωξάνη* „strălucitoare”). Însă prezența acestui nume în forma lui cultă este atestată la noi mai târziu, abia începând cu secolul al XVIII-lea, pe când foarte popularul și frecventul – chiar și

printre domnițe – nume *Ruxanda/Ruxandra* este considerat rezultatul unei simbioze între numele *Rox(ana)* și *(Alex)andru*, cele două personaje ale „Alexandriei”, carte populară de largă circulație în cultura noastră din această epocă [7, 247].

Un sonor și frumos prenume, purtat de mai multe doamne și domnițe ale celor două țări române, este ***Smaranda***, pe care cercetătorii îl interpretează ca un derivat din gr. *Smarágde*, atestat la începutul epocii creștine, frecvența lui însă explicând-o prin strânsa legătură cu substantivul comun *smarágdos* „smarald” și prin claritatea semnificației lui, dată fiind preferința pentru nume feminine care evocă flori sau pietre prețioase. Printre domnițele române întâlnim și purtătoare ale acestei forme originare – *Smaragda*, așa numindu-se a doua soție a lui Gheorghe Ghica, fiica lui Alexandru Moruzi sau alte domnițe, descendente fie din părinți greci (domnitorii fanarioți), fie albanezi (Gheorghe Ghica), și deci venind cu aceste nume din patria lor grecească. Majoritatea utilizărilor acestui nume este sub forma *Smaranda*, aparținând, spre exemplu, fiicei lui Constantin Brâncoveanu sau a lui Dimitrie Cantemir, primei soții a lui Constantin Mavrocordat sau celei de-a treia soții a lui Nicolae Mavrocordat.

Tot în asemănarea cu o piatră prețioasă își are originea un alt prenume românesc – ***Bălașa***, derivat din substantivul *bălaș*, ce desemnează „o varietate de rubin de culoare roșu-deschis, spre portocaliu”. Este atestat numele în sec. al XVII-lea, avându-le ca purtătoare pe fiica lui Constantin Brâncoveanu, fiica lui Șerban Cantacuzino sau soția lui Constantin Șerban și cea a lui Ștefan Brâncoveanu, fiul lui Constantin.

Un șir de nume, purtate de doamnele și domnițele Moldovei sau Munteniei, sunt de origine slavă, printre acestea înregistrându-se: *Stana/Stanca*, *Chiajna*, *Voica*, *Neaga/Neacșa*, *Nedelea*, *Slava*, *Dobra* ș.a.

În opinia unor cercetători [10, 38], influența slavă în antroponimia românească se manifestă în „etape istorice distincte, ale căror rezultate sunt adesea confundate: a) împrumutul vechi de forme onomastice laice; b) acțiunea slavonei bisericești asupra numelor creștine greco-latine și greco-bizantine; c) importul direct (neoslav) de nume de persoană aparținând sistemelor onomastice învecinate: bulgar, sârbo-croat, ucrainean. Antroponimele românești de proveniență slavă sunt dificil de departajat în această triplă perspectivă etimologică” [10, 40].

Majoritatea prenumelor feminine de origine slavă reprezintă o variantă flexionară a prenumelui respectiv masculin: *Stana* < *Stan*, *Voica* < *Voicu*, *Neaga* < *Neagu*, *Dobra* < *Dobre* etc. De cele mai multe ori, purtătoarele acestor nume se află în diferite grade de rudenie cu descendenți din familii de origine bulgară, sârbă, ucraineană etc.

De exemplu, numele ***Chiajna***, atestat în sec. al XV-lea și al XVI-lea (fiica lui Alexandru cel Bun, cea a lui Petru Rareș sau a lui Iancu Sasul), este pus în relație cu radicalul slav *knez*, având ca variante *Cneaghină*, *Cneajină* [4, 310]. ***Stana/Stanca*** provine din sl. *stan* „a sta (în sus), a se ridica”, acest prenume circulând, mai ales, în Țara Românească (fiica lui Neagoe Basarab, mama și soția lui Mihai Viteazul, fiica lui Constantin Brâncoveanu). ***Neaga/Neacșa*** are la origine substantivul comun *нѣга* „alintare” și se atestă la casele domnitoare române încă în secolul al XV-lea (așa se numea a doua soție a lui Alexandru cel Bun, deși unii cărturari o numesc *Ana*, precum și doamna lui Mihnea vodă). ***Voica*** și diminutivul ***Voichița*** este un prenume vechi și frecvent la români. Conform opiniei lui Chr. Ionescu, el „aparține categoriei numelor necalendaristice, împrumutate de la slavi într-o perioadă destul de veche. Din punctul de vedere al formației, pe teren sud-slav (bg., scr.), *Voiko* și femininul *Voika* sunt derivate din tema onomastică *Voi-*, întâlnită în compuse de tipul *Voimir*, *Voislav*, *Borivoie*. Ca semnificație, *Voi-*

este apropiat de substantivul voi „luptător”, dar mai sunt posibile și alte interpretări” [7, 291]. În casele domnitoare române, acest nume a fost purtat de fiica lui Iancu Sasul, de soția lui Mihnea, dar și ca al doilea nume al ultimei soții a lui Ștefan cel Mare – *Maria-Voichița*.

Secolul al XVIII-lea, după cum se știe, este marcat în țările române de domniile fanariote. Domnii care erau instalați în scaunul Moldovei sau al Țării Românești veneau cu soțiile care-și trăgeau obârșia, de regulă, din familii de greci, aflate printre turci, de unde și numele lor, dar și ale fiicelor lor, aveau formele mai apropiate de cele de origine: **Zoe** (soția lui Gheorghe II Ghica sau a lui Alexandru Moruzi), **Sultana** (fiica lui Nicolae Mavrocordat sau a lui Constantin Moruzi), **Ralu** (soția lui Ioan Teodor Calimachi sau a lui Manoli Giani Ruset), **Pulcheria** (a doua soție a lui Nicolae Mavrocordat). Prenumele de origine greacă nu erau o inovație pentru spațiul românesc, așa cum s-a văzut din analiza anterioară, doar că majoritatea lor aparțin onomasticonului creștin-ortodox de expresie greco-slavonă și sunt – ca formă fonetică și structură morfologică – eterogene. Formele cărturărești (culte), preluate din textele religioase slavone, se întrepătrund cu cele populare, venite din limbile învecinate (pe de o parte, bulgara și sârba, pe de alta, ucraineana).

Deși registrul numelor doamnelor și domnițelor noastre din epoca de tranziție a limbii române spre modernitate nu a fost, nici pe departe, epuizat, cele urmărite până aici ne pot servi ca temei pentru a conchide că întregul ansamblu al numelor de persoană prezentate *supra* reflectă un sistem antroponimic bine dezvoltat, constituit atât din nume de botez creștine, cât și din diverse împrumuturi din regiunile limitrofe sau creații autohtone, bogat în elemente formative, cu numeroase particularități proprii, adaptate la structura limbii române din perioada istorică vizată.

BIBLIOGRAFIE

1. IORGA, N. Numele de botez la români / Conferință la Institutul Sud-Est European la 18 mai 1934. [online]. București, 1934. 17 p. [citat: 13.10.2024]. Disponibil: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d4/Nicolae_Iorga_-_Numele_de_botez_la_rom%C3%A2ni_-_conferin%C8%9B%C4%83_%C8%9Binut%C4%83_la_Institutul_Sud-Est_European_la_18_maiu_1934.pdf
2. LAMBRU, R. Antroponimie subiectivă. Scurt istoric al cercetărilor privind numele de persoană din vechile documente românești. În: *Romanoslavica*, XLI, [online]. București, 2006. p.147-159. [citat: 13.10.2024]. Disponibil: <https://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A24316>
3. VIȘOVAN, S. Din istoricul preocupărilor de antroponimie în lingvistica românească (I). În: *Buletin științific, fascicula Filologie, seria A*, vol. XX, [online]. Baia Mare, 2011. p.143-164. [citat: 13.10.2024]. Disponibil: <https://bslr.ubm.ro/files/2011/12.BSLR-XX-Visovan.pdf>
4. CONSTANTINESCU, N. Dicționar onomastic românesc, [online]. București: Editura RPR, 1963. [citat: 23.10.2024]. Disponibil: https://www.academia.edu/58218490/N_A_Constantinescu_Dic%C5%A3ionar_onomastic_rom%C3%A2nesc_1963_

5. CONDREA, I. Lexicul antroponimic actual: aspecte și forme locale. În: *Limba Română* (Ch.), 2020, nr.6(260), pp. 119-129. [online]. [citat: 23.10.2024]. Disponibil: <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=3949>
6. PETRACHE, T. Dicționar de nume. [online]. Iași: Doxologia, 2015, 314 p. [citat: 13.10.2024]. Disponibil: <https://pdfcoffee.com/tatiana-petrache-dictionar-de-nume-pdf-pdf-free.html>
7. IONESCU, Chr. Mică enciclopedie onomastică. Chișinău: Știința, 1993, 335 p.
8. REGUȘ, A., REGUȘ, C. Nume de femei în vechi acte istorice (sec.XIV-XVI). [online]. București: Mustang, 1999. 231 p. ISBN 9739824269. [citat: 13.10.2024]. Disponibil: <https://bibl-dlr.solirom.ro/baza-extra/REGUS%20%28A.%29,%20REGUS%20%28C.%29,%20Nume%20de%20femei%20in%20vechi%20acte%20istorice%20%28sec.%20XIV-XVI%29%20%281999%29/REGUS%20%28A.%29,%20REGUS%20%28C.%29,%20Nume%20de%20femei%20in%20vechi%20acte%20istorice%20%28sec.%20XIV-XVI%29%20%281999%29.pdf>
9. IFTIMI, S. Un model cultural oriental: soțiile circaziene ale domnitorilor români (sec. XVI-XVII). În: *Cercetări istorice*, XVII/2, [online]. Iași, 1998, pp.83-94. [citat: 13.10.2024]. Disponibil: [file:///C:/Users/User/Downloads/017-2-Cercetari-istorice-Muzeul-Istorie-Moldovei-Iasi-1998_084%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/017-2-Cercetari-istorice-Muzeul-Istorie-Moldovei-Iasi-1998_084%20(1).pdf)
10. TOMESCU, D. Numele de persoană la români. Perspectivă istorică. [online]. București: Univers enciclopedic, 2001. 161 p. [citat: 13.10.2024]. Disponibil: <https://bibl-dlr.solirom.ro/baza-extra/DOMNITA%20TOMESCU,%20Numele%20de%20persoana%20la%20romani%20%282001%29/DOMNITA%20TOMESCU,%20Numele%20de%20persoana%20la%20romani%20%282001%29.pdf>

CZU: 81`373.22:711.3(478-25)

TEXTELE DE DIMENSIUNI MICI DIN SPAȚIUL PUBLIC SUB ASPECT COMUNICATIV ȘI FUNCȚIONAL

Elena VARZARI

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, USM

<https://orcid.org/0009-0004-0647-7923>

Rezumat. Textele de dimensiuni mici din spațiul public reflectă identitatea culturală și evoluția urbană, dezvăluind diversitatea lingvistică și schimbările sociale. Denumiri comerciale dinamice, ergonimele sunt influențate de factori extralingvistici și transmit mesaje simbolice și actuale pentru o comunitate. Utilizarea limbilor străine în formulele denominative este percepută ca un prestigiu al mărcii comerciale și ca un semn al noutății și al originalității ei. Ergonimele formează un sistem lexical deschis, apt să redea transformarea peisajului lingvistic urban.

Cuvinte-cheie: *peisaj lingvistic urban, ergonime, transparență semantică, motivare*

Abstract. Short texts in public spaces reflect the cultural identity of cities and urban development, revealing linguistic diversity and social changes. Ergonyms, as dynamic commercial names, are influenced by extralinguistic factors and convey symbolic messages relevant to their communities. The use of foreign languages in naming is perceived as a mark of brand prestige, novelty, and originality. Ergonyms form an open lexical system, reflecting transformations in the urban linguistic landscape.

Keywords: *urban linguistic landscape, ergonyms, semantic transparency, motivation*

Textele de dimensiuni mici din spațiul public constituie o formă specifică de comunicare. Reprezentând cuvinte, simboluri sau mesaje scurte, ele contribuie la exprimarea identității culturale a unei comunități, reflectă diversitatea de idei, stereotipuri și atitudini ale locuitorilor, interesele și preocupările lor, în sfârșit redau pulsul vieții unui oraș sau sat. Folosite în scopuri estetice, informative, comerciale sau educative, scot în evidență modul în care membrii unei comunități interacționează în mediul urban și sunt influențați în percepția estetică.

Deși oferă un material inedit și foarte variat, de mare valoare pentru lingviști, mărcile denominative prezente în spațiul public urban au revenit în atenția cercetătorilor abia după introducerea în circuit a teoriei „peisajului lingvistic”, prin contribuția sociolingviștilor Rodrigue Landry și Richard Y. Bourhis, preocupați mai ales de efectele politicilor lingvistice și de vitalitatea etnolingvistică [1]. În cadrul teoretic care ține de descrierea multiaspectuală a peisajului lingvistic a fost analizată microtoponimia mai multor localități, inclusiv a unui șir de orașe postsovietice [2].

„Limbajul orașului” face parte și din sfera de interes a profesorului universitar Iraida Condrea, care, în articolul „Timp și ideologie, reflectate în microtoponimia urbană” [3], acordă o atenție specială conceptului de *urbanonim* – denumire pe care o folosește pentru obiectele plasate în spațiul orășenesc, cu scopul de a descrie etapele și specificul de dezvoltare urbană în relație cu evoluția social-economică, politică și culturală a localității. Văzându-le ca pe niște expresii ale spiritului local/tradițional, cercetătoarea studiază odonimele, mărcile comerciale, diminutivele etc. din memoria colectivă a orășenilor.

Pe lângă faptul că nomenclatorul denumirilor urbane acoperă specificul etnic și istoria locală, el reflectă diversitatea lingvistică a comunității și funcționează ca un mediu prin care limbile coexistente interacționează și transmit informații despre felul în care orașul se transformă odată cu locuitorii săi. Mai jos vom încerca să urmărim vizibilitatea și utilizarea limbilor în denumirile de companii, organizații, unități comerciale din orașul Chișinău, în contextul în care nu doar statutul limbilor și comunităților urbane se află într-o continuă schimbare, dar și relațiile între limbi.

De precizat că, în afară de lexemele specializate amintite în studiul citat supra: *urbanonime*, (*h*)*odonime* (denumiri ale obiectelor urbane liniare), *oronime* (denumiri ale unor părți ale orașului), *agronime* (denumiri de piețe) [3, 18], cercetătorii, în funcție de aria de investigație în care se înscriu, au mai folosit pentru formulele denominative înregistrate în spațiul urban termenii: *pragmatonime* sau *pragmonime* (ca denumiri ale produselor fabricate în serie, inclusiv pentru denumiri ale mărcilor comerciale), *crematonime* (ca denumiri pentru afaceri, dar și pentru instituții) [4], *temonime* (ca denumiri ale obiectelor juridice din spațiul public) [5], dar și alte *-onime*. Pentru a urmări și a descrie valoarea comunicativ-pragmatică și felul în care denumirile creează o imagine distinctă instituției (companiei, organizației, asociației) sau influențează potențialii consumatori, vom da preferință, pentru identificarea acestor unități, termenului de *ergonim*, utilizat în literatura de specialitate anume în această accepție.

Ergonimele formează un sistem lexical deschis și foarte dinamic, greu de structurat și de descris, aflat sub puternica influență a factorilor extralingvistici. Pe lângă funcția de identificare și cea de informare despre produse sau servicii, ele pot constitui repere semantice asupra unor evenimente istorice, personalități, asupra unei specializări sau privind specificul național. În același timp, ergonimele trebuie să corespundă criteriului de noutate și de expresivitate, să rămână distincte, ușor de reținut și de recunoscut, să evoce asociații pozitive etc. Pentru a corespunde tuturor condițiilor enumerate, în peisajul lingvistic chișinăuian tot mai des se recurge la crearea unor denumiri comerciale care se orientează spre modele culturale preluate sau inspirate din alte spații urbane de pe mapamond, valorificându-se potențialul lexical al unor limbi străine prin recurgerea la împrumuturi neadaptate sau parțial adaptate, transliterate sau complet asimilate.

Una dintre condițiile eficienței funcționale a denumirii comerciale este gradul ei de transparență semantică, de regulă asociată caracterului motivat al ergonimului. Pentru ca o formulă denominativă străină să fie percepută corespunzător de receptor, acesta trebuie să fie capabil să descifreze din denumire obiectul de activitate pe care îl desfășoară instituția, compania etc. În peisajul lingvistic chișinăuian cel mai înalt grad de transparență îl asigură ergonimele transliterate din limba rusă. O analiză a domeniilor de activitate în care se atestă astfel de unități arată preponderența denumirilor rusești transliterate în sfera serviciilor auto: *ShinDvor*, *Himcistka.md*, *Reika.md*, *Polirovka.md*, *AutoShina* (pentru un plus de noutate, ergonimele pot reproduce o structură ce face trimitere la domeniul online), și în sfera alimentară, unde numeroase restaurante, cafenele, terase, baruri poartă denumiri rusești: *Imperia*, *Miraj*, *Flirt*, *Vikont*, *Status*, *Korjik*, *Bulka*, *Keks*, *Don Keks*, *Sushka*, *Krysha*, *Pianyi Ugol*, *Rockovoy bar*, *PivBar*, *PivZavod*, unele obținute în urma lexicalizării – *EliPili*, *Moyocafe*. Ca semn al apartenenței la o cultură urbană contemporană, cofetăriile care au în denumire cuvântul „cafea” preferă să-l ortografieze în limba engleză, insinuând un joc de limbaj rus-englez: *CoffeeVarka*, *CoffeMolka*. De fapt, ergonime transliterate din limba rusă pot fi găsite pentru cele mai variate sfere comerciale: *Abuvaika* – magazin de încălțăminte, *Odejka* – magazin de îmbrăcăminte, *Tapok* – nume de hostel, *Vesnuško* – centru de dezvoltare pentru copii, *Coleso* – companie de

pneuri, *Igromania* – magazin de jocuri de societate, *Knopka* – magazin de mărfuri de birou, *Avoska.md* – magazin de veselă, *Kapriz* – frizerie. Pentru asigurarea transparenței, în structura expresiilor denominative se include, în limba română, și o componentă generică sau specifică pentru explicitarea destinației unității comerciale: *Șarm. Restaurant*; *Stuletti. Salon de mobilă*; *Knopka. Jucării. Birotică. Cărți. Art-decor*. Unele din ergonimele înregistrate în peisajul lingvistic chișinăuian implică și procedee ludice de compunere, ca în cazul berăriei *BeerJa* sau a localului *Barduck*, denumire care se poate citi în limbile rusă și engleză și care este potrivit tematic pentru ambele limbi. Un astfel de nume nu doar se reține, dar și influențează percepția afectivă și intelectuală a consumatorului.

Ergonimele în alte limbi străine, spre deosebire de cele transliterate din limba rusă, au pentru spațiul public local mai mult o funcție simbolică, comunicând valori specifice: respectarea tradiției, tendința societății spre internaționalizare și globalizare, sustenabilitate sau evocând emoții, asocieri, amintiri, reflectând interesele și așteptările consumatorilor. În primul rând, pentru consumatorul local, purtătoare de semnificații și asociații specifice sunt ergonimele în limba engleză. A se vedea, spre exemplu, numele unor centre educaționale sau grădinițe private: *KiddoClub*, *SunKidsAcademy*, *Everest Learning Academy*, *StarKidsEducation*, *ProsperaKids*, *Little Mark*, care, prin ergonimul englez, urmăresc, indirect, să sublinieze apartenența instituțiilor respective la studii internaționale de calitate. Percepute drept universale și actuale, astfel de ergonime indică preferințele de ultimă oră ce domină în utilizarea limbajului, ilustrând aspirațiile simbolice ale vorbitorilor din spațiul urban chișinăuian.

Utilizarea limbii latine (inclusiv a pseudolatinei; *Dentus*) pentru denominarea instituțiilor educaționale (de exemplu, *ProGenius*, *Ingenium*) și pentru cele medicale (de exemplu, *Respiro. Cabinet de psihoterapie*; *OculusPrim*; *Modus vivendi*; *Forum*, *Kinezis-Vita*; *Magnum clinic*) sugerează că mărcile comerciale locale s-ar alinia la o tradiție seculară și astfel conferă organizațiilor educaționale sau medicale prestigiu și credibilitate în ochii potențialilor beneficiari.

În aceeași cheie, ergonimele din domeniul serviciilor culinare (*Chatau, Plaisir, Crème de la crème, Bon Appetit, Gourmet, Fourchette, Delice d'Ange, Rendez-vous, Mon Cheri, Bouchée (La vie est belle chez bouchée)*) sunt orientate spre utilizarea limbii franceze, invocând reputația și cultura cafenelelor europene și atmosfera lor boemă.

Denumirile în alte limbi asociază localurile unui specific național: *Kalamaki, Metaxa* fac trimitere la tavernele grecești; *Pizza Corso, Casa della Pizza, Gusto Italiano Ristorante, Mi Piace, Trattoria della nonna, Gazzetto* la pizzeriile și restaurantele italiene; denumirile de berării sunt în germană (*Bier Platz*) etc. Motivația este evidentă și în sfera turismului, unde ergonimele în limbile italiană și franceză (*GrandVoyage, Bon Voyage, La Vacanza*) exploatează anumite stereotipuri și își asociază produsele destinațiilor turistice populare. De menționat că lipsa preocupării pentru ortografierea corectă a unor elemente străine din denumiri (de exemplu, *Solei-turism*) reflectă mai curând atitudinea autorilor inscripției decât o manifestare a creativității. Pentru dezambiguizarea ergonimelor din franceză, italiană, germană care pot prezenta dificultăți de decodificare, se recurge și la folosirea unor lexeme clasificatoare ce fac trimitere la activitatea unității comerciale: *Sehr Gut. Alimentară*; *Zentrum. Hotel și restaurant*. În mod surprinzător, se atestă și situația inversă, când ergonimul românesc este însoțit de o inscripție clarificatoare într-o limbă străină: *Rețetele Bunicii. Hand made frozen food*.

Tendința de folosire a ergonimelor care circumscriu unor modele culturale străine se face vizibilă și în cazul unităților comerciale care au în componență un nume geografic: *Versailles*, *Bern*, *Marrakesh*, *Lisboa*, *Barcelona*, *Berlin*, *Tbilisi*, *Antalya* (alături de *Basarabia*, *Muntenia*) sau un antroponim: *Danika*, *Aleks*, *Rèmi*, *Irene*, *Naddin*, *Silvyana*, *Nikki*, *Marlène*, *Mirra*, *MillaTI*, *Vivi*, *Vanessa*, *Adeline*, *Emily*, *Estelle*, *Sophie*, *Julia Helene*, *Madam Wong*, *M. Monroe*. Avantajul acestora este că sunt ușor de reținut, dar și că sunt percepute de consumatori ca noi, moderne, concurând cu formulele denominative interpretate drept tradiționale în peisajul urban local: *Ilenuța*, *Anișoara*, *Viorica*, *Tatiana*, *Natașa*, *La Ignat*. În spațiul public din Chișinău figurează și denumiri comerciale care poartă numele unor personalități istorice, oameni de artă sau scriitori, atașând sensuri asociative și sensuri emotive mărcii comerciale: *Petr I*, *Picasso*, *Byron*, *Renoir*, *Darwin*, *Andersen*, *Tarantino*. Or, aceste nume ușor de recunoscut pot crește șansele de memorizare a denumirii unei mărci și îi pot facilita publicitatea.

Pentru construirea unei identități distincte a denumirii comerciale și pentru sublinierea unei relații durabile, se folosesc mitele antice, care poartă o valoare simbolică pentru comunitatea locală: *Pegas*, *Venus*, *Afrodita* (salon de frumusețe), *Heracles* (sală de sport), *Hippocrates* (farmacie), *Pandora* (companie care instalează sisteme de semnalizare); numele unor personaje din povești rusești *Zolushka*, *Aibolit* (alături de cele românești: *Prikindel*, *Făt-Frumos*, *Guguță*), care au menirea de a ajuta la identificarea companiei sau a serviciilor sale pe piață.

Alături de modalitățile implicite prin care consumatorii, cunoscători ai unor concepte naționale sau internaționale, pot deduce funcția sau destinația denumirii comerciale, informativitatea ergonimelor polimembre este asigurată mai ales prin includerea de unități purtătoare de semnificații direct exprimate. Astfel, denumirile florărilor din oraș au, de regulă, în componența lor cuvântul „floare” folosit în diferite limbi (în română, engleză, latină, franceză): *7flori*, *FlorArt*, *Miaflori*, *Florar*, *MoldFlowers*, *Yes flowers*, *Frida Fleurs*, *OK Flora*; clinicile stomatologice au în denumire elementul „dent” (*Citydent*, *Icebergdent*), instituțiile medicale cu elementul „med” (*Extramed*, *MedWay*), elementul „farm” este rezervat, prin tradiție, mărcilor comerciale ce oferă servicii farmaceutice (*Sanfarm-Prim S.A*), „music” – magazinelor de instrumente muzicale (*Music shop*, *ProMusic*, *Musicshop2day*, *Cons Music*, *Art&Music*). De aceeași tendință de modernizare ține și concurența în structura ergonimelor polimembre a unor cuvinte tradiționale de tipul: „casă”, „lume”, „împărăție” (*Casa Mobilei*, *Casa Vinului*, *Casa curată*, *Lumea încălțămintei*, *Împărăția curățeniei*, cf. și *Dom bîta*) cu altele ca „house”, „land”, „city”, „boutique” (*Meet House*, *LeaderLand*, *Flowers City*, *SunCity*, *Boutique Mimi*, *Skin Care Boutique*); iar „centru”, „magazin” sunt substituite cu *center*, *shop*, *mall*, *market* etc. (*Service Center*, *City Center*, *Pandashop*, *TopShop*, *ShopShop*, *Kawaii Cat Shop*, *ZityMall*, *Malldova*, *Family Market*).

Pentru a face ergonimele dintr-o limbă străină atractive și memorabile pentru receptorul local, în spațiul urban chișinăuian se face apel: la jocuri de cuvinte (*Kissinew*, denumirea unei săli de ceremonii, face trimitere și la numele orașului, și la englezescul „a săruta”); la cuvinte comune care pot provoca asociații pozitive (*Barhat* – denumirea unui atelier de croitorie, *Sweet* – al unei patiserii, *La nobilita del gusto* – magazin alimentar); denumiri metaforice (*Gossip* (din engleză „bârfă”) – salon de frumusețe) etc. Crearea unor hibrizi grafici este un procedeu curent în acest sens. Pentru vizualizarea sau verbalizarea unor concepții publicitare, se încearcă impresionarea publicului prin noutate și originalitate, propunându-se artificii grafice: localul *MatrĖshka* are în denumire o literă rusească. Aceeași literă specifică alfabetului rusesc apare și în denumirea atelierului de bijuterii *OrĖl*. Ortografierea intenționat diferită sau evidențierea cu majuscule a unor elemente componente în

denumirile *doBEERman*, *LaBREWtory* implică omonimia limbii engleze, reluând sau imitând modele culturale urbane străine. Totuși și unele mărci locale au creat denumiri prin ortografiere diferită sau prin anumite procedee fonetice ce le distinge mai ușor pe piață: *Barbar*, *LavatraPizza*, *Vinopizza* etc. *FruLe* (din „fructe și legume”) *LiaFia*, *LeaLea Coffee*, *Lea lea brand*, *Foca Loca* sunt alte mostre de creativitate locală ușor de reținut, ritmate, care mizează pe o asociere pozitivă. Astfel de denumiri, pentru obținerea unor efecte stilistice, nu se rezumă la resurse lingvistice autohtone, ci fac apel la alte limbi sau la combinația cu alte limbi.

În concluzie, observăm că strategia de marketing pentru afaceri, care presupune că denumirile comerciale trebuie să se caracterizeze nu doar prin relevanță, originalitate și memorabilitate, dar și să respecte „moda lingvistică”, să aibă un aspect ce impune credibilitate și noutate, explică prezența tot mai insistentă în peisajul lingvistic chișinăuian a ergonimelor în limbi străine. Ergonimele actuale sunt o reflectare a deschiderii spre multilingvism a comunității locale și confirmă efectele globalizării, dar totuși, chiar și atunci când sunt lansate într-o limbă străină, realizează finalitatea de a transmite un mesaj clar și accesibil și de a contribui la orientarea consumatorilor în peisajul lingvistic al orașului.

BIBLIOGRAFIE

1. LANDRY, R., BOURHIS, R. Y. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 1997, p. 23-49. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0261927X970161002>
2. A se vedea, de exemplu, FELECAN, Oliviu. Onomastica din spațiul public românesc actual. Considerente socio- și psiholingvistice ale cercetării. În: *Buletin Științific, Fascicula Filologie, Seria A*, anul XIX, Baia Mare: Editura Universității de Nord, 2010, p. 257-274; BERINDE, Mihaela. Denumiri de societăți comerciale sighetene între succes și insolvență lingvistică. În: *The Proceedings of the European Integration – Between Tradition and Modernity Congress*, Editura Universității "Petru Maior", Vol. Number 6, 2015, p. 199-209; MUTH, S. The Linguistic Landscapes of Chisinau and Vilnius: Linguistic Landscape and the Representation of Minority Languages in Two Post-Soviet Capitals *ș.a.*
3. CONDREA, I. Timp și ideologie, reflectate în microtoponimia urbană. În: *Dialogica. Revistă de studii culturale și literatură*, nr. 2, 2024, p. 17-23. Disponibil: https://dialogica.asm.md/articolePDF/Dialogica_02-2024_17-23Condrea.pdf
4. DRUȚĂ, Inga. Vernacular ergonyms in between creativity and imitation. În: *The dialogue of multicultural discourses. Section: Language and Discourse*. Târgu-Mureș: Arhipelag XXI Press, 2020, p. 74-79. ISBN 978-606-93590-3-7. Disponibil: <http://asociatia-alpha.ro/ldmd/08-2020/LDMD-08%20Lang-a.pdf>
5. ШИМКЕВИЧ Н. В. Об одном парадоксальном типе собственных имен (на примере названий объектов правового пространства н. п. Горный Щит, г. Екатеринбург). In: *Вопросы ономастики*. 2016. Т. 13. № 1. С. 151-170.

Notă: *Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare 010301 „Perspective interdisciplinare asupra fenomenelor de confluență și de confruntare în domeniile lingvistic, literar și folcloric în spațiul basarabean ca limes civilizațional și frontieră geopolitică”, Institutul de Filologie „Bogdan Petriceicu-Hasdeu” al USM.*

STUDIUL TEXTULUI; DISCURS SPECIALIZAT

CZU: 81`373.7:81`374.2

ASPECTE ALE FRAZEOLOGISMELOR INDIGENE ÎN *DICȚIONAR FRAZEOLOGIC MOTIVAȚIONAL CU ILUSTRĂȚII ȘI CONTEXTE*

Angela SAVIN-ZGARDAN

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, USM

<https://orcid.org/0009-0000-1890-1788>

Rezumat: Unitățile polilexicale stabile (UPS) sunt divizate în *generale* și *indigene*, avându-și originea în limba română, chiar dacă au corespondente în alte limbi. La apariția lor, UPS au fost inițial unități de limbă denominative, motivate, în cazul în care denumeau anumite fapte concrete din lumea ambiantă sau unități conotative, motivate, în cazul când vorbitorul își exprima atitudinea față de un fapt concret din viață. Pe parcurs, odată cu evoluția limbii și a societății, unele UPS motivate au și rămas motivate, componentele lor sau unul din ele păstrându-și sensul. Explicația constă în faptul că doar aceste unități de limbă pot denumi anumite realități: anumite valori lexico-gramaticale, eliminarea echivocului etc. La UPS copii ale realității forma motivațională și sensul motivațional sunt ușor de depistat: *a turna apă la moara (cuiva)*, *a sonda terenul*, *a da tonul*, *a pune la cântar*. Alte UPS, inițial motivate, devin cu timpul demotivate, pierzând sensul incipient. E vorba, în primul rând, de unități frazeologice care capătă imagine pe parcurs. Ne vom opri asupra câtorva frazeologisme de origine indigenă, incluse în „Dicționar frazeologic motivațional cu ilustrații și context”, autoarea fiind subsemnata, apărut la Chișinău, Bons Offices, 2023, 273 p.

Cuvinte-cheie. *Frazeologism, unitate polilexicală stabilă, motivație, denominativ, conotativ, motivem.*

Abstract: Stable polylexical units (SPUs) are divided into general (those shared by multiple languages) and indigenous ones, originating in Romanian, even if they have equivalents in other languages. Initially, SPUs were either denominative language units, motivated by concrete facts from the surrounding world, or connotative units, where the speaker expressed an attitude toward a specific real-life fact. Over time, with the evolution of language and society, some motivated SPUs remained motivated, with their components or at least one component retaining its meaning. This is because only these language units can designate certain realities, convey specific lexical and grammatical values, eliminate ambiguity, etc. For SPUs that mirror reality, both the motivational form and meaning are easily identifiable: *a turna apă la moara (cuiva)*, *a sonda terenul*, *a da tonul*, *a pune la cântar*. Other SPUs, initially motivated, become demotivated over time, losing their initial meaning. These are primarily phraseological units that acquire imagery along the way. We will focus on some phraseological units of indigenous origin, included in the *Motivational Phraseological Dictionary with Illustrations and Contexts* by the undersigned, published in Chișinău, Bons Offices, 2023, 273 pages.

Key-words. *Phraseological unit, stable polylexical unit, motivation, denominative, connotative, motiveme.*

Fenomenul desemnării obiectelor atrage tot mai mult atenția lingviștilor, dar și a reprezentanților din alte domenii de cercetare: filozofie, psihologie, logică, semiologie. Denominările, regularitățile și procedeele acestui proces complex și, bineînțeles, desemnarea segmentelor din realitate cu ajutorul unui cuvânt sau al unui grup de cuvinte, care rezultă din condiționarea reciprocă între elemente de natură diferite: lingvistică, gnoseologică, psihică, logică, semiotică; precum și motivația semnului glotic, exprimat cu ajutorul semnificantului monolexical sau polilexical, sunt de importanță primară pentru lingvistică.

Importanța unităților polilexicale stabile în limbă este greu de subestimat. Limba română se distinge de alte limbi europene prin bogăția locuțiunilor și expresiilor, menționa mai bine de un secol în urmă, la 1887, Lazăr Șăineanu. Unul din fondatorii frazeologiei ruse, academicianul V.V. Vinogradov, afirma, făcând trimitere la A. Meillet, că îmbinarea frazeologică este unitatea semantică de bază în structura limbilor europene, dar nu cuvântul, și că anume fraza, expresia frazeologică trebuie să devină obiectul principal al cercetărilor stilistice [1, 119]. Conform opiniei unor specialiști, numărul îmbinărilor stabile (locuțiuni ca unități polilexicale denominative și al unităților frazeologice ca unități conotative) este cu mult mai mare decât cel al cuvintelor [2, 5]. Toată complexitatea de UPS, aflate în limbă, conform opiniei lui A.V. Kunin, poartă un caracter sistemic și nu este o sumă de frazeologisme izolate unul de altul, ceea ce ne vom strădui să demonstrăm în prezentul studiu.

În prezenta comunicare vom încerca să dăm explicație unor UPS cu privire la semnul glotic polilexical, care poate fi explicat din două accepții: motivația semnului utilizat în îmbinare și motivația utilizării UPS în limba română prin exemple excerptate din literatura artistică și din publicistica recentă. Aceste aspecte se referă la etapa primară a apariției lor în limba română adică la cauzele extralingvistice.

Expresiile stabile de proveniență străină sunt considerate ca fiind *generale* unui mare număr de limbi. Iar celelalte unități polilexicale stabile trebuie privite ca fiind *indigene*, avându-și originea în limba română, chiar dacă au corespondente în alte limbi. Atestarea lor ca fiind similare în terțe limbi poate fi explicată prin modul general-uman de a percepe realitatea, de a se confrunța cu fenomene similare de ordin social – economic, natural, cultural etc., în urma conviețuirii îndelungate într-un areal geografic, datorită relațiilor de contact economice, sociale sau ca urmare a migrației popoarelor etc. Astfel că unitățile polilexicale stabile pot fi divizate sub aspectul originii în două grupuri mari: *indigene* și *generale*. În continuare ne vom opri asupra câtorva frazeologisme de origine indigenă, incluse în [Dicționar frazeologic motivațional cu ilustrații și contexte, autoarea – e subsemnata, apărut la Chișinău, Bons Offices, 2023, 273 p.](#)

Mai jos ne vom referi la unele unități polilexicale stabile cu motivație extralingvistică de origine indigenă.

A ARDE PĂMÂNTUL SUB PICIOARE, domeniul militar. Focul are puterea de a arde tot ce este păcătos, murdar, de a distruge tot ce înseamnă inferior, deschizând clar calea spre superior. În acest caz, arderea este simbol al urcării, sublimării. Totodată, focul poate fi distrugător, dăunător vieții, făcând imposibilă perpetuarea pentru cei rămași pe pământ. Acest motivem al distrugerii, al imposibilității de viață îl găsim în frazeologismul dat.

Unitatea polilexicală stabilă (UPS) a provenit dintr-o îmbinare liberă de cuvinte care în mod figurat denumea o situație de război. Diferite popoare au folosit aceeași motivație extralingvistică, provenită din domeniul militar, în formarea frazeologismelor similare în limbile

lor. Comp.: fr. *le terrain brûle sous les pas*, bulg. *napu(му) под краката*, rus. *земля горит под ногами*.

Actualmente se utilizează cu referire la o situație greu de suportat din cauza unui anturaj legat de război sau a unei posibilități de pericol.

Context. 1. De ce ... face asta? Din disperare, desigur. Îi fuge *pământul de sub picioare*. Sau, cum se zice în popor, *arde*. Aceste gânduri vor rămâne o simplă constatare, dacă nu vom ieși masiv la vot pe 15 noiembrie într-o mobilizare fără precedent. El a pierdut - asta e clar. Dar noi încă nu am câștigat. [3, 1]

2. Un soldat ucrainean s-a aruncat în aer cu tot cu un pod pentru a opri înaintarea tancurilor rusești: „Invadatori ruși, *vă arde pământul sub picioare*”. [4, 2]

A ARUNCA ÎN FAȚĂ, viața cotidiană. Fața omului deseori se asociază cu întregul său chip, cu esența sa. De aceea în mitologie și religie fața zeului sau al lui Dumnezeu era echivalentă cu esența sa. Din aceste considerente nimeni nu putea privi la fața respectivă, fără a nu fi murit, deoarece esența umană și divină se află pe diferite nivele energetice, de lumină. Fața omului, chipul lui exprimă gândurile și sentimentele sale sau însăși firea sa. Astfel se explică, probabil, că cea mai mare ofensă era faptul când omului i se arunca cu ceva în față. Cu timpul, sensul de obiect s-a demotivat. Drept context ne servește expresia bulgară care a omis verbul *a arunca*, luându-l pe cel de *a spune*: *лицето назвам, говоря*; compară UPS franceză *jeter à la face*, în rusă *бросать в лицо*.

Frazeologismul are sensul de „a spune cuiva lucruri neplăcute în mod direct, deschis”.

Context. Și totuși Constantin Stere a fost cel mai hulit om din Țara Românească. I s-au *aruncat în față* tot ce prostia și reaua credință coalizată îi puteau arunca. [5, 120]

A ATÂRNA ÎNTR-UN (DE UN) FIR DE PĂR, viața cotidiană. Firul este, din punct de vedere simbolic, în primul rând agentul care leagă între ele toate stările existențe și pe acestea de principiul lor. Dacă să revenim la nivelul elementar - noțiunea de fir are semantica noțiunii destinului. În Extremul Orient cununia este simbolizată prin răsucirea între degetele unui geniu ceresc a două fire de mătase roșie, cele două firi ale destinului celor doi soți devin un fir unic. În țările ortodoxe acest fir este înlocuit de un șervet care leagă mâinile celor ce se cunună. Firul este expresia destinului, a legăturii între lumi. Când spunem *a atârna într-un fir de păr*, dorim să exprimăm ideea de a „a fi în primejdie de moarte”.

Context. Campanie: „Viața copiilor bolnavi de cancer *atârna de un fir de par*”. Viața Mariei, a lui Alex, a lui Marius și a multor alți copii *atârna de un fir de păr*. Se face tot ce este posibil, în condițiile date. În condițiile în care, în România, nu exista un spital în care copilul bolnav de cancer să beneficieze de toate serviciile necesare pe parcursul tratamentului: servicii de terapie intensivă, chirurgie, radioterapie și chimioterapie. [6, 1]

A CĂLCA (A TRECE) PESTE CADAVRE, domeniul militar. Frazeologismul își trage originea din desemnarea unor situații reale, când ostașii din rândurile din spate trebuia să calce peste cadavrele camarazilor lor, căzuți pe câmpul de luptă. În vremurile anterioare, inclusiv în al doilea război mondial, dar și în războaiele contemporane, în unele armate exista și există tactica de atac prin înaintarea rândurilor de soldați, a „cărni de tun”, fără a ține cont de viețile pierdute. Situația dată este oglindită în frazeologismele altor popoare: fr. *passer sur le corps de qqn.*, bulg. *минавам/мина чрез трупа на някого (също чрез труповете)*, rus. *шагать по трупам*. [7, 82]

În zilele noastre expresia dată se utilizează în mod figurat, are sensul „a proceda fără scrupule pentru a-și atinge scopul”.

Context. „Luptele sunt aprige în direcția Soledar”, a declarat Maliar. „Ei (rușii) *calcă peste propriile lor cadavre*”. Ea a spus că „în ciuda situației dificile, soldații ucraineni luptă fără încetare”. [8, 1]

CÂND ȚI-I VEDEA URECHILE, viața cotidiană. Urechea în mitologiile altor popoare simbolizează un organ important, responsabil de perceperea semnificațiilor divine; fie e vorba de India unde urechea percepe inteligența cosmică, fie de China unde lungimea urechilor este corelată cu longevitatea, înțelepciunea ori nemurirea, fie e vorba de Testamentul Nou, unde sfântul Pavel a spus că prin tradiția orală venea și credința, precizând că era primită prin audiere: *fides ex auditu*. Urechea apare aici ca o matrice sau, cel puțin, ca un canal al vieții spirituale. [9, 415]

Vedem că urechii i se acordă o atenție deosebită în simbolistica și motivația utilizării acestui lexem, el fiind folosit în frazeologism ca o parte a corpului indispensabilă vieții. Expresia dată desemnează o situație când omul nu poate să-și vadă propriile urechi, adică o situație imposibilă care nu poate avea loc, de aici și sensul acestei expresii „niciodată”. Lexemul „urechile” se întâlnește în frazeologismele corelative în limbile bulgară și rusă, dovadă a gândirii comune umane: bulg. *когато си видиш ушите*, rus. *не увидишь как ушей своих*. [7, 75]

CE SUNT EU, MAFALDA?, profesii, meserii. Este o expresie des întâlnită în limba română, folosită atunci când cineva nu poate răspunde la o întrebare ce ține de viitor.

În literatura de specialitate există câteva explicații cu privire la originea Mafaldei: vrăjitoare, fiica unui cuceritor normand și personaj de benzi desenate. În perioada interbelică existau anunțuri în ziarul vremii prin care „Doamna Mafalda” își oferea serviciile. Potrivit unei surse istorice, numele de Mafalda este asociat din vremuri străvechi unei vrăjitoare care le știa pe toate și avea darul prezicerii. Numele este de origine germanică și înseamnă „putere, luptă, opoziție”. . [11, 2]

A DA BIR CU FUGIȚII, proveniență istorică. Expresia se trage dintr-un fapt real. În a.1718, ca urmare a unui război dintre austrieci și otomani, se încheie pacea de la Passarowitz. Cele mai importante prevederi erau trecerea Banatului și a vestului Valahiei (zona dintre Olt și Cazanele Dunării) sub stăpânire austriacă. Stăpânirea austriacă în Oltenia a avut un caracter sever. Locuitorii trebuiau să plătească jugul de fier austriac în locul jugului de lemn turcesc. În acest caz, populația română se refugiase peste Olt în Muntenia sau peste Dunăre în Imperiul Otoman, unde fiscalitatea nu era așa apăsătoare. Românul era nevoit să fugă de pe moșie când venea collectorul de taxe, de biruri, din cauza că nu putea plăti birurile grele, prea împovărătoare. Astfel, birul era plătit nu cu fier sau alte bunuri, dar cu fuga. De aici și expresia *a da bir cu fugiții* cu semnificația „a dispărea, a fugi dintr-un loc pentru a scăpa de răspundere sau de pedeapsă”. . [11, 2]

Context. Îndrăgitul chef Cătălin Scărlătescu *a dat bir cu fugiții*, când a auzit de căsătorie, de față fiind și iubita lui, actrița Doina Teodoru. Întâmplarea s-a petrecut în timpul unei ediții a emisiunii America Express, când cei doi au ajuns la o biserică. [12, 2]

A-ȘI (A-I) FACE SÂNGE RĂU, relații între oameni. Sângele simbolizează toate valorile solidare cu viața, căldura și focul. Acestor valori li se asociază tot ceea ce este frumos, nobil, generos, elevat. Sângele scurs din rana lui Hristos în cupa Graal și amestecat cu apă este prin excelență băutura vieții fără de moarte. Sângele era simbolul suprem ce făcea legământul de sânge în antichitate și în cadrul societăților secrete chinezești. Sângele mai corespunde, de

asemenea, căldurii vitale și trupești. Anumite popoare consideră că sângele este vehiculul sufletului. [9, 231-232]

Motivemul de „vital”, „caracteristic vieții”, „al sănătății” dacă sângele e bun îl regăsim cu sens antonimic în frazeologismul dat. Pe vremuri remediul principal de vindecare împotriva tuturor bolilor era acela de a-i extrage bolnavului sânge, crezându-se că odată cu sângele rău se elimină și maladia. Frazeologismul conține sensul contrar și anume: „de a pricinui cuiva un rău echivalent cu boala, a supăra foarte tare, a amărî, a enerva”. Frazeologismul se regăsește și la alte popoare: fr. *(se) faire de mauvais sang*, bulg. *правя си лоша кръв*, rus. *портить (себе) кровь*. [7, 93]

Context. Sânge rău. Secrete și minciuni într-un startup din Silicon Valley. Povestea lui Elizabeth Holmes și a companiei Theranos - John Carreyrou. Editura Publica, 2019. Este o descriere fascinantă a celei mai mari escrocherii de la Enron încoace. În 2014, fondatoarea și președinta consiliului de administrație al Theranos, Elizabeth Holmes, promitea să revoluționeze industria medicală cu un aparat care urma să facă analizele de sânge mult mai rapide și mai simple. [13, 1]

A FĂGĂDUI MAREA CU SAREA, viața cotidiană. Îndrăznim să afirmăm că motivația extralingvistică a expresiei *a făgădui marea și sarea* se trage din realitățile istorice ale populației autohtone. Sarea din cele mai vechi timpuri, în spațiul locuit de geți, a constituit o sursă de venituri. Exploatarea din județul Bistrița Năsăud este cea mai veche din Europa de Sud-Est, în ceea ce privește metodele de obținere a sării desprinse din rocă, iar odată cu aceste săpături s-au descoperit tehnicile de exploatare a sării. Cele mai numeroase și relevante vestigii descoperite la Băile Figa datează din epoca bronzului mijlociu (anii 1600 – 1400 î.Hr.), din prima epocă a fierului (anii 1050 – 950 î.Hr.) și din cea de-a doua epocă a fierului (anii 400 – 300 î.Hr.). Specialiștii Muzeului Carpaților Răsăriteni din Sfântu Gheorghe, în colaborare cu cercetătorii britanici, au descoperit, în premieră, la Băile Figa, în apropiere de orașul Beclean din județul Bistrița-Năsăud, modul în care a fost exploatată sarea de acum patru milenii. Este prima descoperire din Sud-Estul Europei care prezintă modul de exploatare a sării în perioada preistorică. Importanța sării extrase, precum și faptul că locuri de extragere a sării erau extrem de limitate sau lipseau în zona europeană, a determinat formarea unui sistem de valori versus sarea. Acest element era foarte căutat și prețios în epocile precedente. O parte din unitățile stabile indigene reflectă motivele proprii vorbitorilor din zonă, iar motivemul pentru *sare* este valoarea înaltă. [14, 1]

Polemica în legătură cu originea expresiei *a făgădui marea cu sarea* s-a întins pe aproape un secol și încă rămâne deschisă. Fiecare nouă intervenție a adus note în plus cu privire la posibilul drum al acestei expresii. Nu avem pretenția să sfârșim șirul soluțiilor propuse, însă avem privilegiul să formulăm o părere.

Elementul de la care a plecat argumentarea istorico-etnologică a expresiei *a făgădui marea cu sarea* a fost echivalarea imaginii sării cu un lucru prețios. Noi credem că sarea, în această structură, intră în semnificare alături de cuvântul *marea*, însemnând „lucru imens, imposibil de oferit”. [15, 1]

UPS dată este constituită după un principiu semantic total motivat, cel al hiperbolizării. De mare importanță în susținerea acestei ipoteze este pentru noi și observația pertinentă a lui Stelian Dumistrăcel că verbul (*a*) *făgădui* este de origine maghiară, fapt ce exclude formarea expresiei, în această formă, înainte de venirea maghiarilor în Transilvania și faptul că verbul

poate varia, prin formulările *a cere* sau *a căuta marea cu sarea*. Așadar, elementul fix din această structură este numai *marea cu sarea*.

Expresia *a fâgădui marea cu sarea* se află, inclusiv în limba română, într-o serie sinonimică în care *marea cu sarea*, *cerul și pământul*, *luna de pe cer* sunt perfect echivalente din punct de vedere semantic. Aceasta este o dovadă în plus că expresiile, la fel ca metaforele, se integrează în serii în care imaginile pe care se fundamentează pot varia dacă aparțin aceluiași câmp onomasiologic.

Această expresie semnifică „a promite cuiva lucruri imense sau nerealizabile”.

Concluzii

Unitățile polilexicale stabile (UPS) sunt divizate în *generale* unui mai mare număr de limbi și *indigene*, avându-și originea în limba română, chiar dacă au corespondente în alte limbi. Atestarea UPS similare în terțe limbi poate fi explicată prin modul general-uman de a înțelege realitatea, de a se confrunta cu fenomene similare de ordin social – economic, natural, cultural etc., în urma conviețuirii îndelungate într-un areal geografic, datorită relațiilor de contact economice, sociale sau ca urmare a migrației populației etc. La apariția lor, UPS au fost inițial unități de limbă denominative, motivate, în cazul în care denumeau anumite fapte concrete din lumea ambiantă sau unități conotative, motivate, în cazul când vorbitorul își exprima atitudinea față de un fapt concret din viață. Pe parcurs, odată cu evoluția limbii și a societății, unele UPS motivate au și rămas motivate, componentele lor sau unul din ele păstrându-și sensul. Explicația constă în faptul că doar aceste unități de limbă pot denumi anumite realități: anumite valori lexico-gramaticale, eliminarea echivocului etc. La UPS copii ale realității forma motivațională și sensul motivațional sunt ușor de depistat: *a turna apă la moara (cuiva)*, *a sonda terenul*, *a da tonul*, *a pune la cântar*. Motivația prospectivă în cazul UPS dat e clară, chiar și persoana care nu cunoaște semnificația UPS ce descriu viața cotidiană, o poate înțelege, căci motivemul e bine determinat, iar semantica componentelor e motivată. Alte UPS, inițial motivate, devin cu timpul demotivate, pierzând sensul incipient. E vorba, în primul rând, de unități frazeologie care capătă imagine pe parcurs.

BIBLIOGRAFIE

1. ВИНОГРАДОВ, В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. În: Лексикология и лексикография. Избранные труды. Москва: Наука, 1977, pp.118-139.
2. POPA, Gheorghe. Locuțiunile în sistemul unităților nominative ale limbii române. Autoreferat al tezei de doctor habilitat în filologie. Chișinău, 2006.
3. Alaiba, Dumitru. În: Facebook, 2023. Disponibil: <https://www.facebook.com/dumitru.alaiba/photos/a.601680736937140/1069571853481357/?type=3>
4. Un soldat ucrainean s-a aruncat în aer cu tot cu pod. În: Unica.md, 2023. Disponibil: <https://unica.md/monden/un-soldat-ucrainean-s-a-aruncat-in-aer-cu-tot-cu-un-pod>
5. GROZA, Liviu. Influența franceză asupra frazeologiei românești. Studiu și dicționar. București: Editura Universității din București, 2021.

6. Viața copiilor bolnavi de cancer atâră într-un fir de păr. În: ItsyBitsy fm. Site pentru părinți, 2024. Disponibil: <https://www.itsybitsy.ro/campanie-viata-copiilor-bolnavi-de-cancer-atarna-de-un-fir-de-par/>
7. SAVIN-ZGARDAN Angela. *Motivația unităților polilexicale stabile în limba română*. Chișinău: „Dina AP”, 2019.
8. „Calcă pe cadavre”. Periferia orașului Soledar este plină de soldați ruși morți. În: Paranteze.md. 2023. Disponibil: <https://paranteze.com/news/calca-pe-cadavre%22.-periferia-orasului-soledar-este-plina-de-soldati-rusi-morti>
9. CHEVALIER Jean, GHEERBRANT Alain. *Dicționar de Simboluri*, Vol. 2. București: Editura Artemis, 1995.
10. Ce sunt eu, Mafalda? În: Adevărul.ro, 2023. Disponibil: https://adevarul.ro/locale/alba-iulia/ce-eu-mafalda-vine-expresia-erai-personajele-purtau-trecut-nume-1_576142be5ab6550cb8f8b6e7/index.html
11. MECA, Cosmin. De unde vine expresia „A da bir cu fugiții”. În: Radiooltenia.ro. Disponibil: <https://www.radiooltenia.ro/originea-denumirii-de-oltenia-de-unde-vine-expresia-a-da-bir-cu-fugitii/>
12. Cătălin Scărlătescu a dat bir cu fugiții când a auzit de căsătorie. În: BZI, 2023. Disponibil: <https://www.bzi.ro/catalin-scarlatescu-a-dat-bir-cu-fugitii-cand-a-auzit-de-casatorie-totul-s-a-petrecut-la-america-express-4648886>
13. Sânge rau. Secrete și minciuni într-un startup din Silicon Valley. Povestea lui Elizabeth Holmes și a companiei Theranos - John Carreyrou | Editura Publica, 2019. În: IQads, 2024. Disponibil: <https://www.iqads.ro/articol/58584/sange-rau-secrete-si-minciuni-intr-un-startup-din-silicon-valley-povestea-lui>
14. Procesul de exploatare a sării în perioada preistorică, descoperit la Băile Figa. În: Descoperă. Ro, 2024. Disponibil: <https://www.descopera.ro/dnews/1076510-procesul-de-exploatare-a-sarii-in-perioada-preistorica-descoperit-la-baile-figa>
15. SAVIN, Petronela. Revenind la expresia imaginară a făgădui marea cu sarea. În: Anuar de lingvistică și istorie literară, 2019/3. Disponibil: <http://alil.academiaromana-is.ro/wp-content/uploads/2019/03/PETRONELA-SAVIN-Revenind-la-expresia-imaginar%C4%83-a-f%C4%83g%C4%83dui-marea-cu-sarea.-Universalitate-%C5%9Fi-specificitate-cultural%C4%83.pdf>

Notă: Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare 010301 „Perspective interdisciplinare asupra fenomenelor de confluență și de confruntare în domeniile lingvistic, literar și folcloric în spațiul basarabean ca limes civilizațional și frontieră geopolitică”, Institutul de Filologie „Bogdan Petriceicu-Hasdeu” al USM.

CZU: 821.135.1-3.09

LIRISMUL CONTEMPLATIV AL PROZEI LUI LUCIAN BLAGA. *HRONICUL ȘI CÂNTECUL VÂRSTELOR, LUNTREA LUI CARON*

Carolina GABURA

Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0000-0002-2286-1683>

Abstract. The contemplative lyricism in Lucian Blaga's prose derives from the emotional-psychological structure of the narrator who shows a predilection for contemplation, which opens his access to existential miracles and allows him visions beyond the phenomenal world in its secret manifestations. Blaga's narrators, constituting bookish alter-egos of L. Blaga, through which he fictionalizes his empirical identity, have the vocation of doubling, perceiving reality through different optics: of the child and the adult, of the „chronicler” and the poet. Hence the alternation of different regimes that individualize the homodiegetic narrative model explored by the author.

Key words: *narrative regime, lyricism, perspective, doubling, metaphysical sensibility, representational function, poeticity, figurative, identity.*

Rezumat. Lirismul contemplativ în proza lui Lucian Blaga derivă din structura emoțional-psihologică a naratorului care vădește predilecție pentru contemplație, ce-i deschide accesul la miracolele existențiale și-i permite viziuni de dincolo de lumea fenomenală în manifestările ei secrete. Naratorii lui Blaga, constituind niște alter-egouri livrești, prin care acesta își ficționalizează identitatea sa empirică, au vocația dedublării, percepând realitatea prin optica maturului și a copilului (*Hronicul și cântecul vârstelor*), a „cronicarului” și a poetului (*Luntrea lui Caron*). De aici și alternanța de regimuri diferite care individualizează modelul narativ homodiegetic, explorat de autor.

Cuvinte-cheie: *regim narativ, lirism, perspectivă, dedublare, sensibilitate metafizică, funcție de reprezentare, poeticitate, figurativ, identitate.*

Mai puțin studiată, apreciată și popularizată în comparație cu poezia, proza lui L. Blaga, reprezentată de două scrieri cu caracter autobiografic: *Hronicul și cântecul vârstelor* (1965) și *Luntrea lui Caron* (1990), e străbătută integral de spiritul blagian inconfundabil, definit de simbioza dintre interogație și contemplare, dramatic și lirism. Potrivit lui L. Rusu, „în tot ceea ce a creat scriitorul, se resimte un suflu unitar, o atmosferitate, o vibrație blagiană, [...] care dă unitate operei. Aceasta, fiindcă totul era filtrat prin alambicul lăuntrului său, luând, după necesitate, forme variate, păstrând însă urmele vibrațiilor originare care au dus la zămislirea lor” [1, 146]. Or, omogenitatea operei blagiene este susținută de lumea lăuntrică a autorului, de niște „vibrații originare” care țin de structura lui identitară. Componentele principale ale acestei structuri sunt dezvăluite cu generozitate de contemporanii scriitorului, care i-au conturat un profil moral și psihologic unic. Câteva dintre aceste dezvăluiri rețin atenția noastră. Criticul C. Ciopraga îi apreciază, de exemplu, „Înfățișarea statuară de consul roman, cum l-a fixat în bronz Romulus Ladea, dar părând că trece pe deasupra lucrurilor în urmărirea a ceva nedeslușit, dincolo de orizont...” [2, 301] și îi completează portretul cu următoarele detalii: „Estimat [...] după ținuta exterioară (uneori costum cadrilat, pantalon bufant de turit englez) modernul Blaga pare un obișnuit al bulevardelor și automobilului. Gânditorul e însă adeptul umbletului pe jos, al

cunoașterii directe, el „iscodind” programatic „locurile cele mai retrase din preajma cetății, câmpul, vegetația, dealurile, viile, crângurile, apele” [ibidem, 302]. L. Rusu evidențiază nepotrivirea cuvântului „încet” cu felul de a fi al lui L. Blaga, întrucât „El era *cumpănit*, cumpănit în mers, în atitudini, în convorbire și discuție. [...] Era, fără îndoială, un mare imaginativ, dar nici vorbă nu putea fi de o imaginație cu înclinare spre reverie, ci de o concentrare robustă spre sesizarea sensului lucrurilor, avea o imaginație „trează”, însă încălzită de alambicul dospirii lăuntrice” [1, 145]. M. Martin stăruie asupra unei caracteristici esențiale a firii lui Blaga, cea de muțenie [3, 263], o predispoziție spre tăcere, invocată și de A. Avrămescu [4, 64], predispoziție ce a devenit, așa cum mărturisește Ov. Drâmba, într-un interviu acordat lui Z. Cărlugea, o componentă fundamentală în „arhitectonica poeziei lui Blaga”, „un element principal de sugestie”, semnificând „o stare de așteptare tensionată sau de contemplație liniștită și senină sau o incertitudine îngrijorată, sau o prezență copleșitoare a tainei” [5, 21]. Tăcerea cumulează multiple sensuri în poezia blagiană, după cum observă exegetul G. Gană [6, 239-245], și corespunde unei stări de a fi ce acutizează simțurile, intensificând sensibilitatea metafizică a eului, propice activării unei vederi ieșite din comun, ce permite viziuni dincolo de lumea fenomenală în manifestările ei secrete. Această stare de a fi se conjugă în opera scriitorului cu trăiri, impresii, senzații, sentimente ce asigură persistența unui lirism de esență contemplativă.

În *Hronicul și cântecul vârstelor*, operă concepută ca „narațiune confesivă”, ca „meditație existențială, un metaforic „cântec al vârstelor” [7, 135], Blaga își sensibilizează viziunea prin asumarea unei stări de contemplație ce-i permite accederea la miracolele ce țin de propriul eu și lume. Miracolele din universul copilăriei sunt devoalate ori intensificate prin adăugarea, în planul viziunii, a două perspective – a copilului și a maturului. Opticile lor se suprapun și corelează în permanență: exuberanța imaginativă, proprie copilăriei, este valorizată de reflexivitatea specifică maturității. Bunăoară, miracolul vorbirii este tălmăcit de un cugetător ce din fapte obișnuite știe să discearnă și să dezvăluie esențialul, dublat de un poet, care, recurgând la analogii de mare finețe, la fraze ceremonioase și suple, atribuie o expresie emoțională devenirii întru cuvânt: „Începuturile mele stau sub semnul unei fabuloase absențe a cuvântului. [...] Cuvântul meu nu seamăna cu nimic. Nici măcar cu o stângace dibuire pe la marginile sunetului, cu atât mai puțin cu o prefigurare a unei rostiri articulate. Adevărat e, pe de altă parte, că muțenia mea plutea oarecum în echivoc și nu îndeplinea chiar în toate privințele condițiile unei reale muțenii, căci lumina cu care ochii mei răspundeau la întrebări și îndemnuri era poate mai vie și mai înțelegătoare decât la alți copii, iar urechea mea, ispitită de cei din preajmă, se dovedea totdeauna fără scăderi”; „Poate că starea mea embrionară se prelungea dincolo de orice termen normal, pentru că avea în vedere un urcuș tocmai de toate zilele sau poate o nefirească luciditate s-a vârat, cu efecte de anulare, între mine și cuvânt. Și prinsei a vorbi vorbe legate. Țineam mâna, rușinat, peste ochi, și vorbeam. De sub streășina degetelor și a palmei cu care mă apăram încă de lumea cuvântului, graiul ieșea din gura mea întreg, lămurit, picurat ca argintul strecurat. [...] Cuvintele îmi erau știute toate, dar în mijlocul lor eram încercat de sfieli, ca și cum m-aș fi împotrivit să iau în primire chiar păcatul originar al neamului omenesc” [8, 11-12]. Apologia accederii spre lumea cuvântului este lipsită de declarații și manifestări exuberante. Ea se înscrie în albia lirismului contemplativ, ce permite adoptarea unei atitudini senin-admirative asupra miracolului vorbirii, perceput ca parte a corolei de minuni a lumii: „A grăi e echivalent, la Blaga, cu actul de a lua în primire păcatul originar al neamului omenesc, adică o pierdere a stării de increat, o desprindere de Totul matern, de contopirea deplină cu unitatea inițială. Refuzând

cuvântul, copilul își prelungește starea edenică printr-o perpetuare a spațiului-matrice”, consemnează Andreea Corina Batori [9, 165].

Lirismul contemplativ alimentează și viziunea simbolică asupra toposului copilăriei, care, din perspectiva expansivă a copilului, înfățișează un univers pitoresc, structurat în câteva cercuri concentrice: în primul cerc, se află cele două grădini, unde „se ofilea în permanență un pin, de sub care culegeam adesea acele căzute, gălbui, înmănunchate la un capăt, ca niște țăntari cu cinci picioare lungi” și era „uriașul castan”, „ce copleșea cu coroana lui toată casa. Bănuiam sub scoarța castanului lăcașul unui duh legat în chip misterios de destinul casei și al familiei” [8, 16]. În al doilea – „între casă și șură se înghesuia, pitită, bucătăria de vară, străjuită de-un dud cu frunză deasă, sub care vara luam masa, învăluiți de cântecul puterilor păsărești” [ibidem, 17]. În al treilea cerc, „un modest salon, mobilat într-un fel mic-burghez, unde domnea totdeauna o răcoare de piatră. Mi-aduc aminte de două dulapuri vechi de nuc, cu uși ce luceau în jocuri ca de apă, și de o comodă biedermeier pe care un ceas auriu, pus sub un clopot de sticlă, cânta când era „tras” două melodii vieneze cu sunete metalice săltărețe și ușurele, ce evocau o epocă” [ibidem, p. 17]. Dispunerea elementelor spațiale pe cele trei centre concentrice și perceperea lor dintr-o perspectivă ludică, susținută de comparații și metafore ingenioase, contribuie la articularea unui spațiu imaginat ca o ierarhie de valori afective, din care se constituie lumea copilului ce i se deschide plină de fabulos și mister.

În romanul *Luntrea lui Caron*, naratorul Axente Creangă, un dublu livresc al lui L. Blaga, prin care acesta își ficționalizează identitatea sa empirică, relatează despre istoria dramatică a românilor din anii postbelici, trăită pe viu, ca experiență personală complexă, în calitate de martor și participant la evenimentele narate. În exercitarea funcției de reprezentare, acest narator adoptă un dublu registru de percepere a realului, ce corespunde celor două roluri principale asumate: de „cronicar neliniștit” [10, p. 519], ce dezintegrează concretul în imagini sugestive, pentru a transmite spiritul unei epoci și al unei lumi în degringoladă și de poet, al cărui ochi contemplă frumusețea și armonia lumii. De aceea și regimul lui narativ este fluctuant: fie obiectivat, fie liricizat.

În regim obiectivat, Axente Creangă expune fapte istorice ce au modificat „traectoria firească a existenței” personajelor Alexe Păcurariu, Simion Bardă, Marga Mureșanu, bătrânul Loga ș.a. În această ordine de idei, E. Abrudan comentează: „Minciuna generalizată, răzbunările, abuzurile, distrugerea sistematică a valorilor materiale și spirituale sunt descrise în cuvinte simple, dar cu atât mai cutremurătoare cu cât recunoaștem în fapte și personaje personalități ale timpului și evenimente istorice reale” [11, 18]. Prin „cuvinte simple”, bineînțeles, se are în vedere exprimarea clară, precisă, lipsită, în aparență, de resursele afectivității. Lumea în care trăiește Axente Creangă este cea a haosului [ibidem, 17], producător de zgomote deșarte, propagandistice, de instabilitate, nesiguranță și pericole. De aici și necesitatea refugiului într-un spațiu protector și revitalizant, capabil să-l deturneze din calea unei pieiri fizice ori spirituale inevitabile. „Traseul parcurs de Axente Creangă, în cuprinsul montan, corelat cu zona de amplă rezonanță istorico-mitică a Sarmisegetuzei, reprezintă, desigur, o călătorie spre centrul matricial al ființei și al colectivității, în pericol de a fi strivite, ambele, de teroarea istoriei, o inițiere în ceea ce reprezintă o simbolică retragere în timp, o regresivitate salvatoare în sacru”, notează M. Antofi [12, 44]. Retragera, în câteva rânduri la munte, la sat, care identifică, în special, spații ale naturii eterne, este relatată în regim liricizat, naratorul având prilejul să-și descopere latura contemplativă a ființei sale. După cum observă G. Gană cu privire la poezia blagiană, „Sursa

principală a lirismului va fi contemplarea universului sensibil, a naturii ale cărei apariții sunt resimțite sau înțelese ca forme ale substanței primordiale și eterne” [13, 167], observație ce poate fi extinsă și asupra romanului blagian. Doar că, de multe ori, lirismul contemplativ se dizolvă într-o tragică gravitate. De exemplu, retragerea într-un sat de munte din incipitul romanului, sub presiunea „unui haos ce se revărsa peste meleagurile țării”, e înțeleasă drept un refugiu „în preistorie”, într-un topos mitic, unde se stabilește o legătură organică între om și natură. Conștiința traumatizată de istoria ireconciliabilă se oglindește în tablouri descriptive a căror vervă nestăvilită accentuează disoluțiile lăuntrice ale personajului-narator: „Frunza se dezvoltase în câteva săptămâni cu o repeziciune aproape sonoră în tot peisajul. Verdele dozat cu lumină tare avea acea transparentă proaspătă, ce nu durează decât vreo două săptămâni constituind faza de pastel a primăverii... Intensa solidaritate ținea cumpănă unei tristeți lăuntrice, amărăciunii și îngrijorării ce mă copleșeau în cursul nopților, ca în ajunul unor întâmplări prezise de apocalips, dar mereu amânate” [14, 32]. Satul, muntele, soarele ce „răsărea de după o înaltă coamă” [ibidem, 30], luna ce „creștea, mutându-și locul apariției în fiecare seară” [ibidem, 30], elementele vegetale nelipsite în peisagistica acestui roman, devin părți componente ale unei geografii spirituale, ale unui univers cosmic. Accederea spre un atare univers „conduce la elaborarea unui mit poetic individual, bazat pe arhetipuri și modele stabile, înseamnă crearea unei realități alternative sau, mai exact, a unei veșnicii alternative prin care se poate depăși nonsensul, constrângerea, lipsa de libertate și coșmarul cotidian al contemporaneității”, menționează E. Abrudan [11, 20]. Numeroasele secvențe descriptive servesc drept suport pentru dezvoltarea viziunii mitice a naratorului, dar și a firii lui lirice, contemplative, peisajele devenind episoade din biografia afectivă a lui Axente Creangă, reacții la impulsurile lumii lui interioare ce aspiră la liniște și armonie.

Sentimentul naturii, de care e copleșit eroul și care-i alimentează lirismul, nu e niciodată linear, monocord ori rectiliniu, având multiple expresii: nostalgie, gravitate, seninătate, jubilație etc. Spre sfârșitul romanului, Axente Creangă inserează în narațiunea sa câteva texte poetice, apărute separat sub semnătura lui L. Blaga, care, după cum menționează V. Cubleşan, „pulverizează linia narativă, derivând-o fie printr-o mișcare subtilă înspre poematice și liric, fie surprinzător spre eseu și filosofie” [15]. Textele poetice, *Cântecul stelelor*, *Greierușa*, *Zodia cumpenei*, altoite pe coloana epică a romanului, îi îmbogățesc semnificativ substanța lui lirică cu elemente ale reflexivității. Scrierea acestor texte marchează recuperarea, după o lungă perioadă de inactivitate, a inspirației, a acelei liniști ce îi deschide calea spre izvoarele obturate ale creației. Axente Creangă reîncepe să scrie, fiind retras la Valea Căpâlniei cu Ana Rareș. În singurătatea muntelui, în acest spațiu originar încărcat de splendoare ce proiectează o atmosferă plină de calm și armonie, sufletul chinuit al lui Axente, rănit de istorie, se tămăduiește în mod miraculos. Aflarea în spațiul naturii pentru alter-egoul blagian reprezintă momentul unui total acord între creație și eros, ceea ce conduce la regăsirea de sine. Simbolul greierușei din poezia omonimă, în contextul în care apare, evidențiază dragostea ca putere salvatoare, capabilă să anuleze timpul istoric, situând omul într-un tărâm al liniștii și al împăcării.

Așadar, la instituirea regimului narativ liric în proza blagiană, decisivă este structura emoțional-psihologică a naratorului care vădește predilecție pentru contemplație, ce-i deschide accesul la miracolele existențiale. Totodată, acest narator are vocația dedublării, percepend realitatea prin optica maturului, a copilului, a „cronicarului” și a poetului. De aici și alternanța de regimuri diferite care individualizează modelul narativ homodiegetic, explorat de autor.

BIBLIOGRAFIE

1. RUSU, Liviu. Lucian Blaga, omul întreg. În: Lucian Blaga în amintirile contemporanilor. Antologie și prefață de Daniel Corbu. Iași: Princeps Edit, 2012. pp. 145-148.
2. CIOPRAGA, Constantin. Lucian Blaga sau despre nebănuitele „euri”. În: Lucian Blaga în amintirile contemporanilor. Antologie și prefață de D. Corbu. Iași: Princeps Edit, 2012. pp. 301-340.
3. MARTIN, Mircea. Profil. În: Lucian Blaga în amintirile contemporanilor. Antologie și prefață de D. Corbu. Iași: Princeps Edit, 2012. pp. 263-264.
4. AVRĂMEȘCU, Aurel. Lucian Blaga, schiță de portret. În: Lucian Blaga în amintirile contemporanilor. Antologie și prefață de D. Corbu. Iași: Princeps Edit, 2012. pp. 64-65.
5. CÂRLUGEA, Zenovie. Lucian Blaga între amintire și actualitate. Craiova: Scrisul Românesc, 2011.
6. GANĂ, George. Opera literară a lui Lucian Blaga. București: Minerva, 1976.
7. BĂLU, Ion. Lucian Blaga. București: Albatros, 1986.
8. BLAGA, Lucian. Hronicul și cântecul vârstelor. București: Humanitas, 2012.
9. BATORI, Andreea Corina. Apologia tăcerii și a căutării în poemul Autoportret [online] [citat: 05.07.2024]. Disponibil: <https://sciendo.com/pdf/10.2478/clb-2019-0017>
10. VASILESCU, Mircea. Postfață Luntrea lui Caron. București: Humanitas, 1990.
11. ABRUDAN, Elena. Luntrea lui Caron, relația haos-cosmos. În: *Mișcarea literară* [online]. 2005, anul IV, nr. 1-2, (13-14), pp. 17-20 [citat: 5.07. 2024]. ISSN 1583-1957. Disponibil: http://miscarealiterara.ro/imagini/ml12_05.pdf
12. ANTOFI, Marian. Luntrea lui Caron – aventura unei retroficțiuni identitare. In: *Communication interculturelle et literature. Mémoire, littérature et identité*. [online]. 2013, pp. 41-47 [citat: 5.07.2024]. Disponibil: <https://revistacil.files.wordpress.com/2016/02/cil-nr-2-19-2012-vol-ii.pdf>
13. GANĂ, George. Lucian Blaga. În: Lucian Blaga în amintirile contemporanilor. Antologie și prefață de D. Corbu. Iași: Princeps Edit, 2012. pp. 167-173.
14. BLAGA, Lucian. Luntrea lui Caron. București: Humanitas, 2013.
15. CUBLEȘAN, Victor. Lucian Blaga și structura romanului său. În: „Limba română” [online]. 2003, nr. 1-3, anul XII [citat: 9. 07. 2024] Disponibil: <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=2881>

COMUNICAREA ACTUALĂ: ASPECTE SOCIOLINGVISTICE ȘI INTERCULTURALE

CZU: [81:001.891]:004.8

CÂT DE MULT ARE NEVOIE CERCETAREA LINGVISTICĂ DE *BIG DATA* ȘI INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ?

Elena UNGUREANU

Institutul de Dezvoltare a Societății Informaționale,
Biblioteca Municipală „B.P. Hasdeu”

<https://orcid.org/0000-0002-4326-6744>

Rezumat. Studiul *Big data și inteligența artificială în cercetarea lingvistică* (Cluj-Napoca: Casa cărții de știință, 2024), semnat de Cristina Bleorțu și Lavinia Seiciuc (Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava), reprezintă una din puținele contribuții destinate cercetătorului lingvist de generație nouă, care reușește să utilizeze abil instrumentele oferite de tehnologiile computaționale în cercetarea limbajului. În lucrare sunt prezentate 4 lingvistici de corpus de țară (Spania, Franța, Italia, Portugalia), la care adaugă o analiză pertinentă a lingvisticii de corpus din România. Toate aceste corpusuri se bazează pe *big data*, care sunt și vor fi utilizate tot mai mult în analizele pe care le vor livra progresiv instrumentele de inteligență artificială. Componenta practică a lucrării se referă la ilustrarea modului de adnotare a scrisorilor din cadrul proiectului online de digitalizare a corespondenței lui Eugeniu Coșeriu cu titlul: *DiLeCos – Digitized Letters to Eugenio Coseriu*, precum și prezentarea unui model de procesare cu programul R a unui corpus literar (romanul *Maitreyi* de Mircea Eliade).

Cuvinte-cheie: *cercetare lingvistică tehnologizată, big data, inteligență artificială, lingvistica de corpus din Spania, Franța, Italia, Portugalia, România, instrumente pentru adnotarea lingvistică.*

Abstract. The study *Big data and artificial intelligence in linguistic research* (Cluj-Napoca: Casa cărții de știință, 2024), signed by Cristina Bleorțu and Lavinia Seiciuc (University „Ștefan cel Mare” in Suceava) represents one of the few contributions intended for the new generation linguistic researcher, who manages to skillfully use the tools offered by computational technologies in language research. The paper presents 4 country corpus linguistics (Spain, France, Italy, Portugal), to which it adds a pertinent analysis of corpus linguistics from Romania. All these corpora are based on big data, which are and will be increasingly used in analyses that artificial intelligence tools will progressively deliver. The practical component of the paper refers to the illustration of the way of annotating letters within the online project of digitizing Eugeniu Coșeriu's correspondence with the title: *DiLeCos – Digitized Letters to Eugenio Coseriu*, as well as the presentation of a model of processing a literary corpus (the novel *Maitreyi* by Mircea Eliade) with the R program.

Key-words: *technological linguistic research, big data, artificial intelligence, corpus linguistics from Spain, France, Italy, Portugal, Romania, tools for linguistic annotation.*

Deschisă cu o dedicație adresată acelor cercetători care au „îmblânzit furtunile de date și au transformat textul brut în cunoaștere”, **Cristina Bleorțu** (cerc. șt. III la Universitatea „Ștefan

cel Mare” din Suceava) și **Lavinia Seiciuc** (prof. univ. abilitat la aceeași universitate) lansează pe piața de carte lingvistică o lucrare mai mult decât actuală: *Big data și inteligența artificială în cercetarea lingvistică*. Cluj-Napoca: Casa cărții de știință, 2024, 108 p. [1].

Trebuie să spunem lucruri care s-au mai spus: în ultimele decenii tehnologiile computerizate s-au împlântat/implantat deja în procesele de cercetare, deși lumea filologică încă mai păstrează rezerve față de ele, dintr-o obișnuință prea adâncă. Lucrarea proaspăt apărută e una din puținele cu o astfel de tematică interdisciplinară (științe ale limbii – tehnologie) și, de aici, importanța ei tot mai mare. Aflăm, din start, că „lucrarea are următoarele scopuri: 1. Să introducă studenții în domeniul vast al *big data*, evidențiind importanța acestuia în cercetarea lingvistică modernă; 2. Să îi încurajeze pe studenți să utilizeze aceste instrumente pentru crearea unui corpus, care să le permită analiza aprofundată a fenomenelor lingvistice de interes, pornind de la studii de caz concrete realizate cu ajutorul programului R; 3. Să îi pregătească pe studenți pentru abordări interdisciplinare, integrând cunoștințe și metode din diverse domenii pentru a sprijini o cercetare lingvistică complexă și inovatoare” [1, 12].

Fără a se opri la aspecte legate nemijlocit de provocările Inteligenței Artificiale (cea mai în vogă în prezent, despre care se vor scrie cu siguranță alte cărți), autoarele intrigă cititorul prin informații de genul capacității unor astfel de tehnologii de „a replica discursurile unor lideri mondiali, precum Obama sau Trump” [1, 9]. Se menționează că nivelul fără precedent al tehnologiilor de recunoaștere vocală, sintetizare și traducere revoluționează nu doar lingvistica, dar științele umane în general, făcând posibilă analiza și manipularea puternică a limbajului [1, 10].

Cercetările actuale tind să atragă pentru analize conținut pus la dispoziție în acces deschis din varii *corpusuri* alcătuite din milioane de cuvinte și fraze, făcând posibilă interpretarea rapidă a mii și mii de variabile, fapt de neimaginat acum câteva decenii (variația lingvistică mai cu seamă în corpusuri se vede!). E o regulă pe care savanții vor să o respecte, spre deosebire de marile corporații, care se feresc în general de accesul deschis. *Lingvistica de corpus* (sau *lingvistica corpusurilor*) este așadar disciplina (metoda) care își propune a analiza masive de date sub formă glosare sau texte (scrise sau orale), adunate pentru a reprezenta cât mai fidel limbajul utilizat de vorbitori în diverse situații. Astfel, un corpus poate include articole din ziare, conversații telefonice, postări de pe rețelele sociale sau chiar discursuri politice. Aceste texte sunt apoi stocate sub formă de fișiere pe calculator și analizate cu ajutorul unor programe speciale. Analiza acestor texte ne permite să descoperim modele recurente în utilizarea limbii, cum ar fi frecvența anumitor cuvinte sau expresii în anumite contexte [1, 17]. *British National Corpus*, de exemplu, conține peste o sută de milioane de cuvinte și a fost publicat la începutul anilor 90 [1, 18].

Pentru o poziționare mai clară a lingvisticii de corpus românești în spațiul romanic, autoarele prezintă o diagramă cu corpusuri digitale în principalele limbi romanice, germană și engleză vizibile în *Virtual Language Observatory* (Observatorul Virtual al Limbilor) [2]. Cititorul este atenționat că Infrastructura CLARIN [3] (formată în cea mai mare parte din țări europene, iar multe dintre corpusurile juridice reprezintă așa-numitul *acquis comunitar*, care cuprinde legislația, actele juridice și hotărârile judecătorești constituind legea Uniunii Europene) oferă acces la 33 de corpusuri juridice, bogat adnotate. Pentru comparație, corpusul românesc din CLARIN are doar 822 de documente în timp ce cel englez – 98 598”, deci de 100 de ori mai

puțin [1, 20]. Nici nu mai e nevoie să explicăm necesitatea urgentă a creșterii capacităților de aliniere la astfel de proiecte europene.

În continuare, lucrarea prezintă informații prețioase despre lingvistica de corpus din câteva țări europene:

Lingvistica de corpus în Spania este reprezentată de 19 corpusuri specializate (menționăm doar câteva): *Biblia Medieval*, *BIDTEA/DCOST* (*Biblioteca Digital de Textos de Español Antiguo*), *CHARTA* (*Corpus Hispánico y Americano en la Red: Textos Antiguos*), *CORDE* (*El Corpus Diacrónico del Español*), *CORPES XXI* (*Corpus del Español del sigloXXI*), *EsTenTen* (*Spanish Corpus from the web*) *TeLeMe* (*Tesoro Lexicográfico Médico español*) etc. [1, 23-24];

Lingvistica de corpus în Franța are trecută în revistă în primul rând corpusul *Frantext* (<http://www.frantext.fr/>), care a constituit baza pentru *Trésor de la langue française*, dar și corpusurile specializate: *FrTenTen* (*Corpus of French Web*), *Clapi* (*Corpus de Langue Parlée en interaction*); *Corpus de Référence du Français parlé*, *Corpus of spoken French* etc. [1, 25-26];

Lingvistica de corpus în Italia – autoarele menționează primul corpus publicat online în Italia, intitulat *Corpus e Lessico di Frequenza dell'Italiano Scritto* (CoLFIS). Urmează o listă de corpusuri specializate, printre care: *CORIS/CODIS* (*CORpus di ItalianoScritto*), *TLIO* (*Tesoro della Lingua Italiana delle Origini*), *Corpusul La Repubblica*, cu articole din anii 1985-2000, cu peste 325 de milioane de cuvinte, dar și impresionantul *WaCky – The Web-As-Corpus Kool Yinitiative*, cu peste un miliard și jumătate de cuvinte etc. [1, 28]. Nu e de prisos să adăugăm aici un corpus de texte biblice, intitulat *INTRATEXT* (<https://www.intratext.com/>), pe care am avut ocazia să-l studiem în câteva rânduri [4].

Lingvistica de corpus în Portugalia – cuprinde desrierea primului proiect elaborat în 1988 la *Centro de Linguística* al Universității din Lisabona: *Corpus de Referência do Português Contemporâneo*, cu peste 300 milioane de cuvinte), dar și câteva corpusuri specializate mai bogate, cum ar fi: *CIPM* (*Corpus Informatizado de Português Medieval*), *CTB* (*Corpus Histórico do português*), *Corpus do português*, cu 45 de milioane de cuvinte, *Tycho Brahe Parsed Corpus of Historical Portuguese* etc. [1, 30].

Lingvistica de corpus în România beneficiază de o descriere mai amplă. Aceasta a demarat mai târziu în comparație cu alte țări romanice. Astfel, *Corpusul Lexicografic Românesc Electronic* (*CLRE*) (un corpus de ediții digitale ale principalelor dicționare și lucrări lexicografice ale limbii române din toate timpurile) a fost inițiat de Academia Română abia în 2014, deci cu o întârziere de cca două decenii față de alte țări europene. Tot în 2014 a debutat și *Corpusul de referință pentru limba română contemporană* (CoRoLa) (<https://corola.racai.ro>), un proiect ambițios, cu un miliard de cuvinte și 300 de ore de înregistrări audio, acoperind 70 de subdomenii științifice. Existența CoRoLei se datorează eforturilor grupului de cercetători de la Academia Română din Iași, de la Institutul de Inteligență Artificială „Mihai Drăgănescu”. Ținem să menționăm faptul că la evenimentul de lansare a Corpusului CoRoLa la București și la Chișinău am avut fericita ocazie să participăm cu câte o comunicare și să prezentăm publicului interesat cele două lansări [5; 6]. De asemenea, au fost obținute corpusuri importante prin tehnici moderne, cum ar fi *RoTenTen*, care au contribuit la extinderea resurselor lingvistice pentru studiul limbii române. [1, 36].

Capitolul al doilea al cărții este dedicat fenomenului *big data*, creării și folosirii corpusurilor. *Big data* înseamnă abundență de date, masive de date, volume extrem de mari de date și a devenit resursa esențială a secolului al XXI-lea. „*Big data* joacă un rol crucial, spun autoarele, în transformarea domeniului lingvisticii, oferind oportunități unice pentru înțelegerea și modelarea modului în care limbajul este utilizat și evoluează în contextul digital actual. Prin integrarea *big data* în cercetarea lingvistică, se deschid noi orizonturi pentru dezvoltarea unor teorii lingvistice și pentru aplicarea acestora în diverse domenii, de la sociolingvistică până la lingvistica computațională” [1, 40].

„Conceptul de *big data* este vast și complex, dar, în esență, se referă la acele seturi de date care pot fi colectat masiv și eficient prin intermediul tehnologiilor moderne, precum calculatoarele, telefoanele mobile, rețelele de socializare. Aceste date sunt caracterizate de cinci attribute principale, cunoscute sub denumirea de „cei cinci V”: **volum, viteză, varietate, valoare, veracitate** [1, 41-42]. Clasificarea și analiza *big data* scot în evidență faptul că există date structurate, semistructurate și nestructurate. În acest context, să nu uităm de Tim Berners-Lee, cel care a inventat WEB-ul, transformat în cel mai mare corpus de date al prezentului. Adevărat, date neprelucrate, nestructurate. În plus, sarcina cea mai dificilă – datele trebuie interconectate, legate între ele, spunea marele inventator. Nu le scapă, de asemenea, subiectul care privește problemele de etică în procesul creării corpusurilor în contextul *big data*. Un accent important este menționarea faptului că lingvistica corpusurilor nu mai seamănă cu lingvistica descriptivă tradițională, care era făcută de lingviști „de fotoliu” (cum îi numește Fillmore, 1992) [1, 53]. Dar anume experiența lor prinde bine lingvisticii care utilizează instrumente digitale, o astfel de colaborare fiind una esențială: „Cele două tipuri de lingviști au nevoie unul de celălalt. Sau, și mai bine, că cele două tipuri de lingviști ar trebui, ori de câte ori este posibil, să coexiste în aceeași persoană” [1, 54].

Ca parte practică a lucrării, autoarele prezintă, pentru transcrierea unui corpus (2.2.1), câteva instrumente performante: EXMARaLDA; F4 (cu Windows) / F5 (cu macOS); ELAN; Whisper [1, 67-59]; instrumentul de transcriere automată a textului de la Microsoft Word (versiunea web) (p. [1, 59]. Surpriza lucrării a fost faptul că, pentru a extrage informațiile specifice dintr-un corpus și a le interpreta corespunzător, coerent și sistematic, un paragraf al studiului a fost dedicat adnotării corpusurilor (2.2.2), prezentând pentru ilustrare modul de adnotare a scrisorilor din cadrul proiectului online de digitalizare a corespondenței lui Eugeniu Coșeriu cu titlul: **DiLeCos – Digitized Letters to Eugenio Coseriu** (<https://coseriu.uzh.ch/index.html>) [1, 73-75].

Nu în ultimul rând, atenției cititorilor este propus, utilizând drept corpus romanul lui Mircea Eliade *Maitreyi*, un model de procesare a unui corpus cu *R* – un limbaj de programare utilizat pentru *data mining* (mineritul datelor), care se ocupă de separarea textului în cuvinte [1, 78], de frecvența cuvintelor; de separarea textului în fraze [1, 92]. Astfel, lucrarea mai constituie un ghid de inițiere în terminologie informatică tot mai necesară breslei lingviștilor, printre termenii care trebuie învățați numărându-se: *standardizarea textului*, *token* și *tokenizare*, *tag* și *tagging* (etichetare), *lemă* și *lematizare* etc.

În concluzie, lucrarea pe care o recomandăm aici pune în discuție aspecte ale unui rol covârșitor pe care îl vor avea în anii ce urmează instrumentele de analiză a datelor în cercetarea lingvistică.

Acest studiu ne-a dat următoarea idee: În Republica Moldova, din câte cunoaștem, nu există la ora actuală preocupări privind elaborarea vreunui corpus reprezentativ. Propunem unul: Corpus al limbii și literaturii române din Basarabia. O echipă în care cercetătorii s-ar (re)profilă pe acest domeniu (studierea teoriei și metodologiei corpusurilor) – crearea unui corpus dedicat sau completarea corpusurilor care sunt elaborate în România, cu un segment important care să fie lizibil și identificabil în corpusul MARE al limbii române, pentru a putea descrie mai pertinent particularitățile limbii române din Basarabia, pentru a se putea opera cu un tezaur de exemple mult mai bogat și mai variat, pentru a se putea regăsi pe o platformă unică texte scrise și semnate de autori din Basarabia laolaltă cu autori din România sau din diaspora. Există numeroase contribuții care stau pe dinafara corpusurilor – trebuie să stea la un loc.

În concluzie, putem vorbi despre puterea și povara (științei) corpusurilor. **PUTEREA** corpusurilor vine, în primul rând, din informația mai **exactă** ca niciodată, mai **rapidă**, mai ușor **verificabilă**, **monitorizabilă**, **cuantificabilă** ș.a.m.d. În al doilea rând, puterea vine, după Berners-Lee, din legarea datelor. Interacțiunea lor permite multiplicarea rapidă a informației, iar cunoașterea anume de acest lucru are nevoie. Pui două cunoștințe alături ca să fie generat un tip nou de cunoștințe. **POVARA** corpusurilor se referă la pregătirea specialiștilor de noua generație, la familiarizarea cu tehnicile de alcătuire și de studiere a corpusurilor. Muncă migaloasă, pe alocuri muncă de bijutier, cere o pregătire pe măsură. Crearea corpusurilor solicită multă dedicație, personal și finanțe.

În așteptarea următoarelor studii de acest gen, suntem nevoiți să specificăm următoarele. Deși în adresa AI se fac auzite tot mai multe voci, avizate sau deloc, răspunsul la întrebarea din titlul comunicării noastre este: foarte mult! Și loc pentru discernământul pe care e obligat să-l livreze creierul cercetătorului bine documentat.

BIBLIOGRAFIE

1. BLEORTU, Cristina, SEICIUC, Lavinia. Big data și inteligența artificială în cercetarea lingvistică. Cluj-Napoca: Casa cărții de știință, 2024, 108 p.
2. VIRTUAL LANGUAGE OBSERVATORY. [Citat 25 noiembrie 2024]. Disponibil: <https://www.clarin.eu/content/virtual-language-observatory-vlo>
3. CLARIN (European Research Infrastructures for Language Resources and Technology). [Citat 25 noiembrie 2024]. Disponibil: <https://www.clarin.eu/>.
4. UNGUREANU, Elena. Corpus de texte românești din Biblioteca digitală INTRATEXT: un studiu comparativ. În: Limba română scrisă și vorbită în contextul noilor tehnologii informatice. Realizări și perspective: Simpozion Aniversar „150 de ani de la înființarea Academiei Române & 25 de ani de la înființarea Secției de Știința și Tehnologia Informației”. Iași, 24 martie 2016. [Citat 1 decembrie 2024]. Disponibil: http://iit.academiaromana-is.ro/RoNLP/index_ro.html.
5. Lansarea Corpusului computațional de referință pentru limba română CoRoLa [Citat 1 decembrie 2024]. Disponibil: <https://idsi.md/lansarea-corpusului-computational-de-referinta-pentru-limba-romana-contemporana-CoRoLa>.
6. UNGUREANU, Elena. CoRoLa lansată la București și la Chișinău. În: Revista de știință, inovare, cultură și artă „Akademos”, 2018, nr. 2(49), p. 18-19. ISSN 1857-0461.

CZU: [316.772.4 + 159.942]:004

IMPACTUL TEHNOLOGIILOR ASUPRA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ȘI COMUNICĂRII INTERPERSONALE

Tatiana VERDEȘ

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

<https://orcid.org/0000-0001-5710-4845>

Rezumat: Articolul „Impactul tehnologiilor asupra inteligenței emoționale și comunicării interpersonale” propune o analiză a comunicării online și a factorilor care influențează empatia și conexiunile emoționale în mediul online. Adaptarea inteligenței emoționale digitale necesită noi abilități pentru a exprima și a interpreta emoțiile eficient în mediul virtual, precum folosirea clară a cuvintelor și emoji-urilor, feedbackul digital empatic etc.

Tehnologiile influențează profund felul în care comunicăm și interacționăm emoțional. Pentru a menține relații interpersonale sănătoase și pentru a dezvolta inteligența emoțională în era digitală, este important să fim conștienți de aceste provocări și să adaptăm comportamentele noastre pentru a valorifica beneficiile tehnologiei fără a ne afecta conexiunile umane autentice. Dependența de tehnologie poate duce la izolare emoțională și declinul abilităților de interacțiune față în față, iar rezultatele studiului dat sintetizează un set de recomandări practice pentru dezvoltarea inteligenței emoționale în mediul virtual.

Cuvinte-cheie: *inteligență emoțională, comunicare interpersonală, mediu online.*

Abstract: The article „The Impact technologies on emotional intelligence and interpersonal communication” proposes an analysis of online communication and the factors that influence empathy and interpersonal emotional connections online. Adapting emotional intelligence requires new skills to express and interpret emotions effectively online, such as clear use of words and emoji, empathic digital feedback, etc.

Technologies profoundly influence how we communicate and interact emotionally. To maintain interpersonal relationships healthy interpersonal relationships and to develop emotional intelligence in the digital age, it is important to be aware of these challenges and to adapt behaviors to reap the benefits of technology without damaging our connections authentic human connections. Addiction to technology can lead to emotional isolation and decline in face-to-face interaction skills, and the results of the study given summarizes a set of practical recommendations for developing the intelligence in the virtual environment.

Key-words: *emotional intelligence, interpersonal communication, online environment.*

Introducere

În contextul de accelerare a digitalizării și al transformării radicale a modalităților de comunicare interpersonală, societatea contemporană se confruntă cu provocări semnificative ce vizează sfera dezvoltării și menținerii conexiunilor emoționale autentice. Emergența tehnologiilor informaționale și de comunicare (TIC) a reconfigurat fundamental paradigma interacțiunilor umane, generând atât oportunități remarcabile, cât și provocări complexe în dezvoltarea și manifestarea inteligenței emoționale.

Cele mai recente cercetări (European Commission. Digital Decade 2024 [8]; Smith & Johnson, 2023 [4]; Bradberry, T., & Greaves, J., 2022 [2], Gardner, H., 2023 [3] etc.) evidențiază o transformare profundă a modului în care oamenii percep, procesează și exprimă emoțiile în

mediul digital. Această metamorfoză a comunicării interpersonale necesită o recalibrare a conceptului tradițional de inteligență emoțională pentru a răspunde exigențelor erei digitale.

Daniel Goleman [1] subliniază că adaptarea la noul context digital presupune dezvoltarea unor competențe specifice, denumite „inteligență emoțională digitală”, care să faciliteze navigarea eficientă în spațiul virtual al interacțiunilor umane.

Articolul dat reflectă rezultatele investigației asupra impactului tehnologiilor asupra inteligenței emoționale, propunând o analiză a mecanismelor prin care comunicarea mediată tehnologic influențează calitatea conexiunilor interpersonale.

Obiectivele principale ale cercetării au inclus:

- Identificarea factorilor cheie care influențează exprimarea și receptarea emoțiilor în mediul online;
- Analiza modalităților prin care TIC modifică procesele de empatie și conexiune emoțională;
- Evaluarea impactului utilizării intensive a TIC asupra dezvoltării competențelor emoționale;
- Propunerea unor strategii eficiente pentru dezvoltarea inteligenței emoționale în context digital.

Relevanța cercetării este susținută și de statisticile recente care indică o creștere exponențială a timpului petrecut în mediul online, peste 60% dintre interacțiunile zilnice fiind mediate de tehnologie [8]. În acest context, înțelegerea modului în care putem adapta și dezvolta inteligența emoțională pentru era digitală devine esențială pentru menținerea unor relații interpersonale sănătoase și autentice.

Metodologia utilizată a combinat analiza literaturii de specialitate cu studii de caz și cercetări empirice, oferind o perspectivă comprehensivă asupra fenomenului studiat. Prin urmare, studiul explorează atât aspectele teoretice ale inteligenței emoționale digitale, cât și aplicațiile practice în contextul comunicării online, propunând un cadru conceptual actualizat pentru înțelegerea și dezvoltarea competențelor socioemoționale în era digitală.

În urma interviuării, a discuțiilor cu 220 de persoane din Republica Moldova, diferite grupuri țintă (elevi, profesori, părinți), s-a constatat că exprimarea și receptarea emoțiilor în mediul online poate fi influențată de:

- **factori tehnologici**
 - *caracteristicile platformelor de comunicare*: sincronitatea comunicării (timp real vs. asincron); disponibilitatea elementelor multimedia; funcționalități pentru exprimarea emoțiilor (emoji, reacții, GIF-uri); limitări tehnice ale platformei etc.;
 - *calitatea conexiunii*: latența în comunicare; stabilitatea conexiunii; calitatea transmisiei audio-video etc.;
 - *interfața utilizatorului*: designul și ergonomia platformei; accesibilitatea funcțiilor expresive; personalizarea interfeței; compatibilitatea cross-platform etc.
- **factori psihologici**
 - *competențele digitale*: alfabetizare digitală; familiaritatea cu platformele online; capacitatea de utilizare a instrumentelor digitale, adaptabilitatea la mediul virtual);
 - *inteligența emoțională*: autocunoașterea în context digital; autoreglarea emoțională online; gestionarea relațiilor virtuale;

- *starea psihologică*: nivelul de anxietate digital; oboseala online („Zoom fatigue”); starea emoțională generală; motivația pentru comunicare etc.
- **factori socioculturali**
 - *norme sociale online*: etichetă digitală (netiquette); convenții de comunicare online; așteptări sociale în mediul virtual; presiune socială online etc.
 - *context cultural*: diferențe culturale în exprimarea emoțiilor; interpretări culturale ale simbolurilor digitale; bariere lingvistice; sensibilități culturale etc.
 - *dinamica grupului*: coeziunea grupului online; ierarhii sociale virtuale; roluri și statusuri în comunități online; influența socială digitală etc.
- **factori de mediere**
 - *instrumente de expresie*: utilizarea emoji-urilor și GIF-urilor; limbajul scris vs. comunicare audio-video; punctuație și formatare; elemente paralingvistice digitale ș.a.
 - *feedback și aprobare*: mecanisme de confirmare a receptării; indicatori de statut/status și prezență; sisteme de rating și reacții; posibilități de clarificare ș.a.
 - *bariere în comunicare*: absența indiciilor non-verbale; întârzieri în transmitere; interpretări eronate; zgomet ș.a.
- **factori contextuali**
 - *scopul comunicării*: context personal vs. profesional; formalitatea situației; urgența mesajului; importanța interacțiunii etc.
 - *relația dintre participanți*: istoricul relației; nivelul de intimitate; încrederea reciprocă; frecvența interacțiunilor etc.
 - *timpul și spațiul*: fusul orar; disponibilitatea participanților; mediul fizic al participanților; contextul temporal al interacțiunii etc.

În ultimii 10 ani TIC-ul a transformat fundamental modul în care oamenii interacționează și stabilesc conexiuni emoționale. Este o transformare digitală a proceselor empaticе și a modalităților de conectare emoțională, prezentând atât oportunități semnificative, cât și provocări substanțiale pentru dezvoltarea și menținerea relațiilor interpersonale autentice în era digitală.

Literatura de specialitate evidențiază că empatia, definită ca abilitatea de a înțelege și împărtăși sentimentele altora, suferă modificări semnificative în contextul medierii digitale. Cercetările recente (Anderson, M., și Smith, K., 2024 [4]; Chen, L., Wang, X., 2023 [5]; Johnson, R., Peterson, A., 2024 [6]; Popescu, M., Ionescu, D., 2023 [7]) sugerează că procesele empaticе tradiționale sunt reconfigurate prin intermediul platformelor digitale, generând noi paradigme de conectare emoțională.

Propunem mai jos câteva modalități prin care TIC modifică procesele empaticе:

- a) *Medierea digitală a semnalelor emoționale*. Studiile indică faptul că transmiterea semnalelor emoționale prin intermediul tehnologiei suferă modificări semnificative:
 - reduce cu până la 60% a indiciilor non-verbale tradiționale;
 - crește dependența de comunicarea explicită;
 - dezvoltă noi coduri de exprimare emoțională digitală.
- b) *Reconfigurarea procesului empatic*. Datele colectate evidențiază transformări fundamentale în:
 - percepția și interpretarea emoțiilor;
 - viteza și profunzimea răspunsului empatic;

- capacitatea de rezonanță emoțională.

Astfel că TIC impactează conexiunile emoționale, prin modificările structurale (profundimea legăturilor emoționale; durabilitatea conexiunilor interpersonale; calitatea interacțiunilor emoționale); adaptări comportamentale (exprimarea emoțiilor căutând, oferind, construind suport emoțional și menținând intimități virtuale).

Important în acest sens considerăm a face trimitere și la cercetările neuroștiințifice, care sugerează că procesarea emoțională în context digital activează rețele neurale distincte, expunerea prelungită la interacțiuni digitale poate modifica circuitele empatice; adaptabilitatea creierului permite dezvoltarea unor noi căi de procesare empatic-digitală ceea ce explică și argumentează importanța alfabetizării emoțional-digitale.

Prin urmare, impactul tehnologiei asupra relațiilor interpersonale reprezintă un fenomen complex care transformă fundamental modul în care oamenii interacționează și construiesc legături emoționale. Mediul online facilitează crearea rapidă a conexiunilor, însă acestea tind să fie mai superficiale comparativ cu relațiile tradiționale față în față. Interacțiunile digitale, deși convenabile și accesibile, pot duce la modificări în patternurile de atașament, creând noi forme de intimitate digitală care nu întotdeauna reușesc să substituie profundimea relațiilor tradiționale. Un aspect particular de interes este și procesul de construire a încrederii în mediul online, care prezintă provocări specifice din cauza lipsei indicilor non-verbale și a contextului fizic. Conversațiile devin tot mai fragmentate, fiind întrerupte frecvent de notificări și alți stimuli digitali. Această fragmentare poate conduce la întârzieri în oferirea și primirea feedbackului emoțional, afectând calitatea comunicării. În același timp, multitaskingul și atenția divizată, caracteristici comune ale interacțiunilor digitale, pot reduce profundimea conexiunii emoționale dintre participanți.

Un fenomen interesant este dezvoltarea unui nou limbaj emoțional digital, care include emoji-uri, GIF-uri și alte forme de expresie specifice mediului online. Acest nou limbaj oferă modalități alternative de exprimare emoțională, dar, în același timp, poate limita nuanțele comunicării tradiționale.

Deși tehnologia a revoluționat modul în care ne conectăm cu ceilalți, oferind oportunități fără precedent pentru menținerea relațiilor la distanță și crearea de noi conexiuni, ea aduce cu sine și provocări semnificative în menținerea autenticității și profundității relațiilor interpersonale. Este esențial să găsim un echilibru între beneficiile conectivității digitale și păstrarea elementelor fundamentale ale relațiilor umane autentice.

Pentru a naviga cu succes în acest nou peisaj relațional, este important să fim conștienți atât de avantajele, cât și de limitările interacțiunilor digitale, și să căutăm modalități de a integra tehnologia într-un mod care să îmbogățească, și nu să diminueze, calitatea relațiilor noastre interpersonale. Important, în acest demers, de amintit că printre efectele negative potențiale pot fi: anxietatea digitală, epuizarea emoțională online, dependența de validare digitală, diminuarea competențelor de interacțiune față-în-față etc.

Această analiză sintetizează strategiile fundamentale și recomandările practice pentru dezvoltarea competențelor socioemoționale în contextul interacțiunilor digitale, bazându-se pe cercetările empirice și observații sistematice din domeniul psihologiei digitale, pe două filiere, practici validate științific și directive de dezvoltare individuală

Concluzii și recomandări pentru dezvoltarea inteligenței emoționale digitale

Pentru a menține și a dezvolta conexiuni autentice în era digitală, este esențial să adaptăm comportamentele noastre astfel încât să valorificăm beneficiile tehnologiei fără a sacrifica sănătatea relațiilor interpersonale. Iată câteva recomandări practice pentru dezvoltarea inteligenței emoționale în mediul virtual:

Practici validate științifice

- Optimizarea comunicării online prin:
 - protocoale de comunicare eficientă;
 - utilizarea sistematică a clarificărilor și confirmărilor;
 - adaptarea stilului comunicațional la mediul digital specific;
 - implementarea tehnicilor de verificare a înțelegerii reciproce.
- Management relațional evidențiat prin:
 - stabilirea unor limite sănătoase în interacțiunile digitale;
 - dezvoltarea strategiilor de menținere a autenticității;
 - cultivarea conexiunilor semnificative în mediul virtual.
- Dezvoltarea Inteligenței Emoționale Digitale (IED):
 - implementarea exercițiilor regulate de autorefecție;
 - dezvoltarea competențelor de recunoaștere a emoțiilor în context digital;
 - cultivarea abilităților de gestionare a conflictelor virtuale ș.a.

Directive de dezvoltare individuală

- Dezvoltarea competentelor emoționale prin:
 - conștientizarea emoțională și autoreglarea emoțiilor: monitorizarea sistematică a răspunsurilor emoționale la stimuli digitali;
 - implementarea tehnicilor mindfulness adaptate mediului virtual;
 - ascultarea activă digitală și oferire de feedback prompt și empatic;
 - dezvoltarea meta-cognițiilor privind experiențele emoționale online etc.;
 - gestionarea conflictelor în mediul digital, calm și rațional;
 - cultivarea rezilienței în fața provocărilor mediului online;
 - dezvoltarea strategiilor de coping adaptativ;
 - prioritizarea interacțiunilor față în față etc.
- Competențe specifice mediului online precum:
 - managementul timpului online (stabilirea limitărilor clare pentru utilizarea TIC);
 - implementarea sistemelor de monitorizare și evaluare a timpului petrecut online;
 - dezvoltarea strategiilor de prioritizare a activităților digitale;
 - comunicare asertivă digitală (cultivarea clarității și preciziei în exprimarea digitală, dezvoltarea abilităților de negociere virtuală; implementarea strategiilor de feedback constructiv etc.)

În concluzie la acest demers științific, susținem că tehnologia continuă să influențeze profund modul în care comunicăm și ne conectăm emoțional, iar pentru a menține relații interpersonale sănătoase în era digitală, este esențial să dezvoltăm noi competențe de inteligență emoțională adaptate mediului virtual, prin abordare echilibrată și conștientă a utilizării tehnologiei, precum și cultivarea activă a abilităților socioemoționale.

BIBLIOGRAFIE

Cărți și monografii

1. GOLEMAN, D. (2020). Inteligența emoțională în era digitală. București: Editura Curtea Veche.
2. BRADBERRY, T., & GREAVES, J. (2022). Inteligența emoțională 2.0: Strategii pentru lumea digitală. București: Editura Litera.
3. GARDNER, H. (2023). Multiple Intelligences in the Digital Age. New York: Basic Books.

Articole științifice

4. ANDERSON, M., & SMITH, K. (2024). The Impact of Social Media on Emotional Intelligence Development in Young Adults. *Journal of Digital Psychology*, 15(2), 78-95.
5. CHEN, L., & WANG, X. (2023). Digital Emotional Intelligence: A New Framework for Understanding Online Communication. *Computers in Human Behavior*, 89, 156-170.
6. JOHNSON, R., & PETERSON, A. (2024). Measuring Emotional Intelligence in Virtual Teams: Challenges and Solutions. *International Journal of Virtual Leadership*, 8(1), 23-42.
7. POPESCU, M., & IONESCU, D. (2023). Dezvoltarea inteligenței emoționale în context digital: studiu asupra studenților români. *Revista de Psihologie Aplicată*, 12(4), 145-162.

Rapoarte și studii

8. European Commission. Digital Decade 2024. (2024). EU Research Report. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/report-state-digital-decade-2024>

CZU: 81`373.22:711.3(478-25)

HODONIMELE ORAȘULUI CHIȘINĂU: ÎNTRE AUTOHTON ȘI UNIVERSALITATE

Ecaterina BRĂGUȚĂ

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, USM

<https://orcid.org/0009-0002-9213-1819>

Rezumat: Studiul numelor de străzi ale diferitor așezări umane îi revine hodonimiei, o ramură a urbanonimiei, subsumată unui domeniu mult mai larg – cel al toponimelor. Principala distincție care se impune între hodonime și alte clase de toponime este lipsa spontanului, or numele de străzi sunt atribuite în mod deliberat. În procesul de denominare a străzilor se confirmă legătura omului cu istoria, cultura, religia, prin urmare, și cercetarea hodonimelor presupune luarea în calcul a factorilor de ordin cultural, social, istoric, politic, etnic, religios, lingvistic.

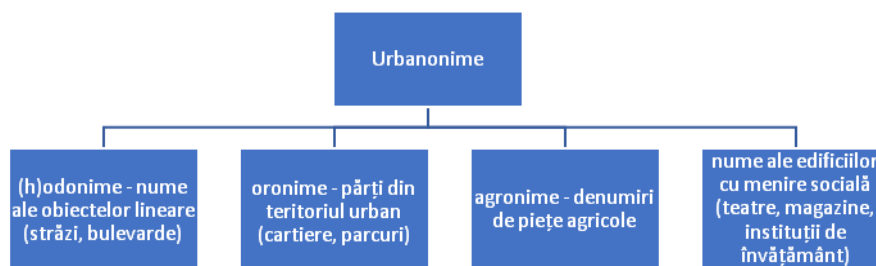
Cuvinte-cheie: *toponime, urbanonime, hodonime, hagianime, hagiotoponime, hagioantroponime, factori socioculturali.*

Abstract: The study of street names of different human settlements belongs to hodonymy, a branch of urbanonymy, subsumed into a much wider field - that of toponyms. The main distinction between hodonyms and other classes of toponyms is the lack of spontaneity, or street names are assigned deliberately. In the process of naming the streets, the connection of the human being with history, culture, religion is confirmed, therefore, and the research of hodonyms requires taking into account cultural, social, historical, political, ethnic, religious, linguistic factors.

Key-words: *toponyms, urbanonyms, hodonyms, hagianyms, hagiotoponyms, hagioanthroponyms, sociocultural factors.*

În ultimele decenii asistăm la o ieșire a studiilor onomastice din albia antroponimiei și a toponimiei – cele două ramuri clasice. Prin urmare, au început a fi explorate direcții noi, inclusiv unele „aparent incompatibile cu o abordare din perspectiva filologică și cu mijloacele de analiză lingvistică” [7, 819]. De o atenție sporită, în prezent, beneficiază *urbanonimele* (denumiri ale obiectelor plasate în spațiul urban¹), aspect determinat de informațiile valoroase pe care le pot furniza acestea, precum: „etapele de dezvoltare a orașului, prioritățile în evoluția socioeconomică, componența etnică și religioasă, politica autorităților privind procesul de numire a elementelor spațiului urban” [8, 145]. Lingvista I. Condrea remarcă faptul că termenul urbanonime s-a generalizat, însumând (h)odonime, oronime, agronime, dar și edificii cu menire socială [3].

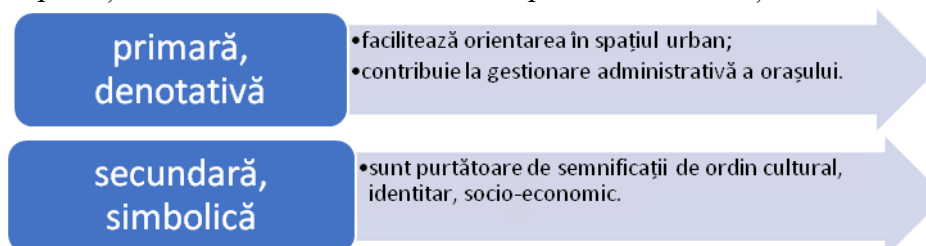
¹ Urbanonimia – ramură a toponimiei care studiază denumirile urbane la modul general: străzi, cartiere, clădiri importante, monumente, parcuri și grădini publice etc. [5, p. 447].



În acest articol vom lua în discuție doar o ramură a urbanonimelor – *hodonimele*. Termenul *hodonim* (din gr. *hodos* „drum”), utilizat în lingvistica românească și cu varianta *odonim*², se referă la căile de comunicație (de ex.: bulevard, stradă, piață), subînțelegându-se un „drum/o cale în sensul de traseu terestru, creat de oameni, pentru a se deplasa între două puncte. Altfel spus, hodonimele sunt nume ale căilor menționate în planurile orașului, hărți rutiere etc.” [6].

Dincolo de aspectul lingvistic, străzile au un rost primordial în organizarea unei așezări umane, în special a unei urbe, determinând într-o mare măsură gradul de confort în desfășurarea activităților cotidiene. Pe lângă însemnătatea de ordin practic, O. Felecan scoate în evidență importanța acestora pentru comunitate, străzile simbolizând spațiul unde oamenii „conviețuiesc, socializează, dar și locul unde cel mai adesea intră în conflict. Ele oferă posibilitatea manifestării opiniilor politice, economice, sociale, culturale ori etnice”. În calitate de elemente lineare înzestrate cu funcție de delimitare a unor granițe teritoriale „căile de circulație pot fi percepute ca o sferă de interacțiune a interesului public și a celui privat” [4, p. 319].

Cât privește numele de străzi, acestea îndeplinesc două funcții de bază:



Spre deosebire de alte toponime, în procesul de atribuire a numelor de străzi consemnăm absența spontanului, or acestea sunt denumite în mod intenționat, de un organ administrativ investit cu o asemenea funcție decizională. În acest sens, se face remarcată „influența istoriei, a politicii, a regimului de guvernământ în opțiunea denominativă” [4, p. 319], afirmație susținută de multiplele procese de redenumire a străzilor, lucru valabil atât pentru orașul Chișinău, cât și pentru întreg spațiul românesc. Astfel, hodonimele sunt dependente, în mare măsură, de timpul istoric, de factorul politic. De exemplu, în perioada sovietică, urbanonimele orașului Chișinău scoteau în evidență „nume de revoluționari, conducători de partid, eroi militari, personalități ruse” [3, p. 19].

Evident, după proclamarea Independenței Republicii Moldova, a început un amplu proces de schimbare a obiectelor plasate în spațiul urban. Trecerea de la un sistem totalitar la o altă formă de conducere a însemnat o schimbare și în domeniul politicilor de numire a elementelor din spațiul public. Or, „un regim democratic oferă posibilități denominative multiple, în funcție de politica statului, pe de o parte, și de structura politică, etnică și confesională a comunității locale, pe de altă parte” [4, p. 321].

² Cf. engl. *hodonym*, germ. *hodonym*, fr. *odonyme*, rus. *годо́ним*

Fiind un stat locuit în principal de români, este și firesc ca hodonimele să reflecte tradiția, istoria neamului, dar și idealul de unitate a românilor. În primul rând, se cer a fi menționate hodonimele care fac trimitere la originea românilor, fiind evocate o serie de personalități ale civilizației antice romane, de exemplu *bd. Traian* (împărat, trăit între anii 53-117), dacice: *str. Burebista* (întemeietorul statului dac, 82-44 î.Hr.), *bd. Decebal* (regele Daciei, anii de viață 55-60 – 106). De asemenea, identificăm referințe către toponime ale lumii antice: *bd. Dacia*, *str. Sarmisegetusa* (capitala, centrul statului dac), *str. Petrodava* (veche cetate Dacică, menționată de Ptolomeu în lucrarea *Geographia*, scrisă aproximativ în anul 150 d.Hr.). Tot aici, vom menționa *str. Zamolxe*, ce amintește de credințele geto-dacilor (Zamolxe, conform scrierii lui Herodot „Istoriile” a fost zeul tracilor, iar potrivit mai multor autori români este considerat zeul suprem al geto-dacilor).

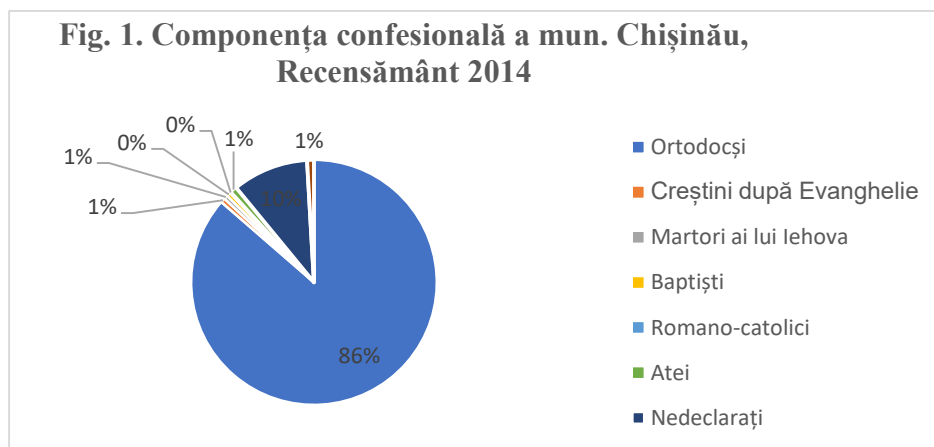
O altă serie de hodonime purtătoare de repere identitare amintesc de evenimentul Marii Uniri de la 1918: *Piața Unirii Principatelor*, *str. Sfatul Țării*, *str. 27 martie 1918*, *bd. Alba-Iulia*, la care se mai adaugă nume de personalități care au contribuit la înfăptuirea unirii: *str. Ion Inculeț*, *str. Constantin Stere* (președinti ai Sfatului Țării), *str. Pan Halippa* (președintele Sfatului Țării care a votat Unirea), *str. Anton Crihan* (economist, politician, a votat PENRTU unire), *str. Ion Pelivan* (politician, publicist, a votat PENTRU unire).

Ca urmare a aproape cinci decenii sub conducere sovietică, peisajul lingvistic urban, în speță hodonimele, s-a modificat semnificativ, iar dezideratul reunirii și pașii înfăptuiți în acest sens sunt consemnați prin nume de străzi ca: *str. 31 august 1989*, *Piața Marii Adunări Naționale*, *str. Podul de Flori*, *bd. Renașterii Naționale*.

Un loc semnificativ le revine, de asemenea, numelor căilor de circulație ce evocă simboluri și valori ale statului nou-format Republica Moldova: *str. Independenței*, *str. Constituției*, *str. Tricolorului*. Drept reacție la rusificarea excesivă și poluarea spațiului urban cu nume de eroi, militari, personalități ale lumii și culturii ruse, după independență străzile sunt redenumite și scot în evidență aspecte ale culturii naționale: *str. Miorița*, *str. Mărțișor*, *str. Florile Dalbe*.

Un grup numeros de hodonime este legat de credința locuitorilor Republicii Moldova. Conform datelor recensământului din 2014, componența confesională a municipiului Chișinău arată în felul următor: ortodocși (86,39%), creștini după evanghelie (0,6%), martori ai lui Iehova (0,52%), baptiști (0,51%), romano-catolici (0,22%), atei (0,83%), nedecarați (10,03%), alte religii (0,9%).

Potrivit datelor statistice, cea mai mare parte a populației capitalei sunt creștini. Iar



străzile orașului poarte multiple amprente ale sacrului. Răsfoind un index al numelor căilor de circulație, identificăm *teonime* (*str. Sfânta Treime*), *angelonime* (*str. Sf. Arh. Mihail*), *nume de sărbători creștine*

(*str. Buna Vestire, str. Duminica Mare, str. Învierii, str. Înălțării*), o serie de străzi poartă nume ale sfinților care se bucură de o mare cinstire (*str. Sf. Andrei, str. Sf. Gheorghe, str. Sf. Ilie, str. Sf. Ioan Botezătorul, str. Sf. Parascheva, str. Sf. Petru*). Altele, amintesc de cunoscute complexe monastice (*str. Căpriana, str. Dobrușa, str. Golia* (mănăstirea Golia, reprezintă un important centru religios și cultural din Iași, înălțată în sec. XVI, poartă numele marelui logofăt Ioan Golia, primul ctitor al edificiului ecleziastic), *str. Frumoasa*), locașuri sfinte (*str. Mazarachi*), hagiotoponime (*str. Ierusalim*, denumire atribuită în 1998 cu prilejul împlinirii a 3000 de ani de la prima atestare a orașului Ierusalim). Mai multe străzi au fost numite în cinstea unor ierarhi, personalități de valoare ale neamului românesc: *str. Dosoftei, str. Varlaam, str. Petru Movilă, str. Gavriil Bănulescu-Bodoni*, dar și a unor preoți (*str. Băltagi* – poartă numele unei renumite dinastii de preoți, Baltagă, din Chișinău: Alexandru Baltagă, Fiodor Baltaga, Dimitrie Baltaga, Vladimir Baltaga. Alexandru Baltagă (1861; com. Lozova, jud. Lăpușna – 1941) – unul din preoții martiri ai Basarabiei, considerat de Gala Galaction patriarh al preoților basarabeni [2]. Alături de acestea, se pot aminti nume de străzi care semnifică denumiri ale realităților religioase: *str. Bisericii, str. Clopotniței, str. Drumul Crucii, str. Valea Crucii, str. Schitului, str. Sihastrului*.

Deși în peisajului lingvistic al capitalei Republicii Moldova predomină hodonimele care scot în evidență credința majoritară creștin-ortodoxă, se pot găsi amprente și ale altor confesiuni, exemplele fiind însă puțin numeroase. Astfel, identificăm urme ale populării orașului de către evrei. De exemplu, *str. Habad-Liubavici*. *Habad* este o mișcare hasidică în sânul iudaismului ortodox-așkenaz, iar *Liubavici* vine de la numele târgușorului bielorus Liubavici, unde a activat al șaselea rabin al mișcării Habad. „O stradă tipic evreiască cu case de locuit, prăvălii, dughene, ateliere. Tradițional, intrarea principală în casele evreiești era din stradă și dădea în magazin, dughenă etc., iar membrii familiei intrau prin ușa din spate. Tot pe această stradă este situată Sinagoga Sticlarilor (Gleizer-șul)” [2, p. 150]; *str. Rabbi Țirelson* – rabin principal în Basarabia, atât în perioada țaristă, cât și în perioada interbelică.

Este bine cunoscut faptul că principala sursă a hodonimelor o reprezintă antroponimele. Chișinăul nu este o excepție, prin numele de străzi oferind locuitorilor și vizitatorilor file de istorie și exemple de mândrie națională. Cât privește cultura laică, străzile de azi ale capitalei poartă nume ale unor personalități marcante din întreg spațiul românesc, inclusiv cel prutonistean, evocând:

Nume de domnitori (*bd. Ștefan cel Mare și Sfânt, bd. Mihai Viteazul, str. Alexandru cel Bun, str. Bogdan Voievod, str. Matei Basarab, str. Vlad Țepeș, str. C. Brâncoveanu, str. Vasile Lupu, str. Alexandru Lăpușneanu, str. Petru Rareș, str. Dimitrie Cantemir*);

Nume de muzicieni (*str. Ion și Doina Aldea-Teodorovici, str. Nicolae Sulac, str. Eugen Doga, str. Gavriil Musicescu, str. George Enescu, str. Ștefan Neaga, str. Tamara Ciobanu*);

Nume de artiști plastici (*str. C. Brâncuși, str. Al. Plămădeală, str. Igor Vieru*);

Nume de arhitecți (*str. A. Sciusev, str. A. Bernardazzi*);

Nume de academicieni, savanți (*str. N. Anestiade, str. N. Corlăteanu, str. N. Testemițanu, str. Henri Coandă etc.*).

Nume de eroi (*str. Coipan Sergiu, str. Ecaterina Teodoroiu*).

Alături de componenta autohtonă, în sistemul de denominare a străzilor municipiului Chișinău se proiectează deschideri cosmopolite. Acest aspect se remarcă în preluarea unor nume de personalități ale culturii universale, din epoci istorice diferite, cum ar fi:

str. Spartacus – gladiator roman de origine tracă, sec. I î.Hr.;

str. Avicenna – filosof, medic, cercetător al naturii, născut în Persia, sec. al X-lea;

str. Dante Alighieri – poet și filosof italian, sec. XIV;

str. Christofor Columb – navigator italiano-spaniol, sec. XV;

str. Lech Kaczynski – stradă redenumită în 2010 în memoria președintelui polonez, decedat în accidentul aviatic de lângă Smolensk în aprilie 2010;

nume ale lumii și culturii ruse, destul de numeroase încă: *str. Piotr Ciaikovski*, *str. Serghei Rahmaninov*, *str. N. Gogol*, *str. Al. Herzen*, *str. V. Lermontov*, *str. Lev Tolstoi*, *str. Serghei Pușkin*, *str. V. Maiakovski*.

Un alt indiciu al orientării către universalitate este preluarea unor toponime. O. Felecan consideră acest aspect o marcă a globalizării. Se cunoaște că orașul Chișinău are semnate acorduri de înfrățire cu 16 orașe din lume: Grenoble (Franța), Reggio Emilia (Italia), Mannheim (Germania), Sacramento (SUA), Odesa (Ucraina), București (România), Kiev (Ucraina), Erevan (Armenia), Minsk (Belarus), Tel Aviv (Israel), Ankara (Turcia), Iași (România), Borlänge (Suedia), Tbilisi (Georgia), Alba Iulia (România), Cernăuți (Ucraina). Șapte dintre acestea se regăsesc în peisajul lingvistic al municipiului: *str. Alba Iulia*, *str. Ankara*, *str. București*, *str. Grenoble*, *str. Kiev*, *str. Minsk*, *str. Odessa*.

Am fi tentați să credem că politica de numire a căilor de circulație prin enumerarea unor orașe demonstrează o orientare vestică: *str. Ginta Latină*, o serie de orașe românești (*str. Bacău*, *str. Brăila*, *str. Constanța*, *str. Galați*, *str. Humulești*, *str. Ipotești*, *str. Suceava*, *str. Târgoviște*, *str. Timișoara*, *str. Vaslui*), alături de orașele europene (*str. Milano*, *str. Paris*, *str. Praga*, *str. Riga*, *str. Sofia*, *str. Talinn*, *str. Torino*, *str. Varșovia*, *str. Zagreb*), dar un stat aflat la intersecția imperiilor este tentat să echilibreze Occidentul cu Orientul, încât în Chișinău regăsim străzi cu numele: *str. Ankara*, *str. Așhabad*, *str. Bacu*, *bd. Moscova*, *str. Tașkent*. Chișinăul își poartă istoria, inclusiv plângând teritoriile pierdute ale Basarabiei: *str. Cernăuți*, *str. Cetatea Albă*, *str. Cetatea Chilia*, *str. Hotin*, *str. Ismail*.

Vorbind despre procesele de atribuire a hodonimelor, menționasem anterior că într-un stat democratic opțiunile de selectare devin mai variate. Știind că în componența etnică a municipiului Chișinău se regăsesc mai multe minorități naționale, am căutat nume ale căilor de circulație care să reflecte prezența și cultura lor.

Analizând datele de la Recensământul din 2014, structura etnică a municipiului include: moldoveni (64,95%), români (13,98%), ruși (8,98%), ucraineni (5,75%), bulgari (1,03%), găgăuzi (0,66%), alte etnii (1,32%). Totuși, referințe exprimate prin hodonime la cultura, tradiția și istoria acestora sunt foarte puține:

str. Armenească – „Străzii i s-a atribuit această denumire datorită amplasării aici a reședinței episcopului armenilor din Basarabia și a Curții Armenești (Armeanskoe podvorie), ce aparțineau Mănăstirii Ecimiadzin din Armenia. Teritoriul cuprindea două cartiere alăturate, fiind mărginit de actualele străzi Armenească, 31 August 1989, Tighina și bd. Ștefan cel Mare și Sfânt. Majoritatea populației din această zonă o alcătuiau negustorii și meseriașii armeni, care locuiau la Chișinău în primele decenii ale sec. al XIX-lea” [2, p. 32];

str. Sârbească „În a doua jum. a sec. XVIII, în Chișinău, pe vremea războaielor ruso-turce, pe teritoriul Moldovei, încep a se stabili reprezentanți ai unor grupuri alogene, în special, sârbi, bulgari, greci, armeni, băjenari din diferite regiuni ale Imperiului Otoman. Mulți dintre aceștia s-au stabilit de-a lungul râului Bâc, formând comunitățile evreiești, armenești, grecești,

bulgare etc. Astfel, după 1812 etnicii sârbi care s-au stabilit în această parte a orașului, au format” [2, p. 257];

str. Mihail Ciachir – preot-cărturar de origine găgăuză, „cunoscător bun al limbii române și al celei găgăuze, traducător și alcătuitor al diferitor cărți în aceste limbi” [2, p. 77];

str. Bulgară – „Denumirea străzii provine de la Mahalaua Bulgară, ce se afla în partea de jos a Chișinăului.... În mare parte, bulgarii, care s-au stabilit în Chișinău după 1812, erau negustori, meșteșugari și cultivatori de legume” [2, p. 56];

str. Hristo Botev – poet bulgar, care a locuit la Chișinău între 1866-1867;

str. Grivița – poartă numele localității omonime din reg. Plevna, Bulgaria;

str. Plevnei – după numele orașului bulgar Plevna, ce a avut un rol însemnat în războiul româno-ruso-turc din 1877-1878.

Numele de străzi sunt supuse unui proces continuu de schimbare, dacă „perioada sovietică vine cu alte viziuni în privința urbanonimelor, care capătă un tot mai pronunțat caracter politic și ideologic, devenind simboluri ale ordinii politice respective” [3, p. 19], după 1989, în România, și după 1991, în Republica Moldova, s-a recurs la „renunțarea la unele denumiri considerate compromise din punct de vedere istoric, politic, etnic” [4, p. 326].

Uniunea Sovietică a cultivat intens militarismul, nume de eroi, militari, aviatori, invadând Chișinăul, după proclamarea independenței, majoritatea au fost redenumite, dar printre străduțele capitalei au mai rămas câteva reminiscențe ale moștenirii sovietice:

str. Decembriștilor, str. Fiodor Tolbuhin, str. Timoșenko Semion – militari sovietici, *str. Valeri Cikalov* – pilot rus, *str. Alexei Belski* – erou al Uniunii Sovietice.

Ceea ce este îmbucurător e că denumesc căi de circulație marginale sau mici, de exemplu *str. Valeri Cikalov* e cea mai mică din oraș, având o lungime de doar 41 m, iar arterele principale reflectă în chip firesc istoria și personalități ale culturii naționale: *bd. Ștefan cel Mare și Sfânt, bd. Mircea cel Bătrân, bd. Mihai Viteazul, bd. Decebal, bd. Traian, bd. Dacia* ș.a.

Schimbări ale numelor de străzi vor mai urma, atât prin decizii ale autorităților administrative, reflectând influența politicului, a preferințelor pentru anumite domenii sociale, cât și prin presiunea din partea societății. Un caz de amintit ar fi solicitarea de a redenumi *str. A. Pușkin*, fiind înaintate două propuneri: a) Regina Maria, b) Nicolae Dabija.

BIBLIOGRAFIE

1. BUTNARU, Daniela-Ștefania. Tradiție și inovație în toponimie. Hodonimele [online]. [citat 01 octombrie 2024] Disponibil: https://www.researchgate.net/profile/Daniela-Butnaru/publication/317717914_Traditie_si_inovatie_in_toponimie_Hodonimele/links/594a2652a6fdcc3e17fd2715/Traditie-si-inovatie-in-toponimie-Hodonimele.pdf
2. Chișinău: bulevarde, străzi, piețe, parcuri. Ghid enciclopedic. Coordonatori: Lidia Kulikovski, Ana Răileanu Chișinău, 2017.
3. CONDREA, Iraida. Timp și ideologie, reflectate în microtoponimia urbană. În: Dialogica, nr. 2 (2024), p. 17-23.
4. FELECAN, Ovidiu. Hodonimie românească – între autohtonism și cosmopolitism [online]. [citat 01 octombrie 2024] Disponibil: https://onomasticafelecan.ro/iconn2/proceedings/3_08_Felecan_Oliviu_ICONN_2.pdf

5. GOICU-CEALMOF, Simona. Multiculturalismul urbanonimelor timișorene [online]. [citat 01 octombrie 2024] Disponibil: https://onomasticafelecan.ro/iconn5/proceedings/2_8_Goicu-Cealmof_Simona_ICONN_5.pdf
6. Odonyme [online]. [citat 01 octombrie 2024] Disponibil: <https://fr.wiktionary.org/wiki/odonyme>.
7. SISERMAN, Costel. Considerații privind denominația medicală [online]. [citat 01 octombrie 2024] Disponibil: https://onomasticafelecan.ro/iconn3/proceedings/4_19_Siserman_Costel_ICONN_3.pdf
8. ГУЛЯНОВИЧ, Игорьъ. Urbanonimele orașelor din sudul Basarabiei la mijlocul sec. XIX (Akkerman, Ismail (Tucikov), Chilia): tendințe generale și particularități. În: Tyragetia, serie nouă, vol. VII [XXII], nr. 2, p. 145-148.

Notă: *Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare 010301 „Perspective interdisciplinare asupra fenomenelor de confluență și de confruntare în domeniile lingvistic, literar și folcloric în spațiul basarabean ca limes civilizațional și frontieră geopolitică”, Institutul de Filologie „Bogdan Petriceicu-Hasdeu” al USM.*

CZU: 316.772.4:004.738.5:81`27

COMUNICAREA DIGITALĂ ÎN MEDIUL PROFESIONAL ȘI FENOMENUL SCHEMATIZĂRII AL LIMBAJULUI STANDARD

Inga GALBEN

Școala Doctorală de Studii Umanistice, Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0000-0002-6162-9545>

Rezumat: În era digitală, comunicarea online a devenit un fenomen omniprezent, având un impact tot mai evident asupra limbajului standard. Un aspect semnificativ al acestei influențe este schematizarea limbajului standard în limba română, fenomen care se datorează în mare măsură terminologiei din domeniul tehnologiilor informaționale din limba engleză. Această influență se manifestă printr-o adaptare a limbajului românesc la stilul concis și adesea informal caracteristic comunicării din mediul online, pornind de la adaptarea textelor la ecranul telefonului mobil într-un SMS până la scurtarea și reprezentarea grafică a mesajului din comoditate.

Cuvinte-cheie: *comunicare digitală, mediu profesional, schimbare socială, cultură organizațională, romgleza corporatistă*

Abstract: In the digital era, online communication has become an omnipresent phenomenon, having an increasingly evident impact on the standard language. A significant aspect of this influence is the schematization of the standard language in Romanian, a phenomenon largely due to the terminology from the field of informational technologies in English. This influence is manifested through an adaptation of the Romanian language to the concise and often informal style characteristic of online communication. This ranges from adapting texts to the mobile phone screen in an SMS to shortening and graphically representing the message for convenience that goes beyond through the professional communication to the public audience.

Key-words: *digital communication, professional environment, social change, organizational culture, corporate Romglish*

Introducere

Subiectul influenței limbii engleze, odată cu progresul utilizării dispozitivelor digitale, a devenit tot mai actual în timpul pandemiei și pe măsura dezvoltării platformelor digitale utilizate de publicul larg, scoțând la iveală unele aspecte ale schimbării limbajului sub influența unor factori atât politico-economici, cât și psiholingvistici și sociolingvistici. În era digitală, în special în perioada pandemiei Covid-19, comunicarea online a devenit un fenomen omniprezent, având un impact profund asupra limbajului. Un aspect semnificativ al influenței mediului online asupra limbajului standard este influența terminologiei din domeniul tehnologiilor informaționale din limba engleză asupra limbii române. Această influență se manifestă printr-o adaptare a limbajului românesc la stilul concis și adesea informal caracteristic comunicării din mediul online. Pornind de la adaptarea textelor la ecranul telefonului mobil într-un SMS până la scurtarea și reprezentarea grafică a mesajului din comoditate, comunicarea schematizată se extinde și, odată cu modificarea limbajului din mediul profesional, ajunge în „oralitatea scrisă” a publicului larg, tranziție care se face cu o viteză sporită în ultimii 20 de ani.

Un exemplu evident al acestei tendințe este utilizarea acronimelor și a termenilor tehnici specifici limbii engleze. Cuvinte precum „live”, „target”, „bug”, „call”, „meet”, „coach”, „upload/download”, „software” sunt frecvent întâlniți în conversațiile din română, adesea fără traduceri sau explicații. Fenomenul nu se limitează doar la vocabular, ci se extinde și la structura propozițiilor, care tinde să fie mai simplă și mai directă, reflectând stilul comunicativ al limbii engleze, mai ales în mediul profesional, orientat pe obținerea unor rezultate rapide într-un mod eficient. Unele organizații din sectorul real, în special cele cu echipe multinaționale și cu capital străin, fac investiții mari în instruirea angajaților, pentru ca aceștia să adopte un stil cât mai tehnic și mai concis de comunicare, în special la întocmirea mesajelor scrise. Multe organizații au ghiduri de utilizare a termenilor profesionali, dar și a acronimelor, abrevierilor și simplificărilor lingvistice utilizate în comunitățile profesionale. Câteva exemple pot fi găsite și cu acces liber în mediul online.

De asemenea, influența englezei a dus la apariția unor forme prescurtate și *informalizate* de comunicare, cum ar fi utilizarea excesivă a emoticoanelor și a prescurtărilor, care diversifică și simplifică modalitatea de comunicare. Acest tip de limbaj este adesea mai eficient în transmiterea rapidă a mesajelor, dar poate duce la o pierdere a nuanțelor stilistice și la o utilizare alterată a limbajului standard, implicit în comunicarea formală.

Schematizarea limbajului standard nu este lipsită de consecințe. Pe de o parte, facilitează o comunicare mai rapidă și mai accesibilă, adaptată ritmului accelerat al vieții online, pe de altă parte, riscă să erodeze standardele lingvistice și să contribuie la o uniformizare a limbajului, afectând diversitatea și stilul îngrijit al limbajului românesc standard.

Fenomenul schematizării

Schematizarea este un proces cognitiv esențial care implică reducerea complexității unui fenomen la un set de trăsături generale sau tipice. În lingvistică, acest concept se referă la modul în care vorbitorii organizează și simplifică structurile limbajului pentru a facilita comunicarea. Conform teoriilor lingvistice contemporane, schematizarea permite ca structuri complexe să fie reprezentate prin forme mai accesibile și ușor de înțeles, contribuind la eficiența comunicării. Conform dicționarului disponibil pe dexonline.ro, cu trimitere la DEX (2009), termenul de „schematizare” are două definiții:

1. prezentare schematică a unei opere, lucrări, situații etc;
2. conferire a unui caracter schematic.

Dicționarul online al limbii engleze (thefreedictionary.com) oferă la fel două definiții pentru termenul „schematization”:

1. *providing a chart or outline of a system* – a furniza o diagramă sau schiță a unui sistem;
2. *the act of reducing to a scheme or formula* – acțiunea de a reduce la o schemă sau formulă; simplificare, reducerea complexității.

Conform „Enciclopediei științelor învățării” („Encyclopedia of the Sciences of Learning”), cuvântul „schemă” (*Schema*), cu etimologia din limba greacă *σχῆμα* (*skhēma*), este utilizat în științele învățării și ale cogniției pentru a desemna un construct psihologic care explică formele globale ale cunoașterii umane. O schemă reprezintă cunoștințele generice și abstracte pe care o persoană le-a dobândit pe parcursul numeroaselor experiențe individuale cu obiecte, oameni, situații și evenimente. Schemele organizează cunoștințele despre domenii specifice și

ghidează atât procesarea noilor informații, cât și recuperarea informațiilor stocate. Ele pot fi privite ca așteptări structurate despre oameni, situații și evenimente. [1]

În cadrul acestei lucrări, ne propunem să explorăm fenomenul schematizării în limbajul standard din mediul online și din cel profesional, pornind de la analiza noțiunii respective prin prisma lingvisticii cognitive, unde ea este utilizată pentru a înțelege modul în care oamenii conceptualizează și simplifică informațiile lingvistice. Vom analiza noțiunea de schematizare în lucrările științifice pentru a veni cu o explicație a sensului noțiunii de schematizare la care vom face referință în cercetarea noastră.

Pornind de la teoria lui Immanuel Kant despre noțiunea de schematizare, descoperim că în lingvistică „schema” este un *model mental* prin care sunt *structurate experiențele și cunoștințele noastre despre lume*. În lingvistica cognitivă, schematizarea este prezentă la toate nivelele structurii limbajului, de la fonologie la sintaxă și lexic. Rolul schemelor este de a permite structurarea ierarhică a categoriilor lingvistice, de la instanțe specifice la cele generice. De exemplu, schema cuvântului/noțiunii „pasăre” include caracteristici comune precum „ouă”, „cioc” și „aripi”. În gramatica cognitivă schema este un model productiv și generalizat folosit pentru producerea de noi enunțuri. Acest proces este unul dinamic care mediază sistemul lingvistic și utilizarea limbajului. Experiențele noastre senzoriale și motorii repetitive ale corpului uman sunt transpuse într-o schemă-imagie care reprezintă structuri preconceptuale și integrează informații prin multiple modalități. [2, 318-320]

În lucrarea sa „Cognitive Grammar” Ronald W. Langacker descrie fenomenul schematizării ca *proces de extragere a elementelor comune* inerente în multiple experiențe pentru a ajunge la o concepție care reprezintă un nivel mai înalt de *abstractizare*. Schematizarea joacă un rol în achiziția unităților lexicale, chiar dacă formele și semnificațiile lor convenționale sunt mai puțin specifice decât evenimentele de utilizare (adică pronunțiile reale și înțelegerile contextuale) pe baza cărora sunt învățate. [3, 17] Acest proces este important în învățarea unităților lexicale, întrucât formele și semnificațiile convenționale ale cuvintelor sunt mai generale decât evenimentele specifice de utilizare din care sunt învățate. Un aspect fundamental al utilizării limbajului este capacitatea noastră de a generaliza și de a abstractiza din experiențele concrete. Aceasta ne permite să folosim cuvinte și structuri gramaticale în contexte noi și variate. De exemplu, atunci când învățăm un cuvânt nou, nu memorăm doar o singură utilizare specifică, ci învățăm să recunoaștem și să aplicăm acel cuvânt în diverse situații. Această abilitate de schematizare este ceea ce face limbajul atât de flexibil și adaptabil.

George Lakoff și Mark Johnson susțin că *structurile lingvistice* sunt modelate prin metafore conceptuale și *scheme cognitive* care reflectă experiența noastră cu lumea. [4, 258] Odată trăită o experiență concretă, ea va fi generalizată și stocată într-un model care va fi reutilizat prin maparea blocurilor din care este construită, reprezentând o schemă. Exemplul adus de autori este al mișcării unei persoane care intră într-o încăpăre, încăpărea va reprezenta containerul și mișcarea va reprezenta un traseu. O experiență similară repetată va consolida schema-imagie creată.

În literatura de specialitate rusă schematizarea în limbaj este reprezentată ca fenomen în cadrul studiului semanticii situațiilor locale cu participarea unităților de clasă deschisă și închisă, care descriu fragmente ale realității [5, 72] și ca proces prin care structura emergentă rezultă în generalizarea tiparelor în utilizarea limbii. [6] În lucrarea lui Immanuel Saakov schematizarea este prezentată ca „depășirea hotarelor impuse gândului prin limbă, semn și semnificație” [7] și

descrișă ca un proces intelectual complex care depășește limitele impuse de limbaj, semne și cunoștințe. Este un fenomen paradoxal în practicile intelectuale, fiind necesară în situații specifice.

Schematizarea, deși complexă prin natura sa, reprezintă un proces cognitiv prin care complexitatea este redusă la un set de trăsături generale și tipice. În lingvistică, acest proces permite vorbitorilor să organizeze și să simplifice structurile limbajului, facilitând comunicarea. Conform teoriilor contemporane, schematizarea face posibilă reprezentarea unor structuri complexe prin forme mai accesibile, contribuind astfel la eficiența transmiterii mesajului.

Schematizarea limbajului standard: influențe din mediul online

Lucrarea noastră analizează schematizarea în contextul evoluției limbajului în mediul digital, unde utilizatorii reduc limbajul la forme specifice pentru a facilita schimbul rapid de informații.

Comunicarea online a schimbat (și schimbă în continuare) radical modul în care interacționăm lingvistic, iar limbajul standard a suferit transformări semnificative. O caracteristică definitorie a acestei schimbări este tendința de a schematiza limbajul pentru adaptare la viteza și eficiența platformelor digitale. Aceasta include folosirea abrevierilor, acronimelor, simbolurilor și termenilor preluați din limba engleză. Într-un atare context, limba engleză joacă un rol dominant, influențând semnificativ limbajul românesc prin împrumuturi lexicale și sintactice.

În contextul comunicării online, procesul de schematizare este adesea accelerat, mai ales sub influența limbii engleze. Utilizarea pe scară largă a platformelor digitale favorizează adoptarea de prescurtări, acronime sau termeni simplificați, dintre care mulți fiind împrumutați fără a fi adaptați limbii de împrumut. Această dinamică influențează limba română, conducând la o schematizare și acomodare rapidă a limbajului pentru a se potrivi comunicării rapide și concise specifică mediilor online.

Liliana Prozor-Barbala analizează influența limbii engleze asupra limbilor română și franceză, subliniind rolul progresului tehnologic, al globalizării și al noilor tehnologii în facilitarea împrumuturilor lexicale din engleză. Se face distincție între *anglicisme necesare*, care apar pentru a denumi concepte noi în diverse domenii (tehnologie, economie, știință), și *anglicisme de lux*, care sunt adoptate fără o justificare practică clară. Aceste împrumuturi sunt adaptate fonetic, morfologic și semantic pentru a se încadra în structura limbilor română și franceză. Deși anglicismele au un rol esențial în facilitarea comunicării între specialiști și contribuie la modernizarea vocabularului, utilizarea excesivă poate duce la un *snobism lingvistic*, afectând puritatea limbii. Autoarea concluzionează că, deși adaptarea acestor termeni este inevitabilă și benefică pentru evoluția limbajului, gestionarea lor trebuie să fie rațională, pentru a preveni degradarea identității lingvistice a limbilor română și franceză. [8] Multe expresii sunt inutile și utilizate eronat în mod deliberat sub influența factorilor psiholingvistici și sociolingvistici: „am dat reject invite-ului” (reject – a respinge, a anula; invite – invitație, mesaj electronic cu scop de planificare a unei ședințe, întâlniri, prin intermediul sistemelor Outlook, gmail și alte sisteme de planificare), „brb, am meet cu clientul” (brb – *be right back*, mă întorc imediat), „guys, azi fac coldcalling” (guys – băieți, expresie adesea utilizată și în grup de doamne și domnișoare; coldcalling – apeluri inițiale cu scop de vânzare), „omg, am avut un

insight la training” (omg – *Oh, my God!* – Oh, Doamnel!; insight – cu sens de revelație) și multe altele care ajung să materializeze distribuția pentru angajații sau viitorii angajați ai unor întreprinderi cu echipe mai mult sau mai puțin multinaționale. Exemple pot fi găsite atât în format scris pe bloguri [9] cât și în format video. [10]

Întrucât o astfel de influență se manifestă nu doar la nivel lexical, ci și la nivelul structurii frazei și al modului de exprimare, fenomene precum calcurile lingvistice, traducerile mot-à-mot și adaptarea sintagmelor englezești în limbajul cotidian românesc, devin tot mai frecvente în conversațiile online și offline. Termeni precum „like”, „share”, „upload” sau „hashtag” sunt integrați fără traducere sau cu o minimă adaptare, subliniind presiunea limbii engleze asupra limbajului românesc în spațiul digital.

Pe lângă vocabular, există și un impact asupra morfologiei și sintaxei limbii române. De exemplu, structuri cum ar fi „a da like” sau „a face sens” sunt derivate direct din engleză, adaptate rapid de vorbitorii nativi de română. Această influență a dus la crearea unor noi forme de exprimare, unele dintre ele controversate din punct de vedere normativ, dar larg acceptate în mediul informal al rețelelor sociale și al platformelor de mesagerie instant.

Un alt aspect important este adoptarea formelor de prescurtare și acronime, preluate din limba engleză, cum ar fi „BRB” (be right back), „OMG” (oh my God), „FYI” (for your information) sau „LOL” (laughing out loud), care s-au integrat rapid în limbajul online, devenind parte a comunicării zilnice în rândul utilizatorilor români și contribuind la o schematizare extrem de accentuată a mesajelor.

În articolul său despre oralitatea digitală, Viorica Molea definește această formă de comunicare ca o formă hibridă care îmbină caracteristici ale oralității și ale scrisului, manifestându-se în principal prin intermediul platformelor de internet. Comunicarea online, precum cea realizată prin SMS, chat sau rețele sociale, prezintă trăsături tipice ale oralității, cum ar fi spontaneitatea, familiaritatea și simplitatea. Distincte sunt două forme de comunicare digitală, una mai formală a mesajelor de email și a textelor scrise pe bloguri și alta mai informală a mesageriei instantanee, aceasta din urmă fiind cu cel mai înalt grad de utilizare a unui limbaj informal și o sursă a inovațiilor de comunicare. Utilizatorii folosesc emoticoane și semne grafice (imagini combinate cu text) pentru a suplini lipsa elementelor nonverbale care caracterizează comunicarea față în față, contribuind astfel la transmiterea emoțiilor și atitudinilor în spațiul virtual. [11]

Pentru a clarifica la ce anume ne referim când discutăm despre expresiile schematizate în cadrul lucrării noastre, am elaborat câteva liste care includ abrevieri, acronime și expresii cu utilizarea semnelor grafice. Ca resursă de bază am utilizat discuțiile publice din mediul online, forumuri, rețele sociale sau mesagerii, inclusiv din comunicarea profesională.

1. BFT – Baftă (succes)
2. PRB – Probabil
3. PWP – Pup (folosit în mod conversații informale)
4. RZV – Rezolv (rezolvare)
5. MS – Mersi (mulțumesc)
6. Vb – Vorbim (abreviere folosită frecvent în mesaje rapide)
7. SCZ – Scuze (pentru a cere iertare)
8. ASAP – Cât mai repede posibil (preluat din engleză)
9. LCF – Lasă că fac (asigurare că persoana respectivă va face ceva)

10. NUJ – Nu știu
 11. TEP – Te pup (formă prescurtată de afecțiune)
 12. ZEU – Excepțional, genial (din sens metaforic pentru "zeu")
 13. VTM – Vorbim mai târziu
 14. AFC – Am făcut (folosit pentru a confirma că o sarcină a fost îndeplinită)
 15. BB – Bebeluș
 16. NPC – „Nu prea contează” sau „N-ai pentru ce” (folosit în loc de mulțumesc)
 17. Ntz – Nu-ți (abreviere a expresiei „nu-ți”)
 18. pt – Pentru (abreviere foarte frecventă)
 19. cf – Ce faci? (abrevierea întrebării uzuale)
 20. bn – Bine (abreviere simplificată a cuvântului „bine”)
 21. k – Ca (utilizarea literei „k” pentru „ca”, influențată de stilul rapid al scrierii online)
 22. sal – Salut (formă prescurtată și des utilizată în conversații rapide)
 23. NTFY – Nu-ți face griji (versiune românească după englezescul *Don't Worry*)
- Sunt și abrevieri din limba engleză care nu sunt traduse, dar se utilizează în mesajele din

limba română:

24. PLS – Te rog (de la *please* în engleză)
25. FYI - Pentru informarea ta (adaptat de la *For Your Information* din engleză)
26. BFF - Cel mai bun prieten/prietenă (adoptat din engleză *Best Friends Forever*)
27. TBF - Trebuie să fiu sincer (traducere adaptată de la *To Be Fair* din engleză)
28. OMG – O, Doamne (*Oh, my God!*, preluat din engleză)
29. IDK – Nu știu (*I don't know*, preluat din engleză)
30. TBH – To Be Honest (ca să fiu sincer)
31. IDC – I Don't Care (nu îmi pasă)
32. ROFL – Rolling On the Floor Laughing (mă prăpădesc de râs)
33. LMAO – Laughing My Ass Off (râd foarte tare)
34. JK – Just Kidding (glumeam)
35. NVM – Nevermind (nu mai contează)
36. OMGOSH – Oh My Gosh (O, Doamne; variantă mai blândă de *Oh My God*)
37. GG – Good Game (joc bun, folosit adesea în gaming)
38. GGWP – Good Game, Well Played (joc bun, bine jucat – utilizat în jocuri online)
39. AFK – Away From Keyboard (departe de tastatură)
40. SFW – Safe For Work (potrivit pentru muncă)
41. ATM – At The Moment (în acest moment)
42. BRB – Be Right Back (mă întorc imediat)
43. BS – Be Safe (ai grijă)
44. FYI – For Your Information (spre a vă informa)
45. TQ – Thank You (mulțumesc)
46. BTW – By The Way (printre altele)
47. IMHO – In My Humble Opinion (după umila mea părere)
48. ASAP – As Soon As Possible (cât de curând posibil)
49. TTYL - Talk To You Later (vorbim mai târziu)
50. FAQ - Frequently Asked Questions (întrebări frecvente)
51. DM - Direct Message (mesaj direct)

- 52. PM - Private Message (mesaj privat)
- 53. NSFW - Not Safe For Work (nepotrivit pentru muncă)
- 54. TL; DR - Too Long; Didn't Read (prea lung; nu am citit)
- 55. YOLO - You Only Live Once (trăiești o singură dată)
- 56. FOMO - Fear Of Missing Out (frica de a omite/pierde ceva)
- 57. FR – For Real („Serios?” în semn de uimire)
- 58. FS – For Sure (cu siguranță)
- 59. IRL - In Real Life (în viața reală)
- 60. SMH - Shaking My Head (dau din cap în semn de dezaprobare)
- 61. TMI - Too Much Information (prea multe informații)
- 62. ICYMI - In Case You Missed It (în caz că ai ratat)
- 63. ICYMI - In Case You Missed It (în caz că nu ai observat sau nu ai primit dacă este vorba despre un email)

- 64. TTYS – Talk To You Soon (vorbit curând)
- 65. WB – Welcome Back (bine ai revenit)
- 66. NP – No Problem (nicio problemă)

Sunt și câteva logograme sau abrevieri schematizate utilizate frecvent:

- 67. GR8 – Great (grozav)
- 68. B4 – Before (înainte)
- 69. 2BH – To Be Honest (ca să fiu sincer)
- 70. 4U – For You (pentru tine)
- 71. @U – At You (la tine)
- 72. THX – Thanks (mulțumesc)
- 73. CUL8R – See You Later (ne vedem mai târziu)
- 74. XOXO – Hugs and Kisses (îmbrățișări și pupici)
- 75. S2U – Same To You (la fel și ție)
- 76. L8 – Late (târziu)
- 77. pls4me – Te rog pentru mine (utilizarea „4” pentru „pentru”)

Deși sunt mai rar utilizate, am reușit să adunăm și o listă de expresii schematizate și abrevieri care folosesc cifre și semne grafice în loc de litere, bazate pe cuvinte din limba română, întâlnite în comunicarea online și în mesaje rapide:

- 78. Sunt 2 ocupat – Sunt prea ocupat (utilizarea cifrei „2” pentru „prea”)
- 79. mâ1 – Măine (înlocuirea „ine” cu cifra „1”)
- 80. 4treb – Ți-ar trebui (utilizarea cifrei „4” pentru „ar”)
- 81. @mine – La mine (utilizarea simbolului „@” pentru a înlocui „la”)
- 82. pl2 – Plăcut (abreviere unde „2” este folosit pentru „cut”)
- 83. S1mpl – Simplu (utilizarea cifrei „1” pentru a scurta cuvântul)
- 84. fr8 – Frate (înlocuirea parțială a literei „a” cu cifra „8” pentru o exprimare mai rapidă)

Aceste forme de comunicare digitală nu doar că influențează stilurile de exprimare informală, dar contribuie și la o diversificare a limbajului, incluzând anglicisme, prescurtări și alte forme noi de exprimare lingvistică, ce răspunde necesităților de viteză și eficiență în transmiterea mesajelor. Această influență trece dincolo de ecranele calculatoarelor și dispozitivelor mobile. O astfel de formă de comunicare, deși provoacă reacții adverse, este tot mai

răspândită și adoptată în limbajul standard în diverse arii de activitate cât și în cadrul socializării cotidiene.



Fig.1: Sursa [Reddit](#) [12]

Din perspectiva eficienței, această schematizare a limbajului standard permite transmiterea rapidă de informații într-un mediu în care viteza este esențială, însă ridică și întrebări privind impactul pe termen lung asupra limbii române. Pe de o parte, împrumuturile și simplificările pot îmbogăți vocabularul și pot eficientiza comunicarea. Pe de altă parte, utilizarea frecventă a structurilor de influență engleză poate duce la erodarea normelor gramaticale și stilistice ale limbii române.

Schematizarea limbajului în mediul online, în special sub influența limbii engleze, reprezintă un fenomen inevitabil al erei digitale. Rămâne de văzut în ce măsură aceste transformări vor modela evoluția pe termen lung a limbii române și cum vor influența echilibrul dintre inovație lingvistică și conservarea tradițiilor lingvistice.

Limbaajul digital din mediul profesional

Schematizarea limbajului standard în mediul profesional reflectă tendințele actuale de adaptare și uniformizare a comunicării, în special în contexte multilingvistice. Vom evidenția modelele de alternare lingvistică, unde profesioniștii trec cu ușurință de la română la rusă și engleză în funcție de contextul și publicul-țintă, demonstrând o competență multilingvă esențială pentru eficiența comunicării în medii profesionale diverse. În plus, instrumentele de comunicare digitală (emailuri, mesaje instant, videoconferințe) au impus limba engleză ca limbă principală pentru comunicarea internă, datorită necesității de a folosi un limbaj comun care să faciliteze schimbul clar și rapid de informații. Factorii psiholingvistici joacă, de asemenea, un rol important în această schematizare a limbajului, profesioniștii preferând adesea engleza pentru vocabularul tehnic accesibil și pentru neutralitatea sa percepută la nivel global, minimizând

efortul mental de schimbare a limbii. Implicațiile sociolingvistice ale acestei schimbări subliniază impactul asupra identității și expresiei culturale, punând întrebări legate de conservarea limbilor native și a patrimoniului cultural

Pe lângă terminologia de specialitate utilizată în mediul profesional, limbajul standard este modelat și de construcții lexicale hibride, influențate de limba oficială de comunicare în cadrul organizațiilor multinaționale. Unele profesii au propriile expresii, acronime, prescurtări, jargoane pentru a asigura claritate și acuratețe, cum ar fi în cazul controlorilor de trafic aerian, unde terminologia specifică este esențială. [13] În anumite situații utilizarea excesivă a unui limbaj schematizat poate duce la confuzii sau să scoată în evidență o nesiguranță sau dorință de a obține un anumit statut profesional („Aștept raportul EOD.” (*end of the day*) / „Aștept raportul până la sfârșitul zilei.”).

Specialiștii din domeniul afacerilor fac apel la o utilizare echilibrată a limbajului pentru a evita efectele negative ale utilizării „romglezei” în mod specific („Hai, că suntem în hurry!” – Hai că ne grăbim!; Până acum a fost great! – Până a cum a fost minunat!). [14]

Deși adesea perceput negativ, considerat inutil și dificil de înțeles, limbajul profesional continuă să fie răspândit în multe arii în afara celor specializate, deși scopul inițial al utilizării era de a spori eficiența și productivitatea. Odată cu infiltrarea termenilor profesionali din limba engleză, sunt preluate și abrevieri (*diff* - *different* în loc de „diferite/variate”, *thnx* - *thanks* în loc de „mulțumesc”), acronime (*FYI* - *four your information* în loc de „vă aducem la cunoștință”), reprezentări grafice, logograme (& - *and* în loc de „și”, *2day* - *today* în loc de „astăzi”), utilizarea unui singur cuvânt în locul mai multor cuvinte, evitarea părților secundare de propoziție și a semnelor de punctuație, imitând comunicarea digitală, specifică platformelor sociale. [15, 44] Toate aceste forme de simplificare și expunere grafică reprezintă o modalitate de schematizare a limbajului standard. În discuțiile online, pe forumuri, rețele sociale sau mesagerii cele mai frecvente sunt acronimele și abrevierile din limba engleză, dar după același model vorbitorii simplifică și cuvintele din limba română.

În Republica Moldova unul dintre factorii de modificare a limbajului standard este multilingvismul populației. Tot mai mulți tineri vorbesc limba engleză mai bine decât limba rusă ca limba a doua achiziționată. În același timp, fiind expuși la o comunicare bilingvă, totuși preiau unii termeni din limba rusă, în special în limbajul colocvial. Factorii psiholingvistici joacă, de asemenea, un rol important în această schematizare a limbajului, tinerii din organizații preferând adesea engleza pentru vocabularul tehnic accesibil și pentru neutralitatea sa percepută la nivel global, minimizând efortul mental. Implicațiile sociolingvistice ale acestei schimbări subliniază impactul asupra identității și expresiei culturale, punând întrebări legate de conservarea limbilor native și a patrimoniului cultural. În Republica Moldova, monolingvismul este caracterizat de utilizarea exclusivă a limbii de stat în instituțiile oficiale. Totuși, există și bilingvism român-rus, din cauza influenței istorice a limbii ruse.

Republica Moldova recunoaște opt limbi minoritare, inclusiv bulgara, găgăuza, germana, idiș, poloneza, româna, rusa și ucraineana. Limba rusă are un rol important în comunicarea interetnică. Uniunea Europeană promovează diversitatea lingvistică și culturală prin proiecte precum *Language Rich Europe*, care încurajează învățarea limbilor și cooperarea interculturală. [16]

Multilingvismul a devenit o realitate în multe domenii profesionale din Republica Moldova, unde româna, rusa și engleza coexistă. În special, în contextul globalizării și al

integrării tehnologice, multilingvismul joacă un rol esențial în interacțiunile profesionale. Aceasta influențează nu doar limbajul tehnic specific, ci și limbajul standard folosit în comunicarea de zi cu zi. Multilingvismul în Republica Moldova are un dublu impact: pe de o parte, favorizează o flexibilitate lingvistică sporită, dar pe de altă parte, contribuie la transformarea și împrumutarea excesivă de structuri lingvistice din alte limbi în limba română standard. [17] Acest fenomen devine din ce în ce mai vizibil în comunicarea online și în cea profesională, unde angajații din diverse domenii își ajustează limbajul în funcție de interlocutor, folosind frecvent termeni tehnici sau profesioniști din engleză. Un astfel de proces afectează standardizarea limbajului, generând noi forme hibride care își găsesc locul în uzul comun.

Evoluția dispozitivelor tehnice de comunicare a contribuit la transformarea oralității digitale. Inovațiile lingvistice au devenit un răspuns necesar la limitările impuse de diverse platforme de comunicare, cum ar fi ecranele telefoanelor mobile sau formatele rapide ale rețelelor sociale. Comunicarea profesională, care inițial era formală și structurată în scrisori oficiale sau e-mailuri, a fost treptat influențată de stilul neconvențional și dinamic al rețelelor sociale și al platformelor de mesagerie instant și de utilizarea unor inovații lingvistice online, care includ utilizarea simbolurilor specifice (#, @) și adoptarea unui limbaj din ce în ce mai informal. Influențat de limbajul profesional internațional și de preferințele tinerelor generații, care comunică tot mai mult în limba engleză, limbajul din mediul online acceptă acronime, prescurtări, logograme din limba engleză sau adaptate la limba română, dar după formatul limbii engleze.

În continuare, vom prezenta un tabel care sintetizează aceste schimbări în diferite forme de comunicare digitală: SMS-uri, e-mailuri oficiale, platforme sociale și aplicații de mesagerie instant. Această tranziție a condus la o flexibilizare a normelor lingvistice, de la utilizarea prescurtărilor și a semnelor de punctuație pentru exprimarea emoțiilor până la integrarea termenilor tehnici specifici industriilor emergente, precum TI și marketing.

SMS	Email, pagini web oficiale	Facebook, LinkedIn, Tweeter ș.a.	Instagram, mesagerie instant
Textul este adaptat la ecranul primelor telefoane mobile cu taste.	Corespondența oficială profesională trece de la scrisorile formale la mesajele electronice.	Apar comunități profesionale pe platforme sociale în mediul online și sunt create pagini oficiale în scop comercial.	Corespondența oficială este în continuare formală, dar acceptă inovații într-un stil concis.
Sunt întocmite dicționare și ghiduri de utilizare a semnelor cu sfaturi pentru utilizare	Întreprinderile multinaționale adoptă limba engleză ca limbă de comunicare, excepție fac întreprinderile care au finanțare din statele fostei URSS (Unifun, Simpals ș.a.), limba de comunicare - rusa	Sunt elaborate dicționare interne pentru adoptarea limbajului, sfaturi de utilizare a terminologiei profesionale și informale.	Diversificarea și inovarea este influențată de tânăra generație care vorbește tot mai mult limba engleză și preferă să comunice prin intermediul mesageriei instant, apelând la mesajele formale doar în cazuri excepționale.
Cele mai utilizate	Limbajul se modifică	Limbajul profesional	Apariția textelor

expresii sunt prescurtări cu eliminarea vocalelor, utilizarea semnelor de punctuație pentru redarea emoțiilor, eliminarea semnelor de punctuație.	în funcție de industrie și trece de la stilul administrativ la unul mai concis și tehnic. Tranziția de la limba rusă la limba engleză <i>пяти минутка</i> devine <i>meeting</i>	devine tot mai informal. Sub influența domeniilor TI, marketing, vânzări limbajul profesional se diversifică: <i>target, demo, stand-up</i>	<i>instagramabile</i> cu utilizarea semnelor specifice #, @ (<i>Slay, fab, GOAT</i>)
---	---	--	---

Fig. 2 elaborată de autor

În schimbul limbii ruse, tot mai mult în mediul profesional pătrunde „romgleza”, un amestec de română și engleză, tot mai frecvent utilizată în companiile multinaționale, în special în domenii precum tehnologii informaționale (tot mai frecvent numit „domeniul IT/aiti”), marketing și management. Această combinație lingvistică a apărut datorită influenței puternice a limbii engleze în mediul profesional global. Angajații din companiile multinaționale apelează adesea la „romgleză” pentru a exprima concepte tehnice sau organizaționale care nu au echivalente exacte în română.

În conversațiile de zi cu zi în companiile multinaționale angajații pot folosi fraze precum: „Crezi că face sens să forcastăm în continuare pe pipeline-ul deja existent?” sau „Poate dacă sharuim și cu headquarter-ul și ne dau ok-ul pentru adresarea ultimelor probleme de suportare a clienților.” Astfel de expresii reflectă integrarea limbii engleze în limbajul profesional atât din România, cât și din Republica Moldova, motivată de necesitatea de a comunica eficient în echipe internaționale și de lipsa unor termeni românești echivalenți. [18] Mai mult de atât, expresiile schematizate, care adesea sunt dependente de contextul profesional, trec dincolo de mediul de afaceri și al tehnologiilor informaționale și ajung în exprimarea curentă, dacă mediul de comunicare are aceleași interese sau interfață cognitivă. [19, 127] Drept urmare, în mediul online apar texte publice cu utilizarea semnelor grafice, care erau specifice doar conversațiilor informale.

Participă la **#HR_Networking** - dezvoltă-ți profesionalismul, îmbogățește-ți conexiunile și fă schimb de bune practici în domeniul resurse umane.

#Cînd: pe 20 Decembrie 2017, de la ora 18:00.

#Tema: Cum să angajezi cel mai bun vânzător.

#Invitat Special: Alina Andriuta, Expert Construcții Departamente de Vânzări, Cofondator și Trainer Angry Business.

Pentru a participa la eveniment înregistrează-te
AICI: <https://goo.gl/forms/YWNQLfs5DrBTxQQY2>

Creдем că construirea unui proces eficient de schimb de experiență și **transfer de bune practici** în domeniul managementului resurselor umane este cheia către crearea inovațiilor în **HR**. Aceasta favorizează direct creșterea performanțelor financiare a companiilor și accesul tuturor persoanelor angajate în activitate la o viață mai bună.

Fig. 3: Anunț [LinkedIn](#), 14 decembrie 2017

Deși utilizarea unui limbaj care combină două limbi de comunicare în cadrul unui grup de oameni cu aceleași interese facilitează comunicarea în aceste contexte, fenomenul poate duce la denaturarea limbii române, prin crearea de barbarisme sau traduceri inexacte. Totuși, împrumuturile lingvistice sunt considerate un proces normal în evoluția unei limbi, urmând a fi gestionate cu atenție pentru a evita erodarea structurii limbii materne.

Concluzii

În Concluzie, schematizarea limbajului în comunicarea digitală este un proces dinamic și multidimensional, determinat de o varietate de factori lingvistici, sociali, psihologici și tehnologici. În cazul Republicii Moldova, acest fenomen este accentuat de multilingvismul care caracterizează societatea, precum și de influența crescândă a limbii engleze, în special în mediile profesionale și digitale. Rezultatele studiului subliniază importanța unei monitorizări continue a acestor transformări pentru a evalua în ce măsură acestea afectează limba română standard și comunicarea la nivel social și profesional. O atenție sporită se cere asupra modului în care anglicismele și limbajul tehnic influențează structura și utilizarea limbii, cu scopul de a găsi un echilibru între adaptarea la noile cerințe de comunicare globală și păstrarea identității lingvistice. Această analiză oferă oportunități de reflecție asupra direcției în care evoluează limbajul și necesitatea adoptării unor strategii care să sprijine diversitatea lingvistică, fără a compromite claritatea și eficiența comunicării în era digitală.

BBIBLIOGRAFIE

1. SEEL N., Schema(s). https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-1-4419-1428-6_3. [Accesat 1.11.2024].
2. KTUNAR D, ETEROVIC I., Kant's Notion of Schema and its Basis in Linguistic Analysis <https://www.researchgate.net/publication/328877167>. [Accesat 1.11.2024].
3. LANGACKER R. W., Cognitive Grammar, New York: Oxford University Press, 2008.
4. LAKOFF G., JOHNSON M., Metaphors We Live By, Chicago: University of Chicago Press, 2003.
5. GUKINA L. V., Явление схематизации в языковой репрезентации пространства. Вестник общественных и гуманитарных наук. 2022; 3(3), с. 72-79. <https://hssb.elpub.ru/jour/article/view/316/130> . [Accesat 1.11.2024].
6. SHIYAN T., О схематизации, искусственных «языках» и предметном замыкании философских и научных дискурсов <https://ras.jes.su/vphil/s004287440004791-5-1> . [Accesat 1.11.2024].
7. SAAKOV I., Схематизация: преодоление границ, устанавливаемых мысли языком, знаком и знанием <https://www.fondgp.ru/old/lib/conferences/2009/notes/4.html>. [Accesat 1.11.2024].
8. PROZOR-BARBALAT L., Influența limbii engleze asupra limbii române și a limbii franceze. În: Journal of Social Science Vol. 1, no. 1 (2018), pp. 30 - 33 <https://jss.utm.md/wp-content/uploads/sites/21/2018/12/08.-THE-INFLUENCE-OF-ENGLISH-LANGUAGE-ON-THE-ROMANIAN-AND-FRENCH-LANGUAGES-L.-P.-Barbalat.pdf> . [Accesat 1.11.2024].

9. Dicționarul angajatului priceput. <https://www.delucru.md/articles/dictionarul-angajatului-priceput-acronime-slanguri-si-expresii-utilizate-in-companiile-de-top-pe-care-trebuie-sa-le-cunosti> . [Accesat 1.11.2024].
10. <https://www.youtube.com/watch?v=UzDRDtcPgY8> . [Accesat 2024].
11. MOLEA V., O nouă formă de comunicare în spațiul virtual: oralitatea digitală. În: Limba română, Nr. 5-6, anul XXVII, 2017 <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=3443> . [Accesat 1.11.2024].
12. https://www.reddit.com/r/Romania/comments/vw8e82/de_ce_sunt_mul%C8%9Bi_romani_ca_re_vorbesc_romgleza.
13. BROW Z. C., ANICHIH E. M., Does Your Office Have a Jargon Problem? <https://hbr.org/2021/03/do-you-have-a-jargon-problem>. [Accesat 1.11.2024].
14. MARIA S., Moare limba română, so what? Romgleza, din ce în ce mai răspândită <https://alephnews.ro/cultura/moare-limba-romana-so-what-romgleza-din-ce-in-ce-mai-raspandita>. [Accesat 1.11.2024].
15. CRYSTAL D., Internet Linguistics: A Student Guide, New York: Routledge, 2011.
16. CONDREA I., Bilingvism și/sau multilingvism în Republica Moldova. În Conferința „Integrare prin cercetare și inovare”. Chișinău, 10-11 noiembrie 2014 https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/100401 . [Accesat 1.11.2024].
17. GUȚU ROMALO V., Evoluția limbii române în Republica Moldova. În: Limba română, revistă de știință și cultură, Nr. 6-10 2003.
18. NICULESCU I., Conversații în romgleză. Cum se vorbește în multinaționale și cum afectează limba română. https://adevarul.ro/stiri-interne/educatie/conversatii-in-romgleza-cum-se-vorbeste-in-1597956.html#google_vignette .
19. <https://www.etymonline.com/word/hybrid> . [Accesat 1.11.2024].

CZU: 82.09:81`373.612.2

TIMPUL – O COMPONENTĂ A IMAGINARULUI POETIC A LUI EMIL LOTEANU

Satvir – Cor SINGH

Școala Doctorală Științe Umaniste și ale Educației, USM

<https://orcid.org/0009-0003-5325-5672>

Rezumat

Imaginarul poetic este o dimensiune esențială a literaturii, reprezentând un ansamblu de imagini, simboluri și structuri metaforice prin care poetul își exprimă percepția asupra lumii și existenței. Mai mult decât un simplu instrument estetic, imaginarul poetic este o experiență subiectivă, prin care autorul transcende realitatea imediată și creează un univers personal. Criticii literari, precum Gilbert Durand și Jean-Jacques Wunenburger, evidențiază rolul imaginarii ca spațiu al posibilităților infinite, unde se întâlnesc realul și irealul, conștientul și inconștientul.

Emil Loteanu se remarcă prin complexitatea și originalitatea imaginilor sale poetice, care combină elemente tangibile cu noțiuni abstracte. Natura este frecvent prezentă în poezia sa, simbolizând atât stări emoționale, cât și teme universale, precum timpul sau destinul. Loteanu explorează timpul ca dimensiune dublă – atât cadru necesar al existenței, cât și inamic care erodează frumusețea și valoarea. Prin condensarea expresivă și utilizarea simbolurilor, poetul creează o poezie dinamică, plină de profunzime emoțională și intelectuală, care provoacă cititorul să contemple propria relație cu timpul și mortalitatea. Imaginarul său poetic devine astfel o punte între experiențele personale și semnificațiile universale, consolidându-i unicitatea în peisajul literar.

Cuvinte-cheie: *imaginar poetic, simbol, metaforă, arhetip, timp, memorie, emil loteanu, subiectivitate, condiția umană.*

Abstract

The poetic imagery is an essential dimension of literature, representing a collection of images, symbols, and metaphorical structures through which the poet expresses their perception of the world and existence. More than a mere aesthetic tool, poetic imagery is a subjective experience through which the author transcends immediate reality and creates a personal universe. Literary critics, such as Gilbert Durand and Jean-Jacques Wunenburger, highlight the role of imagery as a space of infinite possibilities where reality and unreality, consciousness and the unconscious intersect.

Emil Loteanu stands out for the complexity and originality of his poetic imagery, blending tangible elements with abstract notions. Nature frequently appears in his poetry, symbolizing emotional states and universal themes such as time and destiny. Loteanu explores time as a dual dimension—both a necessary framework for existence and an enemy that erodes beauty and value. Through expressive conciseness and the use of symbols, the poet crafts dynamic poetry filled with emotional and intellectual depth, prompting readers to reflect on their relationship with time and mortality. His poetic imagery thus becomes a bridge between personal experiences and universal meanings, solidifying his uniqueness in the literary landscape.

Keywords: *poetic imagery, symbol, metaphor, archetype, time, memory, Emil Loteanu, subjectivity, human condition.*

Imaginarul poetic reprezintă una dintre cele mai complexe și esențiale dimensiuni ale literaturii, fiind înțeles ca ansamblu de imagini, simboluri și structuri metaforice prin care un

poet își exprimă percepția despre lume și existență. Acesta este un concept care transcende simpla utilizare a imaginilor literare pentru a crea frumosul sau pentru a transmite o idee. În imaginarul poetic se conturează o lume interioară și personală a autorului, o lume care se situează la intersecția dintre percepție, experiență, memorie, cultură și sensibilitate. Imaginarul nu este doar o tehnică literară, ci o experiență subiectivă, o modalitate prin care poetul transcende realitatea imediată și creează un univers propriu, poetic.

În literatură și în special în poezie, imaginarul este legat de felul în care autorul își construiește un univers care poate să reflecte sau să depășească realitatea.

Victoria Fonari în articolul său „*Mito-foria: o componentă a imaginarii în studiul lui Jean-Jacques Wunenburger*” menționează: „Studiul Imaginarului, realizat de exegetul în domeniu Jean-Jacques Wunenburger, include o privire de ansamblu în modalitățile interpretative ale mitului, explicând importanța acestuia în dezvoltarea imaginarii, care denotă o capacitate umană de a coagula realul cu irealul pentru a dezvălui factorul cognitiv-explicativ, însoțit de orizonturile înțelegerii. Deși noțiunile propuse spre examinare ar putea să fie o escapadă subiectivă, autorul își structurează principiile foarte riguros. Astfel, imaginarul în investigația eruditului profesor Jean-Jacques Wunenburger este unul obiectiv prin argumente, selecție, structură și implicare personală în a nu cădea pradă unor umpluturi retorice.” [3, 55]

Criticii literari au abordat conceptul de imaginar poetic din diverse perspective, fiecare aducând nuanțe și interpretări proprii. Gilbert Durand, un antropolog și filosof francez, consideră „imaginarul poetic ca o viziune reunificatoare a conștientului și a inconștientului. În viziunea sa, imaginarul este un spațiu al posibilităților infinite, în care reprezentarea se lasă modelată de impulsurile subiectului.” [2, 77]

O abordare mai recentă pune accent pe dimensiunea personală a imaginarii poetice, subliniind modul în care fiecare poet își proiectează propriile experiențe și trăiri interioare în creațiile sale.

Elemente-cheie ale imaginarii poetice sunt imaginea poetică, simbolul, miturile și arhetipurile, subiectivitatea, transfigurarea realității.

Imaginea poetică este piatra de temelie a universului imaginar creat de poet, fiind modalitatea prin care autorul reușește să exprime idei, sentimente și experiențe într-un mod evocator și profund. Ea se bazează pe figurile de stil, precum metaforele, comparațiile, personificările sau metonimiile, pentru a conferi o dimensiune simbolică sau emoțională elementelor prezentate. Astfel, o simplă floare poate deveni un simbol al efemerității vieții, iar un peisaj de toamnă poate sugera trecerea timpului sau melancolia. În acest sens, imaginea poetică devine un vehicul al introspecției și al explorării profunzimilor sufletești, oferind o nouă percepție asupra realității.

Simbolul reprezintă unul dintre cele mai importante elemente ale imaginarii poetice, datorită capacității sale de a concentra o întreagă rețea de semnificații într-o singură imagine sau idee. În mod esențial, simbolul transcende valoarea sa literală, deschizând ușa către un orizont mai vast de interpretare. De exemplu, în literatura universală lumina și întunericul sunt simboluri arhetipale ale cunoașterii și, respectiv, necunoașterii sau fricii. Însă un simbol poate avea și valențe culturale specifice, legate de tradiții, istorie sau religie, ceea ce îi conferă o complexitate și o bogăție interpretativă aparte. În poezie, simbolurile sunt adesea ambigue, permițând multiple straturi de înțelegere, care se dezvăluie treptat în funcție de contextul în care sunt folosite și de sensibilitatea cititorului. Printr-un simplu simbol, poetul poate sugera teme majore precum viața,

moartea, iubirea, timpul sau divinitatea. În plus, simbolurile au o putere evocatoare aparte, provocând reacții emoționale și intelectuale simultan.

Imaginarul poetic este adesea hrănit de *mituri și arhetipuri*, care oferă teme și modele universale, recunoscute de către oameni din toate colțurile lumii și de-a lungul timpului. De exemplu, mitul lui Orfeu, care coboară în infern pentru a-și salva iubita, a inspirat nenumărate opere poetice, fiind o metaforă a sacrificiului și a iubirii tragice. Arhetipurile, precum eroul, mama, umbra sau înțeleptul, sunt structuri universale ale imaginației umane, care se repetă în diferite forme în povești și poeme, oferind o ancoră comună pentru cititori și creatori deopotrivă.

Astfel, imaginile poetice devin un mijloc de comunicare a emoțiilor intime și a percepțiilor unice asupra lumii, care variază de la un autor la altul.

Această dimensiune subiectivă face ca fiecare operă poetică să fie distinctă și inimitabilă, oferind cititorilor o fereastră către universul interior al autorului. Poezia subiectivă creează o relație intimă între autor și cititor, permițând o înțelegere profundă a modului în care poetul percepe lumea. Totodată, subiectivitatea poate conferi textului poetic o flexibilitate interpretativă, întrucât fiecare cititor poate găsi în versuri o reflecție a propriilor sale trăiri și experiențe. Realitatea devine astfel un punct de plecare, dar nu un scop în sine; poetul creează o lume proprie, guvernată de alte legi decât cele ale lumii fizice.

Emil Loteanu, un poet marcant al literaturii române, este cunoscut pentru bogăția și complexitatea imaginilor poetice pe care le construiește. Acestea reprezintă o adevărată semnătură stilistică, contribuind la crearea unui univers poetic unic și memorabil.

Imaginile poetice create de Emil Loteanu sunt caracterizate printr-o sinteză subtilă între elementele concrete, tangibile și cele abstracte, simbolice. El utilizează imagini vizuale și senzoriale din realitatea cotidiană, pe care le combină cu noțiuni abstracte pentru a reda stări emoționale complexe. Această sinteză creează un univers poetic în care realitatea se transformă într-o metaforă, iar lucrurile obișnuite capătă o semnificație filosofică sau existențială. Poetul menționează că „Metafora este cu mult mai apropiată cinematografei decât proza... În creația mea eu nu pot să trag un hotar exact între poezie și cinematografie. Indiscutabil, arta cinematografică asimilează multe din domeniul poeziei. Dar și ea îmbogățește mult poezia” [4, 192]. De exemplu, în poemele sale, peisajele naturale, precum cerul sau pământul, devin simboluri ale transcendenței sau ale destinului uman. Loteanu reușește să îmbine experiențele senzoriale imediate, cum ar fi mirosurile, sunetele sau culorile, cu reflecții profunde asupra condiției umane. Această *dualitate dintre concret și abstract* creează un efect de profunzime poetică, în care cititorul este invitat să descopere sensuri multiple. Astfel, o imagine simplă de natură poate fi percepută în același timp ca o reflecție a stărilor interioare ale personajelor sau ca o meditație asupra vieții și morții. Acest procedeu de sinteză între concret și abstract nu doar că îmbogățește universul poetic, ci îl face accesibil și evocator pentru cititor. Imaginarul lui Loteanu nu este unul pur abstract sau metafizic, ci se ancorează întotdeauna într-o realitate tangibilă, pe care o transformă treptat într-un simbol universal. Această tehnică îi conferă poeziei sale o accesibilitate emoțională și intelectuală, creând un echilibru perfect între realism și simbolism.

Imaginile poetice ale lui Emil Loteanu sunt intens încărcate *simbolic*, fiind adesea purtătoare ale unor semnificații adânci și universale. Loteanu folosește simboluri pentru a reda teme majore precum destinul, dragostea, suferința sau natura ciclică a vieții. De exemplu, elemente naturale precum vântul, apa sau focul capătă în poeziile sale o semnificație simbolică,

reprezentând puterea transformatoare a timpului sau imprevizibilitatea vieții. Simbolurile sale nu sunt întotdeauna ușor de descifrat, necesitând o lectură atentă și sensibilă pentru a înțelege mesajul poetic complet. Această încărcare simbolică adâncește stratul semantic al imaginii poetice și conferă o dimensiune mistică sau mitologică operei sale. Astfel, simbolurile lui Loteanu pot funcționa ca punți între diferite niveluri de interpretare, oferindu-i cititorului posibilitatea de a naviga între semnificații concrete și abstracte. În plus, această utilizare a simbolurilor creează o continuitate tematică în opera sa, în care motivele recurente, precum natura, destinul sau dragostea, sunt constant reinterpretate și nuanțate. Simbolurile nu sunt doar vehicule de expresie poetică pentru Loteanu, ci și un mod de a explora adâncimea spirituală a existenței umane. Prin intermediul simbolurilor sale, el reușește să transeandă experiențele imediate și să le ofere o valoare universală. Astfel, imaginile poetice devin nu doar o simplă descriere a lumii, ci un mijloc de a explora și înțelege sensul mai profund al existenței.

Imaginile poetice ale lui Emil Loteanu sunt caracterizate de un *dinamism* aparte, reflectând o lume în continuă mișcare și schimbare. Poezia sa nu este statică, ci este impregnată de o energie constantă, în care elementele naturii și ale emoției par mereu în mișcare. De exemplu, imagini precum „vântul care răscolește câmpul” sau „apele care se izbesc de maluri” sugerează forțele puternice și necontrolabile ale naturii, dar și stările emoționale intense care se schimbă rapid în sufletul uman. Dinamismul lui Loteanu nu este doar unul exterior, fizic, ci și unul interior, emoțional. Personajele sale trec adesea prin transformări emoționale și psihologice rapide, iar imaginile poetice reflectă aceste mișcări ale sufletului. Acest joc constant între forțele exterioare și cele interioare creează o tensiune poetică care atrage cititorul într-un vârtej de senzații și emoții. Lumea poeziilor sale este una vie, în care totul se află într-o continuă transformare. Dinamismul contribuie la originalitatea stilului său poetic, făcând ca fiecare imagine să fie percepută nu doar ca o descriere statică, ci ca o parte dintr-un proces. Fiecare moment poetic devine o etapă într-o mișcare continuă, iar cititorul este purtat de la un sentiment la altul cu o viteză amețitoare. Acest dinamism creează o poezie vie, pulsantă, care nu stagnează, ci își caută permanent expresia în schimbare.

Originalitatea imaginilor poetice ale lui Emil Loteanu se remarcă prin modul său unic de a combina elemente tradiționale cu viziuni inovatoare. În timp ce multe dintre temele abordate de el sunt parte a unei tradiții poetice românești (natura, iubirea, destinul), modul său de a le trata este extrem de personal. Loteanu evită clișeele și reușește să transforme imagini familiare în experiențe noi și surprinzătoare. Originalitatea sa se manifestă și prin tehnicile inedite de a construi metafore și imagini, îmbinând în mod neobișnuit elemente disparate pentru a crea un efect de noutate. În plus, Loteanu explorează noi perspective și unghiuri în reprezentarea lumii poetice. El creează imagini care își păstrează caracterul unic prin asocieri surprinzătoare și printr-un limbaj poetic proaspăt. Această originalitate derivă și din capacitatea sa de a experimenta cu structura și forma poeziei, dând naștere unor construcții neobișnuite care subminează așteptările cititorului și provoacă o reinterpretare constantă a textului. Capacitatea sa de a reinventa imagini poetice și de a oferi o viziune nouă asupra unor teme consacrate face ca poeziile lui Loteanu să fie mereu interesante și captivante. Originalitatea sa nu este doar un scop în sine, ci rezultă dintr-o dorință autentică de a comunica în mod direct și inovator emoții și gânduri complexe. Astfel, imaginile sale poetice au o forță aparte, care rămâne cu cititorul mult timp după încheierea lecturii.

Un alt aspect remarcabil al imaginii poetice la Emil Loteanu este *condensarea expresivă*. În loc să folosească descrieri elaborate și expansive, Loteanu preferă imagini concise, dense, care reușesc să exprime mult prin puține cuvinte. Această tehnică de condensare poetică face ca fiecare imagine să fie plină de semnificații și să transmită o puternică emoție sau idee. Printr-o metaforă simplă, el reușește să sugereze întreaga gamă de trăiri ale personajelor sau să descrie peisaje interioare complexe. Condensarea expresivă conferă poeziei sale o tensiune artistică specială. Prin restrângerea limbajului, Loteanu intensifică impactul fiecărui cuvânt și fiecare imagine capătă o valoare simbolică mai mare. Astfel, un singur vers poate adesea să evoce o întreagă lume de emoții și idei. Acest stil economic, dar încărcat, este caracteristic poezilor care își măsoară cu grijă fiecare cuvânt, dând textului o claritate și o forță aparte. Această condensare este, de asemenea, un mod prin care Loteanu creează imagini poetice puternice care rămân memorabile pentru cititor. Deși scurte și aparent simple, aceste imagini sunt pline de semnificații multiple și de profunzime. În loc să își dilueze mesajul prin descrieri lungi și elaborate, el preferă să lase spațiu pentru interpretarea cititorului, provocând astfel o experiență de lectură intensă și participativă.

„În contextul poeziei șaizeciste Loteanu e cel care aduce filmul poetic în demersul liric, adică cinematografiază poezia. Pentru a înțelege modul de a fi al lui Loteanu în poezie, sunt totuși poemele emblematice, cu nuclee baladești, montate/construite în jurul unor simboluri sau metafore globale. Aceste poeme – cu viziuni dinamizate, cu succesiuni de imagini – par a fi scene de film; cel puțin, relațiile intertextuale etalează înrudirea lor genetică. Din mărturisirile maestrului aflăm că în mai multe cazuri poezia și filmul au luat ființă din una și aceeași stare sufletească a eului creator.” [2, 10].

Loteanu folosește frecvent *imagini ale naturii* pentru a exprima stări sufletești sau idei filosofice, creând un dialog constant între lumea exterioară și cea interioară. Natura este nu doar un decor, ci un reflex al trăirilor personajului poetic. De exemplu, imaginea pădurii în poezia sa capătă multiple valențe simbolice. Pădurea poate fi văzută ca un adăpost, un loc de refugiu față de tumultul lumii exterioare, dar poate simboliza și necunoscutul, misterul vieții și al subconștientului. „*Vuiesc pădurile, / Vuiesc nebune, / Voi auziți? Eu nu știam / Că fagii și gorunii / Au glas atât de viu / Și omenesc.*” (*Elegia majoră*) [4, 41].

Tema timpului este omniprezentă în poezia lui Emil Loteanu, iar imaginile care ilustrează trecerea ireversibilă a acestuia joacă un rol central. Poetul folosește deseori simboluri clasice ale timpului, precum ceasul, clepsidra sau calendarul, pentru a sublinia efemeritatea vieții și inevitabilitatea schimbării. Aceste imagini devin mijloace prin care se explorează relația dintre memorie și uitare, între trecut și prezent. Clepsidra, de exemplu, este o metaforă pentru timpul care se scurge fără încetare, simbolizând fragilitatea fiecărui moment. În unele poeme, Loteanu descrie cum „nisipul din clepsidră” simbolizează nu doar trecerea timpului, ci și dispariția amintirilor, care se șterg treptat din conștiință. Această luptă constantă cu uitarea și cu încercarea de a păstra momentele importante din viață este o temă recurentă în poeziile sale. „*Să mă aștepți / Să mă aștepți totdeauna - / Peste o zi, / Peste un an, / Peste un veac...*” (*Monolog în pragul unui crâng*) [4, 81].

Loteanu simte timpul ca pe o forță implacabilă, care avansează neconținut, lăsând urme adânci în suflet și în natură. Imaginea „peste o zi, peste un an, peste un veac” din poezie amplifică ideea de așteptare eternă, o încercare a omului de a transcende limita impusă de trecerea timpului. Această formulare temporală evocă atât speranța continuă, cât și anxietatea

legată de faptul că timpul nu poate fi oprit sau reversat. Clepsidra devine, în subtext, un simbol al fragilității fiecărui moment, sugerând că fiecare fir de nisip care curge reprezintă o clipă pierdută.

Timpul este, astfel, o dimensiune dublă: pe de o parte, un spațiu în care amintirile și iubirile trăite pot fi păstrate, iar pe de altă parte, un inamic care erodează tot ceea ce este frumos și valoros. În această poezie, Loteanu privește timpul ca pe o entitate paradoxală – atât prieten, cât și dușman, un cadru necesar al existenței, dar și o sursă de durere și melancolie.

O altă dimensiune importantă a temei timpului este confruntarea dintre memorie și uitare. Subiectul liric speră ca amintirea sa să dăinuie în ciuda trecerii timpului, însă această speranță este însoțită de conștientizarea faptului că timpul are puterea de a șterge totul. „Să mă aștepți” devine o rugămintă adresată nu doar unei persoane, ci și memoriei colective, ca un strigăt împotriva uitării. În acest context, timpul devine nu doar o măsură a trecerii fizice, ci și o metaforă pentru lupta dintre dorința de a păstra ceea ce este prețios și inevitabilitatea pierderii. Amintirea este văzută ca o formă de rezistență împotriva uitării, o încercare de a opri timpul, cel puțin în planul emoțional.

Loteanu reflectă asupra inexorabilității timpului și asupra felului în care acesta modelează atât viața interioară, cât și cea exterioară. Timpul nu este doar o dimensiune exterioară, ci devine un simbol al condiției umane, al efortului de a înțelege și de a se împăca cu propria mortalitate.

BIBLIOGRAFIE

1. BURLACU A. Emil Loteanu: Poezia, o sărbătoare a sufletului, disponibil pe https://philologia.usm.md/files/journals/arhiva/2016/2_Burlacu_Emil_Loteanu.pdf, 2016
2. DURANT, Gilbert. Structurile antropologice ale imaginarului. București: Editura Univers Enciclopedic, 1998
3. FONARI, Victoria. „Mito-foria: o componentă a imaginarului în studiul lui Jean-Jacques Wunenburger”, disponibil pe https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/55-60_55.pdf, 2023
4. LOTEANU, Emil. Ritmuri. Chișinău: Cartea Moldovei, 2007.

UNIVERSUL TRADUCERII: TEORIE, TERMINOLOGIE, PRACTICĂ

CZU: 81`25=135.1:821.161.1-31.09

MODALITĂȚI DE TRANSPUNERE A CULTUREMELOR DIN ROMANUL *CRIMĂ ȘI PEDEAPSĂ* DE FIODOR DOSTOIEVSKI ÎN LIMBA ROMÂNĂ

Inga DRUȚĂ

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu” al USM

<https://orcid.org/0000-0002-6180-653>

Rezumat. În traducerea literară, elementele culturale sau culturemele reprezintă una dintre cele mai mari dificultăți de transpunere din limba-sursă în limba-țintă. Culturemele reflectă istoria, civilizația și fondul comun de cunoștințe pe care îl împărtășesc membrii unei comunități. Fiecare limbă, cu posibilitățile ei expresive, se înscrie într-un context cultural, social sau geografic, iar câmpurile semantice aferente vocabularului diverselor limbi deseori nu coincid.

În lucrare se urmăresc tehnicile și strategiile de transpunere a culturemelor din romanul *Crimă și pedeapsă* de Fiodor Dostoievski în limba română: transferul direct, echivalarea semantică, adaptarea culturală, generalizarea (termenul supraordonat), perifriza (traducerea descriptivă), adnotarea, explicarea, omisiunea. În acest proces, traducătorii țin cont de intenția semantică și sugestivă a textului-sursă, precum și de orizontul de așteptare al cititorului-țintă.

Cuvinte-cheie: *traducere, cultură, culturem, echivalare semantică, adaptare culturală, adnotare, Dostoievski.*

Abstract. In literary translation, cultural elements or culturemes represent one of the greatest difficulties in transposing from the source language to the target language. Culturemes reflect the history, civilization and common knowledge shared by the members of a community. Each language, with its expressive possibilities, is part of a cultural, social or geographical context, and the semantic fields related to the vocabulary of different languages often do not coincide.

The paper follows the techniques and strategies for transposing culturemes from the novel *Crime and Punishment* by Fyodor Dostoevsky into Romanian: direct transfer, semantic equivalence, cultural adaptation, generalization (superordinate term), periphrasis (descriptive translation), annotation, explication, omission. In this process, translators take into account the semantic and suggestive intention of the source text, as well as the horizon of expectation of the target reader.

Key-words: *translation, culture, culturem, semantic equivalence, cultural adaptation, annotation, Dostoevsky.*

În traducerea literară, elementele culturale sau culturemele reprezintă una dintre cele mai mari dificultăți de transpunere din limba-sursă în limba-țintă. Culturemele reflectă istoria, civilizația și fondul comun de cunoștințe pe care îl împărtășesc membrii unei comunități. Fiecare limbă, cu posibilitățile ei expresive, se înscrie într-un context cultural, social sau geografic, iar câmpurile semantice aferente vocabularului diverselor limbi deseori nu coincid.

În domeniul traductologiei, numeroși lingviști au realizat cercetări cu privire la cuvintele specifice unei culturi, caracteristicile acestora, problemele și strategiile de traducere și au propus diferiți termeni pentru desemnarea cuvintelor în discuție: *realia*, *cuvinte-realia*, *cuvinte-realități*, *elemente legate de cultură*, *concepte specifice culturii*, *itemi specifici culturii*, *exotisme*, *cultureme*. Ne referim la studiile semnate de Ritva Leppihalme, Peter Newmark, Lawrence Venuti, Serghei Vlahov, Sider Florin ș.a., iar în spațiul de limba română, Georgiana Lungu Badea, Daniela Gheltofan, Irina Condrea, Ludmila Zbanț, Gabriela Șaganean. Recent, o tânără cercetătoare din Republica Moldova, Corina Iordan, a susținut o teză de doctorat intitulată *Interpretarea cuvintelor-realități din opera lui Ion Creangă tradusă în limba engleză*.

În lucrarea noastră, am optat pentru termenul **culturem**, definit de Georgiana Lungu Badea ca „o unitate minimală purtătoare de informație culturală, monolingvă, autonomă din punct de vedere traductiv, de unde și «rezistența» la traducerea interculturală, care nu este echivalentă cu transferul interlingvistic” [1, 77]. Cercetătoarea distinge cultureme istorice, culturale, literare, iar din punctul de vedere al formei, le separă în simple și compuse.

S-au realizat mai multe clasificări ale culturemelor, cele mai cunoscute fiind ale lui Peter Newmark [2], Serghei Vlahov și Sider Florin [3], Birgit Nedergaard-Larsen [4], Jorge Díaz Cintas și Aline Remael [5] ș.a. O sinteză a acestor clasificări încadrează culturemele în trei mari categorii: *geografice*, *etnografice* și *sociopolitice*, cu diverse subcategorii.

În cele ce urmează, vom analiza tehnicile și strategiile de transpunere a culturemelor din romanul *Crimă și pedeapsă* de Fiodor Dostoievski în limba română, potrivit categoriilor menționate, în trei versiuni, semnate de Antoaneta-Liliana Olteanu (București: 2011 – T1), Ștefana Velisar Teodoreanu și Isabella Dumbravă (București: 2007 – T2) și Ion Covaci (București: 2017 – T3).

Acțiunea romanului are loc în jumătatea a doua a secolului al XIX-lea, preponderent în Sankt Petersburg, de aceea culturemele din prima categorie – geografice – reflectă geografia urbană.

Cultureme geografice. Un reper frecvent în țesătura narativă este *Сенная площадь*. În traducerea realizată de Antoaneta-Liliana Olteanu (T1), denumirea pieței este redată prin transfer direct: *Piața Sennaia* și adnotată: „Piață veche din Sankt Petersburg, în care se comercializa inițial fân (după cum îi spune numele), devenită, în secolul al XIX-lea, o zonă predilect frecventată de săraci, de vagabonzi și de negustorii care vindeau vechituri și obiecte de proastă calitate” (p. 9). În versiunea semnată de Ștefana Velisar Teodoreanu și Isabella Dumbravă (T2) este utilizată aceeași tehnică, însă fără adnotare, iar Ion Covaci (T3) optează pentru combinația transfer direct – explicitare: *pieța de fân Sennaia*, ceea ce reprezintă o inexactitate, deoarece în perioada descrisă în acea piață nu se mai vindea doar fân, ci și produse alimentare și diverse obiecte de uz casnic.

Culturemul *дом Вяземского* («и в доме Вяземского на Сенной в старину ночевывал») este transpus prin tehnici mixte: transliterare, traducere și adnotare (T1, T2), transliterare și explicitare (T3): *casa Viazemski*, culturem însoțit de nota: „Clădire rău famată, în care se aflau numeroase crâșme, bordeluri și aziluri de noapte” (T1); *casa lui Viazemski*, cu nota: „Azil de noapte” (T2) și *azilul lui Viazemski* (T3).

Un alt reper din geografia urbană este *Митрофаньевский*, transliterat în T1 prin *Mitrofanievskoe* și adnotat: „Cimitir din Petersburg pentru săraci”, iar în T2 și T3 s-a optat pentru transliterare și explicitare: *cimitirul Mitrofaniei* și *cimitirul Mitrofanievski*.

În enunțul «У Родиона Романовича две дороги: или пуля в лоб, или по *Владимирке*» culturemul este și geografic, și sociocultural. În toate cele trei versiuni analizate acesta este transliterat și explicat: *drumul Vladimirului*, iar în T1 și în T2 traducătoarele recurg și la adnotare: „Șosea ce trecea prin orașul Vladimir, pe care mergeau ocașii trimiși în Siberia”; „Drumul deportării în Siberia”.

La acest compartiment, se impune și observația că versiunea romanului realizată de Antoaneta-Liliana Olteanu (T1) deseori oferă mai mult decât originalul: acolo unde la Dostoievski numele de străzi, de stradele sau de poduri sunt desemnate prin litere, traducătoarea precizează prin note de subsol numele complete ale străzilor, de exemplu: в С – м *переулке/ulicioara S...* – „Ulicioara Stoliarnâi, unde locuise și Dostoievski atunci când a scris *Crimă și pedeapsă*” (p. 7) sau *отправился к К – ну мосту/о porni spre podul K...* – „Podul Kokușkin, care traversează Canalul Ekaterininski” (p. 7). Adnotările se fac în vederea conturării sugestive a spațiului geografic și istoric în care are loc acțiunea.

Cultureme etnografice. În romanul *Crimă și pedeapsă* se întâlnesc cuvinte ce reprezintă cultureme din diverse subcategorii etnografice.

Alimentație. Un aliment cu specific național rusesc este *щу*. Antoaneta-Liliana Olteanu a optat pentru *ciorbă de varză* (adaptare culturală), iar în T2 și T3 se utilizează generalizarea: *ciorbă*. Un termen culinar care pune probleme este *блины*. În T1 acesta este echivalat ba prin *clătite*, ba prin *blinile* (în dicționare fiind înregistrată forma *blinii*), în T2 prin *plăcinte*, în T3, la pagini diferite, prin *plăcinte*, *blinile*, *clătite*. *Кулебяка* în toate versiunile a fost redat prin *plăcinte*, folosindu-se generalizarea (termenul supraordonat). Termenul *сливки* are echivalente diferite: *lapte* (T1), *caimac* (T2), *frișcă* (T3), prima fiind cea mai potrivită. Și *сайка* a fost redat diferit: *chiflă* (T1), *franzelă* (T2) și, prin generalizare, *pâine* (T3).

Vestimentație. Termenul *цибушка* a fost transpus în română în diverse moduri: *caftan scurt* (T1), *cojoc lung* (T2), *cojoc siberian* (T3) prin tehnica adaptării culturale (T1, T2) și a perifrizei (T3). În cazul lexemului *поддевка*, traducătoarele din primele două versiuni au preferat transferul direct – *podiovcă*, fără adnotare (deși cuvântul nu figurează în dicționarele de referință ale limbii române), iar Ion Covaci a ales traducerea descriptivă: *haină de velur, încrețită în talie*, bazându-se pe definiția în limba rusă a obiectului vestimentar în cauză. Cuvântul *армяк* a fost echivalat ca *haină* în T1 prin generalizare și ca *suman* în T2 și T3 prin adaptare culturală. Termenul *бурнус* a fost tradus ca *pelerină* în T1 și ca *paltonaș* în T2 și T3 prin aceeași tehnică de adaptare culturală. Cuvântul *кичка* («Берут с собою одну бабу, толстую и румяную. Она в кумачах, в *кичке* с бисером...») are un tratament diferit în cele trei versiuni ale romanului: *căciuliță (cu mărgăritare)* (T1) – adaptare culturală; transfer direct și adnotare în T2 – „are o *kicika* pe cap, cusută cu mărgele” (p. 59), culturem însoțit de nota: „Podoabă pentru cap, caracteristică vechiului port rusesc, purtată de femeile măritate”; *podoabă (cu mărgele)* în T3 – generalizare.

Activitate profesională. În secvența: «Вверх и вниз всходили и сходили дворники с книжками под мышкой, *хожалые* и разный люд обоего пола – посетители», lexemul arhaic *хожалые* i-a pus în dificultate pe traducători. Astfel, în T1 apare echivalentul *portărei*, în T2 – *curieri*, în T3 – *agenți de poliție*. În lucrarea *Иллюстрированный словарь забытых и трудных слов из произведений русской литературы XVIII-XIX веков* de L.A. Glinkina (Orenburg, 1998), cuvântul *хожалый* este înregistrat cu semnificațiile «Рассыльный, служитель полиции, полицейский», ceea ce validează opțiunile *curieri* și *agenți de poliție*, nu și *portărei*.

Un alt lexem din același subdomeniu – *квартильный* – a generat variante diferite de transpunere, în funcție de context. În secvența: «Негодование-то в вас уж очень сильно кипит-с, благородное-с, от полученных обид, сперва от судьбы, а потом от *квартильных*...», lexemul este neutru, fiind tradus prin *polițiști* (T1, T3) și *poliția de cartier* (T2). În altă frază: «Как: из-за того, что бедный студент, изуродованный нищетой и ипохондрией (...), в рубище и в сапогах без подметок, – стоит перед какими-то *квартишками* и терпит их надругательство», forma termenului este peiorativă, de aceea traducătorii au optat pentru alte echivalente: *polițai* (T1), *nenorociți de comisari de poliție* (T2), *nemernici de polițai* (T3), prin analogie. Lexemul *городовой* a fost transpus în toate versiunile analizate prin *sergent de stradă*.

Artă și cultură. În secvența «не *Петрушку* же мы какого-нибудь представляем на улицах, а споем благородный романс» apare culturemul *Петрушка*. Antoaneta-Liliana Olteanu recurge la transfer direct: „doar n-o să jucăm *Petrușka* pe stradă” (p. 482) și la adnotare: „Teatru popular rus, jucat adesea pe la târguri, preferat de târgoveți și de țărani”. În T2 apare, de asemenea, transferul direct: „un *Petrușka* oarecare”, fără explicații, ceea ce îl derutează pe cititor. Ion Covaci optează pentru traducerea descriptivă, prin omisiunea referinței culturale: „Noi n-o să cântăm *cântece vulgare*, ci doar române dintre cele mai distinse!” (T3, p. 480).

În roman apare și referința la un cântec, «Хуторок». În T1 se traduce titlul prin *Sătucul* și se adnotează: „Romanță celebră în epocă, compusă de E. Klimovski, pe versurile lui A.V. Kolțov”. În T2 se traduce titlul – *Sătucul* – fără adnotare, iar în T3 prima dată se preferă traducerea descriptivă: „un cunoscut cântec popular” (p. 25), iar la a doua apariție se traduce titlul: *Cătunul*.

În secvența textuală «Мужик убежит, модный сектант убежит – лакей чужой мысли, – потому ему только кончик пальчика показать, как *мичману Дырке*, так он на всю жизнь во что хотите поверит», referința la *micimanul Dârka* este adnotată în T1: „Personaj menționat în comedia lui N.V. Gogol *Căsătoria*” (p. 518) și în T2: „Dostoievski numește greșit pe micimanul Dârka din comedia lui Gogol *Căsătoria*. Personajul la care se referă este, de fapt, Petuhov”; în T3 apare doar varianta *micimanul Dârka* fără adnotare.

O altă referință culturală este echivalată în mod diferit în cele trei versiuni comparate: «Слыхом не слыхать, видом не видать, а *русский дух*... как это там в сказке... забыл!»: „De auzit nu se aude, de văzut nu se vede, dar *se simte miros de pământean*... ca acolo, în poveste... am uitat!” (T1, p. 593); „De auzit nu se aude, de văzut nu se vede, dar *de simțit se simte miros de creștin*... cum zice povestea... am uitat!” (T2, p. 501); „De auzit nu se aude, de văzut nu se vede, dar *de simțit se simte duh rusec*... cum zice povestea... am uitat!” (T3, p. 590). În T1, traducătoarea adnotează referința: „Expresie din basmele rusești, când eroul ajunge pe Lumea Cealaltă și este identificat după miros de adversar”.

În secvența «Тут у нас случилась одна девушка, Параша, *черноокая Параша*, которую только что привезли из другой деревни», Dostoievski face o aluzie literară, prin perifrază, la poezia lui Derjavin *Parașa*: «Белокурая Параша,/ Сребропорозова лицом...». În versiunile traduse în română, referința culturală rămâne neobservată sau a fost intenționat neglijată de traducători.

Unele referințe culturale ar putea fi capcane pentru traducătorii mai puțin experimentați, aflați la început de cale, cum ar fi cea din fraza: «Это я в этот последний месяц выучился болтать, лежа по целым суткам в углу и думая... о *царе Горохе*». La prima vedere, *царь*

Горюх este o referință istorică sau mitologică. De fapt, potrivit surselor consultate, nu a existat un asemenea țar, ci un personaj în folclorul rus, perpetuat prin expresiile *при царе Горюхе* „demult, din vremuri străvechi” sau *давно, когда царь Горюх с грибами воевал*. Și alte popoare au asemenea personaje. După cum se afirmă într-o sursă credibilă de limba rusă, «поляки говорят про стародавние времена при короле Гвоздице, чехи – при короле Сверчке, у испанцев есть времена при Каустане, а у немцев – лето Табаково (по аналогии с летом Господним). Этнографам встречались поговорки при царе Хмеле, при царе Косаре (от слова Цезарь), при царе Тимке» [6]. Și în imaginarul românesc există un *Papură-Vodă*, pomenit în expresiile *în țara lui Papură-Vodă* sau *pe vremea lui Papură-Vodă*. Nu este vorba de un domnitor dintr-o legendă, cum s-ar părea după nume. „Papură-Vodă” e porecla dată lui Ștefăniță-Vodă al Moldovei, sub domnia căruia oamenii au fost nevoiți să se hrănească cu papură din pricina secetei și a foametei cumplite.

Astfel, traducătorii romanului *Crimă și pedeapsă*, după ce au analizat referința culturală, au echivalat-o prin expresia *cai verzi pe pereți* (T1, T3) și prin termenul *fantasmagorie* (T2): „În ultima lună m-am deprins cu trăncăneala, stând cu ochii-n tavan cu zilele și tot gândind... la *cai verzi pe pereți*” (T1, p. 8); „Am ajuns un palavragiu în luna asta din urmă, de când tot zac zile întregi în ungherul meu și mă gândesc la... *fantasmagorii*!” (T2, p. 8); „În ultima lună, m-am deprins să dondănesc, zăcând cât e ziua de lungă într-un ungher și visând *cai verzi pe pereți*” (T3, p. 8).

La capitolul *calendar religios*, în fraza «Ему хочется (...) сыграть свадьбу в теперешний же *мясоед*, а если не удастся, по краткости срока, то тотчас же после *госпожинок*», apar două cultureme: *мясоед* și *госпожинки*. În toate cele trei versiuni analizate, *мясоед* a fost transpus prin traducere descriptivă: *până se lasă postul* (T1), *înainte de postul care vine* (T2, T3), iar *госпожинки* prin echivalare semantică: *postul Maicii Domnului* (T1) și echivalare: *Sfânta Maria* (T2, T3). Pentru *мясоед*, există în limba română și lexemul *câșlegi*, adecvat în acest context, fiind vorba despre ortodoxie.

Unități de măsură. Unitățile de măsură naționale diferă în diverse culturi și reprezintă încă o piatră de încercare în traducerea literară. În romanul *Crimă și pedeapsă*, apar unitățile de măsură rusești *верста*, *вершок* și *аршин*. Toți termenii sunt prezenți și în limba română ca vechi împrumuturi populare rusești. Astfel, *семнадцать верст* a fost tradus în toate versiunile analizate ca *șaptesprezece verste*. Secvența «Лизавета, по крайней мере, восьми *вершков* посту» a fost transpusă în mod diferit. Antoaneta-Liliana Olteanu a optat pentru transfer direct: „Lizaveta, cel puțin, e înaltă de opt *verșoci*” (p. 76) și adnotare: „Verșocul este o unitate de măsură echivalentă cu 4,45 cm. Înălțimea era, de regulă, exprimată prin verșocii care depășeau doi arșini (un arșin era 71,12 cm). În cazul de față, circa 175 cm”. Menționăm că în MDA, DEXI, DLRM și DLRLC *verșoc* figurează ca substantiv neutru, nu masculin, cu pluralul *verșoace*. În T2 și T3 traducătorii au recurs la echivalarea semantică: „înaltă de un *stânjen*” (T2, p. 66); „această Lizaveta măsoară nu mai puțin de un *stânjen*” (T3, p. 74). În cazul lexemului *аршин*, traducătorii au procedat diferit: «А я вам скажу, что уж верите, уж на *четверть аршина* поверили, а я сделаю, что поверите и на весь *аршин*» – „ai crezut măcar pe un *sfert*, dar eu o să te fac să crezi *tot*” (T1, p. 389, omisiune); „mă crezi de cel puțin *cincisprezece centimetri* și am să te fac să mă crezi de un *metru*” (T2, p. 333, adaptare culturală); „deja mă crezi de un *sfert de arșin*, și am să fac în așa fel, încât ai să mă crezi de *tot arșinul*” (T3, p. 385, calc).

Unități monetare. În roman apar două denumiri de monede rusești: *гривна* și *полтинник*. În T1 observăm transferul direct: *grivnă* și adnotarea: „Unitate monetară folosită din Rusia veche, echivalentă cu 10 copeici (sinonim *grivennik*)” (p. 14). În T2 și T3 s-a optat pentru traducere: *zece copeici*. În cazul lexemului *полтинник*, în T1 se preferă aceleași tehnici – transferul direct: *poltinnik* și adnotarea: „Monedă rusească de o jumătate de rublă” (p. 130). Menționăm că în dicționarele de referință ale limbii române termenul este adaptat: *poltinic*. În T2 și T3 apare varianta *cincizeci de copeici*.

Caracterizări etnice. La acest capitol, în romanul *Crimă și pedeapsă* apare de câteva ori culturemul cu conotații peiorative *чухонцы*. Așa erau numiți, până la revoluția din 1917, finlandezii și estonienii care locuiau în împrejurimile Sankt Petersburgului. La prima atestare a termenului în text, *чухонцы-разносчики*, în discursul naratorului, traducătorii au utilizat tehnica omisiunii: *zarzavagii* (T1, T3), *zarzavagii ambulanți* (T2). La următoarele două apariții, în limbajul unui personaj, se constată alte modalități de transpunere. În secvența «просто Амалия Ивановна — петербургская пьяная чухонка», în T1 și în T3 apare echivalentul *o bețivancă finlandeză* (traducere fără conotații etnice negative), iar în T2 – *țoapă beată* (s-a omis etnonimul, dar s-a insistat pe caracteristica de mahalagioaică, prin compensare). Secvența «петербургский чухонец, молоко продавал» este transpusă în T1 „vreun finlandez din Petersburg, care vindea lapte”, în T2: „vreun mahalagiu oarecare, un finlandez care vindea lapte” și în T3: „lăptar finlandez de pripas”. În prima versiune au fost omise conotațiile etnice negative, prezente în celelalte două prin precizările *mahalagiu* și *de pripas*.

Cultureme sociopolitice. Un termen din această categorie este *бегуны*: «он из раскольников, да и не то чтоб из раскольников, а просто сектант; у него в роде бегуны бывали». În toate versiunile analizate ale romanului, traducătorii au optat pentru transferul direct *beguni* și adnotare: „este rascolnic, dar nu unul veritabil, ci pur și simplu un sectant; în familia lui erau *beguni*” (T1, p. 512. Notă de subsol: „Sectă apărută în Rusia secolului al XVIII-lea”); „(de la *begat* – a fugi, a alerga) Sectă religioasă apărută în sec. al XVIII-lea membrii căreia nu recunoșteau nicio autoritate lumească și vagabondau toată viața” (T2, p. 433); „Membri ai unei secte religioase care aveau drept crez pribegia perpetuă, erau legați să moară printre străini, neștiuți de nimeni și neînregistrați de autorități” (T3, p. 509).

Referindu-se la strategiile globale pentru traducerea culturemelor, Lawrence Venuti distinge *aclimatizarea* (domestication) și *alienarea* (foreignisation). *Alienarea* este orientată spre textul-sursă, având drept scop menținerea culturii textului-sursă. În acest caz, „codurile culturale” ale limbii-țintă sunt sacrificate pentru a-l face pe receptorul textului tradus să simtă caracterul străin al acestuia. Strategia de aclimatizare, dimpotrivă, urmărește adaptarea textului-sursă la cultura textului-țintă, fiind axată pe așteptările receptorilor care doresc o traducere bazată pe cultura lor proprie [7, 20].

Sintetizând, constatăm că în romanul *Crimă și pedeapsă* de Fiodor Dostoievski predomină culturemele etnografice, urmate de cele geografice și, într-o măsură mai mică, cele sociopolitice. Din perspectiva strategiilor globale de traducere, versiunea semnată de Antoaneta-Liliana Olteanu se caracterizează prin *alienare* (orientare spre limba-sursă), iar versiunile realizate de Ștefana Velisar Teodoreanu și Isabella Dumbravă, precum și de Ion Covaci, prin *aclimatizare* (orientare spre limba-țintă). Tehnicile de traducere utilizate sunt transferul direct, echivalarea semantică, adaptarea culturală, generalizarea (termenul supraordonat), perifriza (traducerea descriptivă), adnotarea, explicitarea, omisiunea.

BIBLIOGRAFIE

1. BADEA, Georgiana I. Despre traducerea culturilor. După douăzeci de ani. In: Philologica Banatica, 2020, nr. 2, pp. 77-86.
2. NEWMARK, Peter. A Textbook of Translation. Hertfordshire: Prentice Hall International, 1988. 306 p. ISBN 0-13-912593-0.
3. ВЛАХОВ, Сергей, ФЛОРИН, Сидер. Непереводимое в переводе. Москва: Международные отношения, 1980. 342 с.
4. NEDERGAARD-LARSEN, Birgit. Culture-bound problems in subtitling. In: Perspectives: Studies in Translatology, 1993, vol. 1, No. 2, pp. 207-240. ISSN 1747-6623.
5. DIAZ CINTAS, Jorge, REMAEL, Aline. Audiovisual Translation: Subtitling. London/New York: Routledge, 2014. 272 p. ISBN 978-1-900650-95-3.
6. Екатерина Гудкова. Кто такой царь Горох? [citat 1 octombrie 2024]. Disponibil: <https://www.culture.ru/s/vopros/tsar-goroh/>
7. VENUTI, Lawrence. The Translator's Invisibility: A History of Translation. New York: Taylor & Francis e-Library, 2004. 353 p.

SURSE

Ф. М. Достоевский. *Преступление и наказание*. Собрание сочинений в 15-ти томах. Л., Наука, 1989. Том 5.

T1 = F.M. Dostoievski. *Crimă și pedeapsă*. Traducere: Antoaneta-Liliana Olteanu. București: Adevărul Holding, 2011.

T2 = F.M. Dostoievski. *Crimă și pedeapsă*. Traducere: Ștefana Velisar Teodoreanu și Isabella Dumbravă. București: Cartex, 2007.

T3 = F.M. Dostoievski. *Crimă și pedeapsă*. Traducere: Ion Covaci. București: Litera, 2017.

Notă: Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare 010301 „Perspective interdisciplinare asupra fenomenelor de confluență și de confruntare în domeniile lingvistic, literar și folcloric în spațiul basarabean ca limes civilizațional și frontieră geopolitică”, Institutul de Filologie „Bogdan Petriceicu-Hasdeu” al USM.

CZU: 81`373`42=161.1

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ ТАМ В СОВРЕМЕННОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

Paola BOCALE

Università degli Studi dell'Insubria

<https://orcid.org/0000-0001-5790-990X>

Rezumat. Articolul este dedicat identificării particularităților funcționării unității lexicale *там* în discursul artistic modern asupra materialului lucrărilor autorilor care scriu în limba rusă și au publicat în ultimii douăzeci și cinci de ani. O atenție deosebită este acordată specificului utilizării *там* în fragmente dialogice și monologice.

Cuvinte cheie: *deixis, irrealis, text dialogic, discurs literar modern*

Abstract. On the basis of works of authors writing in Russian published over the past twenty-five years, this work aims to identify the main features of the functioning of the lexical unit *там* in modern literary discourse. Particular attention is paid to the specifics of the use of *там* in dialogic and monologue fragments.

Key words: *deixis, irrealis, dialogic text, modern literary discourse*

Введение

В русском языке лексическая единица *там* – это прежде всего дейктическое наречие, указывающее на место или местоположение. Определяет местоположение говорящего, адресата, людей или объектов, о которых идет речь, относительно того, где говорящий помещает себя или другого референта [5; 19; 23, 116-118]. В частности, дейктическое наречие *там* указывает на то, что указанное место удалено от говорящего или от другого конкретного или абстрактного объекта³.

Кроме того, в устном русском языке, и в письменных текстах, которые направлены на воспроизведение устной речи, *там* встречается часто также и с другими функциями, иногда даже несколько раз в пределах одного высказывания. Эти функции могут быть: временная, т.е. *там* обозначает момент, следующий за моментом высказывания; дейктически-текстовая, т.е. *там* указывает на предшествующую часть текста; модальная, связанная с выражением ирреальности [7].

В дейктических, временных и дейктически-текстовых функциях лексическая единица *там* обладает следующими свойствами:

она может

- являться членом предложения
- выступать в роли самостоятельного ответа на вопрос
- быть отрицаема

³ Пространственный дейксис кодирует положения референтов по отношению к дейктическому центру. В рамках этой лингвистической категории различаются проксимальный дейксис (близость к говорящему) и дистальный дейксис (удаление от говорящего) [11, 2; 12; 23].

- ставиться в начале предложения, т.е. занимать инициальную позицию
- выступать в роли самостоятельного предложения
- создавать контраст между позицией говорящего и собеседника, либо между предыдущим фрагментом текста и последующим
- быть ударной
- к ней можно задать вопрос

В модальных функциях *там* обладает следующими свойствами:

она не может

- являться членом предложения
- выступать в роли самостоятельного ответа на вопрос
- быть отрицаема
- занимать инициальную позицию, а тяготеет к среднему полю предложения
- выступать в роли самостоятельного предложения
- участвовать в оформлении логических отношений между предложениями или фрагментами текста
- к ней нельзя задавать вопрос.

Лишь из этих кратких заметок можно понять, что намерение описать *там* обнаруживает сложность, обусловленную многофункциональностью, присущей этой лексической единице. Исследование случаев употребления *там* в современном художественном дискурсе на материале произведений авторов, пишущих на русском языке и опубликованных за последние двадцать пять лет, помогает полностью понять природу и характер функций *там*. Современный художественный дискурс обладает характером речевого события, и помогает выявить черты коммуникативного поведения и выбор определённого набора языковых средств [4]. Эти характеристики могут быть использованы для исследования и определения специфических функций *там*.

Методология исследования

Для исследования структурно-семантических и функциональных особенностей *там* в современном художественном дискурсе был создан корпус, состоящий из произведений современных авторов, пишущих на русском языке и опубликованных за последние двадцать пять лет.

Систематическое сопоставление информации, представленной в научной литературе, с данными, полученными в ходе анализа художественных текстов, позволило определить перечень структурно-семантических и функциональных особенностей *там* в современном художественном дискурсе.

Корпус состоит из 8 современных художественных текстов. Была предпринята попытка отобрать произведения, характеризующиеся большим количеством монологов, диалогов и полилогов, в которых содержится исследуемая лексическая единица.

Автор	Название произведения	Год издания
Акунин Борис	Пелагия и чёрный монах	2001
Зайончковский Олег	Счастье возможно роман нашего времени	2009
Иванов Алексей	Географ глобус пропил	2003
Никитин, Алексей	Истеми	2010

Прилепин Захар	Санька	2006
Сорокин Владимир	День опричника	2006
Улицкая Людмила	Сквозная линия	2003
Яхина Гузель	Зулейха открывает глаза	2015

Дейктическое локативное значение *там*

В учебниках, учебных пособиях, справочниках и грамматиках дейктическое локативное значение *там* считается основополагающим для категоризации его значения. Академическая грамматика 1980 года [5, 703] классифицирует *там* как наречие места. Пространственная концептуализация *там* предварительно зафиксирована и описана в словарях современного русского языка [1, 2, 3, 6].

В функции дейктического наречия *там* обозначает место, удаленное от места высказывания. Лексическая единица *там* с дейктическим локативным значением имеет тенденцию занимать фокус-позиции: в начале предложения; после других дейктиков, таких как *вон*; после фокусирующих элементов, т.е. тех элементы предложения, которые находятся под логическим ударением, включая противительный союз *а*; перед вопросительными или относительными местоимениями; после отрицания, во любом случае обычно перед глагольным сказуемым. Приводим примеры:

(1) – Изнутри закрыто, – прозвучало за дверью.

– Там сидит, козёл. (А. Иванов, *Географ глобус пропил*)

(2) Многие миллионы вольт и ампер создают необходимый размер. Там живут энергетические врачи. Там мелькают атомные кирпичи. (В. Сорокин, *День опричника*)

Дейктическое анафорическое и катафорическое употребление *там*

Лексическая единица *там* может использоваться для установления логических связей с другими элементами текста, будь то устный или письменный. Такое текстовое использование дейктиков называется вторичным или косвенным дейксисом, поскольку оно относится к пространству вне контекста коммуникации [11, 12, 25], и его сложнее интерпретировать, поскольку необходим доступ к тексту для того, чтобы расшифровать последовательность слов, предшествующих или следующих за появлением дейктического слова.

То, что пространственный и временной дейктический элемент берет на себя функции текстовой связности, было исследовано в ряде работ по другим языкам [9; 22; 27; 30].

Данное употребление *там* часто встречается в повествовательных и описательных частях текстов:

(3) Из стойла не доносилось запахов жизни, навоза, ни одна мохнатая душа не переступала *там* копытцами, никто не жевал, шумно дыша и пугаясь Сашиных шагов. (З. Прилепин, *Санька*)

(4) Грязь в Казани жирная, добрая. Зулейха *там* не бывала – ни разу не выезжала из Юлбаша, только если в лес или на кладбище. (Г. Яхина, *Зулейха открывает глаза*)

но может появляться как в монологических, так и в диалогических репликах:

(5) – Ты, когда чего-нибудь забудешь, главное – ври уверенно, – посоветовал Будкин. – Или по карте посмотри, *там* всё нарисовано (Иванов А., *Географ глобус пропил*)

(6) Выждал, пока монах, стуча о стекло зубами, смочит стиснувшееся горло, и нетерпеливо спросил: — Ну, что *там* у вас в Арапате стряслось? Сказывай. (Б. Акунин, *Пелагия и чёрный монах*)

Дейктическое временное употребление *там*

Поскольку абстрактное временное понятие всегда присутствует как метафорическая актуализация пространственного компонента [8; 10, 269; 15; 16; 17, 50], неудивительно, что дейктики могут использоваться с временным значением. Переход от пространственного дейксиса к временному дейксису происходит, когда *там* используется для выражения временной последовательности. Данное употребление *там* имеет тенденцию встречаться в диалогических текстах, где оно обозначает момент, следующий за моментом высказывания. Его можно считать семантическим эквивалентом слова «потом», как в примерах 7-8.

(7) В общем, история для меня загадочная: он говорит, что пока он издательство будет тянуть, без денег тебя не оставит. А *там* как получится... (Л. Улицкая, *Сквозная линия*)

(8) Наутро товарищ прокурора стоял на носу корабля с портпледом в руке, бледный и исполненный благородного фатализма: делай, что должно, а *там* будь, что будет. (Б. Акунин, *Пелагия и чёрный монах*)

Модальное употребление *там*, связанное с выражением ирреальности. При использовании в качестве ирреального маркера⁴ *там* может появляться очень гибко в разных позициях внутри предложения, т. е., по-видимому, обладает почти неограниченной синтаксической мобильностью.

Он встречается внутри или после группы существительных, внутри или после группы глаголов (также между подлежащим местоимением и глаголом), в конце предложений или высказываний, но не встречается в начале высказывания. Таким образом, позиционирование *там* относительно свободно, но ограничено неначальными позициями.

Это ограничение делает *там* похожим на *бы*, частицу, которая больше соответствует ирреальному маркеру [26, 141; 13], и которая также никогда не появляется в начальной позиции предложения [28, 217], и отличает *там* и *бы* от т.н. дискурсивов, потому что дискурсивные слова могут использоваться в начале высказывания, тогда как частицы не могут быть топикализованы и изначально не встречаются в предложении [20].

Лексическая единица *там* может появляться в каждом иллокутивном акте: утверждениях, приказах, восклицаниях. Один ирреальный контекст, где *там* часто встречается - отрицательные предложения. Его связь с отрицанием довольно

4 Лингвистические категории реальности и ирреальности рассматриваются некоторыми учеными [18; 14; 26] как морфосинтаксически маркированные и характеризующиеся основной семантической ролью обозначения статуса события либо как основанного на воспринимаемой реальности (в случае реальности), либо как существующее лишь как гипотетическое понятие (ибо ирреальность).

непосредственна с семантической точки зрения, поскольку семантические компоненты отрицания - несуществование, неприятие и отрицание [14, 18, 26] хорошо коррелируют с понятием «дистанции», которое передается словом *там*.

(9) Впрочем, сегодня банки лежат неподвижно, потому что в тропосфере затишье и покой. Не знаю, как *там* геомагнитный фон – я его никогда не чувствовал, – но небо над городом безоблачно и безмятежно. (О., Зайончковский, *Счастье возможно роман нашего времени*)

(10) Что *там* мерещилось машинисту, не знаю; я же убеждал себя в том, что мне беспокоиться не о чем. (О., Зайончковский, *Счастье возможно роман нашего времени*)

Более того, *там* также часто встречается в т.н. «недостоверных» контекстах [31], то есть в предложениях, которые не обязательно являются истинными и не обязательно ложными, таких как вопросы, модальные предложения, императивы, протасы, предложения будущего времени.

(11) - Вы не видели моего мужа? – спросила опять Лида. Вопрос был нелепый сам по себе, ведь откуда водителю знать, кто у них *там* чей муж. (О., Зайончковский, *Счастье возможно роман нашего времени*)

Лексическая единица *там* также появляется в особом типе недостоверных контекстов: это отрицательные утверждения без отрицательных частиц. В этом случае сомнение в реальности названного факта выражается конструкцией с вопросительными местоимениями, часто «какой» или «что», в начале предложения, за которым следует *там*. В конструкциях такого типа только присутствие *там* указывает на то, что это утверждение отрицательное, см. примеры 12-13.

(12) В общем, видя, в каком он состоянии, я велел пустить в дом. Какой *там*! Кричит, вырывается, двое санитаров в прихожую затащить не смогли. (Б. Акунин, *Пелагия и чёрный монах*)

(13) Так уж мы с вами устроены: о сантехнике вспоминаем, когда у нас засорится унитаз, о милиционере – когда умыкнул кошелек, о враче... Эх, да что *там* говорить – мы о себе-то вспоминаем, лишь когда у нас что-нибудь заболит. Некогда... (О., Зайончковский, *Счастье возможно роман нашего времени*)

А в следующем примере отмечается появление *там* в недостоверной конструкции *что там за*, которая имеет чисто оценочное значение и активно используется в художественном дискурсе, повседневной и газетной речи:

(14) Мы должны догадаться, что вошла горничная. Мы должны гадать, как же выглядит эта горничная, и *что там за* Анна Павловна, и кто играет Сашу. По голосу ни черта не понятно. (А. Никитин, *Истemi*)

Лексическая единица *там* встречается и в недекларативных речевых актах. Дживон [18] отмечает, что различные типы недекларативных речевых актов, такие как императивы, вопросы и увещания, попадают в сферу ирреальности, поскольку они описывают события, которые еще не произошли. Эллиотт [14] подтверждает, что значительное количество языков со статусом реальности вызывают маркировку ирреальности в повелительных и других типах императивных конструкциях, вероятно, потому, что они относятся к потенциальным и, следовательно, нереализованным событиям. Приводим пример:

(15) Спасибо... – пробормотал я, краснея. – Спасибо большое... Смущение мое доставило Николаю Степановичу удовольствие.

– Чего уж *там*! – он похлопал меня по плечу. (О., Зайончковский, *Счастье возможно роман нашего времени*)

Там также часто появляется в контекстах дизъюнктивной координации. Присутствие маркеров ирреальности в выражении дизъюнктивной координации напрямую следует из семантики альтернативы, которая связывает два неосуществляющихся возможностей, рассматриваемых как заменяемые допустимости [24; 29]. Приводим два примера такого употребления:

(16) Зато к вам на урок, наоборот, двоечники идут, а отличники не хотят. Это потому что вы какой-то особенный учитель, не брында, как Сушка или *там* немка... (Иванов А., *Географ глобус пропил*)

(17) Только задумывались ли вы, товарищи из глубинки, что клещ этот или кто *там* прирастает именно вами? (О., Зайончковский, *Счастье возможно роман нашего времени*).

Там также выполняет функцию маркера продолжения, перечисления или множественности вариантов, сигнализируя о намерении говорящего продолжить речь с помощью примера, перечисления, уточнения, как в примере 18.

(18) Забеременела и девять месяцев ходила с пузом, как с орденом. Говорят, токсикоз, самочувствие, давление... Что *там* еще у беременных? (Л. Улицкая, *Сквозная линия*).

Следуя за неопределенными местоимениями и наречиями, чаще всего в -то и -нибудь, или предшествуя им, *там* может служить дополнительным маркером неопределенности. Отмечая расстояние от говорящего и слушающего, *там* вызывает определенные ассоциации и образы с неопределенностью или, скорее, с размытостью и неточностью. Ассоциация *там* со смыслом неопределенности мы находим в следующем примере:

(19) Ей припомнилось или почудилось, что да, вот в него-то она была влюблена на каком-то *там* курсе. (О., Зайончковский, *Счастье возможно роман нашего времени*)

Заключение

Данные, полученные в результате исследования корпуса, позволили с достаточной точностью выяснить, каковы особенности использования *там*. Анализ подтвердил некоторые закономерности и общие черты, характерные для модальных маркеров ирреальности, включая многофункциональность и экстериторность по отношению к пропозициональному содержанию.

Синхроническая картина современных функций *там*, представленная выше, оставляет открытым важный вопрос: движется ли использование этого дейктического слова в сторону грамматикализации ирреальности? Ответ на этот вопрос требует исторической перспективы дейктических функций этой лексической единицы. Только диахронический анализ может показать, был ли дейктический компонент в семантике *там* основным в древнерусском языке, или был он всего лишь один из его значений, которое сосуществовало с временным и текстовым использованием.

Процесс грамматикализации, посредством которого грамматика создается благодаря использованию обычных слов для грамматического выражения [8, 366], связан с ответом на два важных вопроса. Во-первых скорость, с которой распространяется новая

форма, когда она начинает становиться грамматической, и, во-вторых, будет ли этот конкретный процесс грамматикализации пройти до конца в полной мере [21]. Диахронический анализ использования дейктической семантики *там* может дать соответствующие ответы о лингвистическом статусе этой лексической единицы.

ЛИТЕРАТУРА

1. ЕФРЕМОВА, Татьяна. Самый полный толковый словарь русского языка. Москва: АСТ, 2015.
2. ОЖЕГОВ, Сергей, ШВЕДОВА, Наталия. Толковый словарь русского языка. Москва: Азбуковник, 1999.
3. ТИХОНОВ, Александр, Новый учебный словарь русского языка. Москва: АСТ, 2003.
4. ТИХОНОВА, Юлия. Коммуникативный потенциал взаимодействия чужой и авторской речи в современном англоязычном художественном дискурсе. Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». 2011, 1, 80-84.
5. ШВЕДОВА, Наталия. Русская грамматика. Москва: Наука, 1980.
6. ШВЕДОВА, Наталия. Русский семантический словарь. Москва: Азбуковник, 1998.
7. BOCALE, Paola. The Irrealis Use of the Deictic TAM in Contemporary Russian. In: Scando-Slavica, 2018, 64-2, pp.175-199.
8. BYBEE, Joan et al. The evolution of grammar: Tense, aspect, and modality in the languages of the world. Chicago: The University of Chicago Press, 1994.
9. CASTAÑO, Emilia, CLAVERA, Isabel. The axes of time: spatiotemporal relations in Old English vocabulary. In: English Language & Linguistics, 2023, 27- 1, pp. 149-174.
10. CHILTON, Paul. Language, space and mind: The conceptual geometry of linguistic meaning. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
11. DIESSEL, Holger. Demonstratives: Form, function, and grammaticalization. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 1999.
12. DIESSEL, Holger. Deixis and demonstratives. In: An International Handbook of Natural Language Meaning, vol. 3. Berlin-New York: De Gruyter, 2012, pp. 2407–2431.
13. DOBRUSHINA, Nina. The Verbless Subjunctive in Russian. In: Scando-Slavica, 2015, 61-1, pp.73–99.
14. ELLIOTT, Jennifer. Realis and Irrealis: Forms and Concepts of the Grammaticalisation of Reality. In: Linguistic Typology, 2000, 4-1, pp. 55-90.
15. FAUCONNIER, Gilles. Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language. Cambridge: Cambridge University Press, Cambridge 1994.
16. FLEISCHMAN, Suzanne. Temporal distance: A basic linguistic metaphor. In: Studies in Language. International Journal sponsored by the Foundation “Foundations of Language”, 1989, 13-1, pp. 1-50.
17. GARDENFORS, Peter. Conceptual spaces: The geometry of thought. Cambridge, Massachusetts: MIT press, 2004.
18. GIVÓN, Talmy. Irrealis and the subjunctive. In: Studies in Language. International Journal sponsored by the Foundation “Foundations of Language”, 1994, 18-2, pp. 265-337.
19. GRENOBLE, Leonore. Deixis and information packaging in Russian Discourse, Amsterdam: John Benjamins, 1998.
20. HERRMANN, Annika. Modal and Focus Particles in Sign Languages. Berlin/Boston: De Gruyter Mouton, 2013.
21. HOPPER, Paul. On some principles of grammaticization. In: Approaches to grammaticalization 2, no. 1 (1991). Amsterdam: John Benjamins, 1991, pp. 17-36.
22. LE DRAOULEC, Anne, BORILLO, Andrée. Quand ici, c’est maintenant. In: Langue française, 2013, 3, pp. 69-87.

23. LEVINSON, Stephen. Deixis. In: The Handbook of Pragmatics. Oxford: Blackwell, 2004, pp. 97-121.
24. MAURI, Caterina. Coordination Relations in the Languages of Europe and Beyond. Berlin: De Gruyter Mouton, 2008.
25. NAVARRO i FERRANDO, Ignasi. Embodied semantic parameters for the lexical representation of spatial relational categories. In: Cognitive Linguistic Studies, 2024, 11-1, pp. 203-233.
26. PLUNGIAN, Vladimir. Irrealis and Modality in Russian and in Typological Perspective. In: Modality in Slavonic languages: New perspectives. Munich: Otto Sagner, 2005, pp. 135–147.
27. SMITH, John. L'évolution sémantique et pragmatique des adverbes déictiques ici, là et là-bas. In: Langue française, 1995, pp. 43-57
28. SPENCER, Andrew, LUIS, Ana. Clitics: An introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
29. WEST, Donna. Deictic Imaginings: Semiosis at Work and at Play. Berlin: Springer, 2014.
30. YANG, Yongfei, SINHA, Chris, FILIPOVIC, Luna. Sequential Time Construal is Primary in Temporal Uses of Mandarin Chinese qian 'front' and hou 'back'. In: Language Sciences, 2023, 95, pp. 101-131.
31. ZWARTS, Frans. Nonveridical contexts. In: Linguistic Analysis, 1995, 25, pp. 286-312.

CZU: 81`25=00:821.521-1

METAMORFOZA OPEREI POETICE JAPONEZE DIN PERIOADA NARA PÂNĂ ÎN PREZENT: ABORDARE TRADUCTOLOGICĂ

Mihaela IOVU

Școala Doctorală Științe Umaniste și ale Educației, USM

<https://orcid.org/0000-0002-6796-0503>

Rezumat: Forma poeziei japoneze a evoluat semnificativ de la perioada Nara (710-794) până în prezent, reflectând schimbările culturale și sociale ale Japoniei. În perioada Nara, forma dominantă de poezie a fost *waka* (sau *tanka*), adesea concentrată pe teme naturale și romantice. În timpul perioadelor următoare au apărut alte tipuri și în cele din urmă, *haiku* în perioada Edo (1603-1868). *Haiku* a devenit cunoscut prin concentrarea sa pe imagini sugestive și natura. Astăzi, poezia japoneză include o varietate de forme, de la cele tradiționale până la forme moderne și libere, care adesea reflectă teme contemporane și stiluri globale, evidențiind o diversitate și o fluiditate ce permite poetilor să navigheze între tradiție și inovație. În prezenta lucrare vom analiza exemple de opere din diverse perioade simultan analizând traducerile acestora în limbile română, engleză și franceză.

Cuvinte-cheie: operă poetică, traducere poetică, *waka*, *tanka*, *haiku*, Nara, Heian, Edo, Matsuo Basho

Abstract. The form of Japanese poetry has evolved significantly from the Nara period (710–794) to the present day, reflecting the cultural and social changes of Japan. During the Nara period, the dominant form of poetry was *waka* (or *tanka*), often focused on themes of nature and romance. In subsequent periods, other forms emerged, eventually leading to the rise of *haiku* during the Edo period (1603–1868). *Haiku* became renowned for its focus on evocative imagery and nature. Today, Japanese poetry encompasses a variety of forms, from traditional to modern and free styles, often reflecting contemporary themes and global influences, highlighting a diversity and fluidity that allow poets to navigate between tradition and innovation. In this study, we will analyse examples of works from various periods while also examining their translations into Romanian, English, and French.

Key-words: poetic work, poetic translation, *waka*, *tanka*, *haiku* Nara, Heian, Edo, Matsuo Basho

1. Istoria operei lirice japoneze

Acest studiu analizează evoluția poeziei japoneze, evidențiind legătura sa profundă cu contextul istoric și cultural al Japoniei. Poezia reflectă schimbările politice, sociale și filosofice care au modelat identitatea națională, oferind perspective asupra transformărilor statului. Înțelegerea operei lirice și crearea unor traduceri exacte necesită cunoașterea influențelor și a contextului în care au fost create, demonstrând legătura indisolubilă dintre poezie și istorie.

Au fost selectate câteva exemple de poezii japoneze pentru a explora contribuțiile semnificative ale unor poeți remarcabili din Japonia, ale căror creații au avut un impact profund asupra tradiției lirice japoneze. De la maeștrii *haiku*-ului, precum Matsuo Basho, Yosa Buson și Kobayashi Issa, care au transformat această formă poetică scurtă prin imagini sugestive și o conexiune profundă cu natura, până la poeți contemporani ce experimentează noi forme și teme inovatoare. Fiecare autor inclus a adus o perspectivă distinctă, reflectând contextul cultural, istoric și filosofic al vremurilor lor, inspirând în continuare generații de cititori și scriitori.

Analiza acestor figuri emblematice oferă nu doar o înțelegere mai clară a evoluției poeziei japoneze, ci și a modului în care identitatea națională și sensibilitățile culturale ale Japoniei au fost transmise prin intermediul creației lirice de-a lungul istoriei. Iar analiza modului în care aceste texte poetice au fost traduse, precum și strategiile la care s-a recurs demonstrează ideea că: „lipsa de echivalente pentru anumite lexeme încă nu înseamnă că traducerea este cu totul imposibilă.” [1, p.232].

1.1 Perioada arhaică și Nara (710-794)

Poezia japoneză își are rădăcinile în perioada Nara (710–794), când curtea imperială a Japoniei a început să promoveze creațiile de tip *waka*, cunoscute astăzi sub denumirea de *tanka*. Aceste poezii erau scurte, compuse din 31 de silabe dispuse în cinci versuri (5-7-5-7-7) și explorau frecvent teme legate de natură, iubire sau melancolie. Cele mai notabile exemple ale acestui gen au fost realizate de figuri proeminente ale epocii, precum împărați, prinți, prințese și doamne din aristocrație [2, p.12].

Pentru început analizăm versiunile în română și engleză ale două *waka* scrise de **Prințesa Iwa**, cunoscută ca Iwa no Hime no Mikoto, soție a lui Nintoku, al 16-lea împărat al Japoniei. Renumită pentru înțelepciunea sa, a scris *waka* ce reflectau viața la curte și relațiile personale. O poveste celebră descrie dezamăgirea sa când află că împăratul a luat o concubină, iar această experiență a inspirat o poezie profund emoționantă, evidențiindu-i talentul literar și sensibilitatea [3, p.189].

Călugărul Mansei, cunoscut și ca Gyōkai, a fost un poet și călugăr budist remarcabil din perioada Nara (710–794). Poeziile sale, influențate de budism, îmbină teme religioase despre natură și viața cotidiană. Una dintre creațiile sale este inclusă în *Manyōshū*, cea mai veche antologie de poezie japoneză, unde se remarcă prin profunzimea spirituală și sensibilitatea față de impermanența vieții, un concept central în budism.

Aceste două personalități selectate au jucat un rol semnificativ în istoria țării Soarelui Răsare nu doar din punct de vedere al literaturii. Observând creațiile acestora, reușim să formulăm câteva caracteristici. Acestea sunt poezii de tip *waka*, cu o formă obișnuită sau extinsă, în textul propriu-zis al poeziei fiind menționate elemente ale naturii precum: munți, cer, lună, stâncă, rădăcini, spice, valuri, însă accentul principal în constituie emoțiile și o întrebare vitală pentru eul liric. În cazul călugărului se urmăresc întrebări existențiale „Ce este viața?” ce își iau începutul în doctrinele budiste. Această religie în perioada Nara abia a fost introdusă, iar literatura a jucat rolul unei unelte de răspândire a ideologiei.

Operele lirice ale doamnelor nobile exprimă emoții legate de relațiile lor și statutul privilegiat care le permitea să scrie. Traducerea corectă a pronumelui „君” (*kimi*), care înseamnă „tu” și sugerează o adresare mai intimă, este esențială pentru a păstra autenticitatea poeziei. În traduceri românești și engleze, „*kimi*” a fost redat ca „stăpâne” sau „my Lord”, evidențiind dominanța destinatarului, dar pierzând tonul personal și profund al originalului. Această alegere influențează percepția cititorului asupra relației descrise în poezie.

1.2 Perioada Heian (794-1185)

În perioada Heian (794-1185), *tanka* a devenit forma principală de poezie, fiind cultivată de poeți renumiți precum Ono no Komachi și Ki no Tsurayuki, care au contribuit la crearea

faimoasei antologii „Kokin Wakashū”. Poezia din această epocă a fost influențată de tradițiile chineze, dar a dobândit o identitate proprie, concentrată pe estetica „yugen” (mister profund) și „mono no aware” (conștientizarea efemerității). Aceștia sunt printre reprezentanții de seamă ai poeziei din perioada Heian [4, p.56].

Ono no Komachi, o poetă legendară din perioada Heian, este admirată atât pentru frumusețea, cât și pentru talentul său poetic remarcabil. Lucrările sale se remarcă printr-o intensă expresivitate emoțională, abordând teme precum iubirea, dorința, pierderea și efemeritatea timpului. Poeziile sale impresionează prin imagini sugestive și un limbaj simplu, dar profund, care reușește să transmită cu intensitate trăirile umane.

Ki no Tomonori este cunoscut pentru poeziile ce explorează teme precum efemeritatea vieții și frumusețea schimbătoare a naturii, adesea cu o eleganță formală tipică perioadei Heian. Deși multe dintre poemele lui Ki no Tomonori sunt păstrate în diverse antologii imperiale, se cunosc relativ puține detalii despre viața sa personală [5, p.207].

Ilustrând aceste exemple de poezie creată în perioada Heian, descoperim că tipul *waka* continuă să prevaleze. În comparație cu poeziile din perioada precedentă acestea sunt mai puțin dramatice, nu au un destinatar exact căruia i s-ar adresa o întrebare sau transmite un mesaj, iar traducerea redau acest detaliu foarte bine. Poate fi observat faptul că în versiunea originală în limba japoneză nu sunt utilizate semne de punctuație sau litere majuscule, acesta constituind un specific al limbii japoneze. La această etapă unii traducători contribuie prin adăugarea acestora sau preferă să păstreze totul foarte simplu, precum se întâmplă în exemplul de mai sus din limba română și engleză.

Un alt detaliu interesant este faptul că în limba japoneză substantivele nu au genuri, respectiv nici adjectivele nu se modifică. În „*Sînt slabă și singură*” traducătorul a luat în considerare faptul că Ono no Komachi este femeie și a acordat corespunzător. Însă în exemplul „*Am lăsat-o singură, depărtată* ” s-a realizat același lucru, procedeul fiind destul de riscant, observăm că în varianta engleză versurile au fost parafrazate în așa fel încât nu a fost necesară o precizare de acest tip. În cazul în care traducătorul posedă informație suficientă și cunoaște circumstanțele creării operei, persoana căreia i-a fost adresată, este lăudabilă o astfel de precizare, însă este cu mult mai simplu o parafrazăre și evitarea acordului de gen, dat fiind faptul că în limba japoneză pentru plural nu există o conjugare a verbelor sau sufixe pentru substantive și adjective.

1.3 Perioada Kamakura și Muromachi (1185-1573)

În perioadele Kamakura și Muromachi (1185-1573), poezia s-a diversificat, incluzând *renga* (poezie în lanț), o formă colaborativă în care mai mulți poeți compuneau versuri pe rând. Această practică a evoluat ulterior în *haikai*, care a dus la nașterea *haiku*-ului, o formă de 17 silabe (5-7-5), apreciată pentru simplitatea și impactul său evocator. Vom prezenta în continuare câteva exemple de poezii din această perioadă.

Taira no Tadanori (1144-1184) a fost un samurai și poet japonez din perioada Heian, membru al puternicului clan Taira (Heike). Tadanori este cunoscut atât pentru abilitățile sale de războinic, cât și pentru talentul său poetic, fiind considerat un exemplu clasic de „*bunbu ryodo*” (echilibrul dintre războinic și literat). Tadanori a murit în bătălia de la Ichi-no-Tani în 1184. Moartea sa a fost considerată tragică, iar legendele despre viața și moartea sa continuă să fie rememorate în literatura japoneză, subliniind combinația sa unică de virtuți samurai și

sensibilitate poetică. Următoarea operă se regăsește în culegerea „*Japanese Death Poems*”(Poezii japoneze de moarte).

Arakida Moritake (1473–1549) a fost un poet japonez și preot șintoist din perioada Muromachi (1336-1573), cunoscut pentru contribuțiile sale la poezia *haikai no renga*, o formă timpurie a *haiku*-ului. Moritake este renumit pentru poezia sa despre natură și a fost unul dintre primii poeți care au experimentat cu stilul de *haikai*, folosind umorul și elementele din viața cotidiană în compozițiile sale. Unul dintre poemele sale celebre vorbește despre o frunză căzută pe care o confundă cu o fluture care se odihnește, fixând atenția sa asupra detaliilor mici și frumusețea efemeră a naturii.

Aceste exemple ilustrează modificări nu doar ale formelor poeziei, dar și a conținutului și scopului creării acestora. Bineînțeles, nobilimea și familia imperială continuă să contribuie cu creații la literatura națională, însă și persoane precum samurailor, ce apar ca pătură socială în acea perioadă, își pot exprima gândurile și reieșind din faptul că acestea duceau un mod de viață diferit, participând în lupte și respectând un șir de valori asociate cu demnitatea și devotamentul, mesajul unor astfel de opere se deosebește. Acest context joacă un rol important în traducere.

Un rol incontestabil îl are Arakida Moritake, ce a pus bazele poeziei haiku, pentru care Japonia este cunoscută în prezent. Este curios faptul că traducerea poeziei acestuia în limba română aduce o abundență de cuvinte ce conțin consoana „f”, creându-se o aliterație, ce nu există în original, precum și verbul „*fluturând*”. Din acest punct de vedere versiunea engleză este mai fidelă originalului.

1.4 Perioada Edo (1603-1868)

În perioada Edo (1603-1868) *haiku*-ul a devenit extrem de popular, iar poeții au continuat să exploreze forme tradiționale și să experimenteze noi expresii și tematici.

Matsuo Basho, cel mai important poet din perioada Edo, este considerat părintele haiku-ului modern. Poezia din această perioadă, cunoscută pentru simplitatea și profunzimea sa, a înflorit datorită stabilității aduse de shogunatul Tokugawa. Basho a transformat haiku-ul dintr-o formă rigidă într-o expresie poetică, care surprinde esența efemerității și frumusețea naturii, prin imagini sugestive și introspecție. Spre deosebire de poeziile anterioare, haiku-ul folosește natura pentru a crea imagini puternice, imersând cititorul într-un peisaj unde trăiește emoțiile transmise.

În perioada Edo, Japonia fiind izolată cultural, haiku-ul reflectă o cultură pură, fără influențe externe, iar poezia lui Basho contribuie semnificativ la consolidarea identității culturale japoneze.

1.5 Perioada Meiji (1868- 1912)

Perioada Meiji (1868- 1912) a fost un moment de transformare și inovație pentru poezia japoneză, marcând o tranziție de la tradițiile lirice vechi la forme și teme mai moderne, reflectând complexitatea unei Japonii în curs de schimbare.

Akiko Yosano, poetă feministă și reformatoare socială japoneză, a adus idei noi în literatura japoneză la sfârșitul erei Meiji și în primele etape ale perioadelor Taisho și Showa. Născută în 1878 într-o familie de negustori, a început să scrie poezii la 16 ani, motivată de dorința de a ridica statutul femeii în Japonia. Yosano a folosit poeziile tradiționale pentru a exprima realitățile unei noi ere, oferind o voce tinerelor femei din acea perioadă. Poezia ei include teme de actualitate și pacifism [6].

Împăratul Meiji (Mutsuhito, 1852-1912), al 122-lea împărat al Japoniei, a fost esențial în transformarea Japoniei într-o putere modernă. El a scris numeroase poezii waka, reflectând asupra naturii, loialității și schimbărilor sociale. Prin poeziile sale, a încurajat cetățenii să adopte valorile necesare pentru tranziția către modernitate.

În perioada Meiji elementele naturii din poezii sunt înlocuite tot mai mult cu noi mecanisme și tehnologii, ce devin o parte componentă a vieții întregii populații. Un exemplu perfect este ceasul. În trecut în Japonia se utiliza o modalitate extrem de dificilă de a număra timpul, în funcție de anotimp lungimea unei ore varia, se utilizau denumirile zodiacale chinezești și ora se stabilea după poziția soarelui.

Un alt aspect nou în poezie sunt alte direcții și mesaje, spre exemplu pe fonul războaielor și industrializării, acest aspect îl urmărim în opera creată de Akiko Yosano. Dintr-o altă perspectivă, există mult mai multe variante de traducere ale acestor poezii, nu doar sunt mai accesibile, dar și imaginile integrate în acestea sunt ușor percepute de către traducători, reflectând evenimente de doar 200 de ani în urmă.

1.6 Epoca modernă și contemporană (1912- prezent)

Poezia japoneză modernă și contemporană (1912 - prezent) a evoluat prin combinarea influențelor vestice cu tradițiile japoneze, rezultând într-o diversitate de stiluri care reflectă complexitatea culturii japoneze. Poeți precum Shuntaro Tanikawa și Yukio Mishima au continuat să inoveze, integrând teme moderne și stiluri experimentale, evidențiind conflictul între tradiție și modernitate. În poezia modernă, imaginile naturii sunt mai rar întâlnite, iar exemplul prezentat ilustrează contrastul dintre formele poetice din trecut și cele din prezent.

Tanikawa Shuntarō (născut pe 15 decembrie 1931) este un poet japonez contemporan foarte cunoscut, fiind unul dintre cei mai populari și traduși poeți japonezi din perioada postbelică. Tanikawa a devenit cunoscut pentru abordarea sa modernă și inovatoare a poeziei, explorând teme universale precum dragostea, singurătatea, existența umană și natura vieții cotidiene. El a scris peste 60 de volume de poezii și a fost, de asemenea, activ ca traducător, eseist și dramaturg. Tanikawa a tradus numeroase opere literare în japoneză, inclusiv cărți pentru copii și poezie.

Poezia sa continuă să fie citită și admirată nu doar în Japonia, ci și în întreaga lume, fiind tradusă în mai multe limbi. Aceasta este una dintre cele mai populare opere ale lui Tanikawa Shuntaro, de la prima vedere se observă structura și volumul acestei poezii, ce depășește mult un haiku tradițional. Începând de la titlu, este evident că urmărim o operă contemporană, ne îndepărtăm de flori, munți, lanuri de orez și contemplăm viața marțienilor.

Un aspect captivant al poeziei moderne japoneze este utilizarea în abundență a cuvintelor împrumutate, acestea fiind scrise cu simboluri din alfabetul Katakana, de aceea vizual se observă imediat prezența unor astfel de cuvinte. Un alt detaliu este că autorii inventează cuvinte, uneori conectându-le pe cele deja existente de origine japoneză sau străină și, uneori, precum în această poezie, creează onomatopee noi „ネリリシ キルルシ ハララシ”, traducerea cărora este o provocare adevărată. În limba engleză s-a încercat traducerea directă „(neririing or kiruruing or hararaing)” în timp ce în limba română s-a oferit varianta „Poate se culcă, se deșteaptă și lucrează” ce este bazată pe felul în care sună aceste expresii și asemănarea cu unele verbe din limba japoneză. Poezia din limba română este mai completă, însă din alt punct de vedere, se pierde puțin din umorul autorului ce a dorit ca acțiunile marțienilor să nu fie pământești.

Astfel, istoria operei poetice japoneze este o poveste de continuitate și schimbare, în care formele tradiționale și temele culturale sunt reinterpretate și reimaginat pentru a răspunde nevoilor și sensibilităților fiecărei epoci.

2. Procesul de metamorfoză a poeziei japoneze

Poezia japoneză a evoluat semnificativ de la perioada Nara (710-794) până în prezent, reflectând schimbările culturale ale Japoniei. În perioada Nara, *waka* (sau *tanka*) era forma dominantă, axată pe teme naturale și romantice. În perioadele Heian și Kamakura, *renga* a apărut ca formă colaborativă, iar în perioada Edo haiku-ul s-a dezvoltat, concentrându-se pe imagini sugestive ale naturii. În perioada Meiji, poezii au început să adopte influențe occidentale, iar astăzi poezia japoneză variază de la forme tradiționale la stiluri moderne și libere, abordând teme contemporane și globale.

Altceva este că se pierd anumite nuanțe specifice, dar sensul general poate fi păstrat.

Conform sursei „*The art of haiku*” de Stephen Addiss în Japonia, *haiku*-urile sunt, de obicei, scrise sau tipărite într-o singură coloană, iar majoritatea exemplurilor tradiționale urmează un tipar de 5-7-5 silabe. În ultimul secol, poezii japonezi de haiku s-au împărțit între cei care respectă structura tradițională de 17 silabe și cei care nu o fac. În limbi precum engleza, haiku-urile sunt adesea mai scurte din cauza naturii mai compacte a limbii. Un element esențial al haiku-urilor este *kigo*, referințele sezoniere, care adaugă context și atmosferă poeziei. De asemenea, haiku-urile sugerează mai degrabă decât definesc semnificațiile, lăsând loc interpretării. Tradițional, includ și *kireji*, cuvinte de tăiere, ce marchează pauze ritmice și intensifică sensul. Evoluția haiku-ului reflectă schimbările culturale și influențele externe în literatura japoneză [7, p.212].

Aceste opere exprimă gândurile și sentimentele autorilor japonezi, reflectând natura și societatea japoneză, fiind astfel parte a literaturii japoneze. Traducerile joacă un rol important, deoarece autorul original definește structura, iar traducătorul adaugă textura operei. Impactul asupra cititorului depinde atât de autor, cât și de traducător, subliniind importanța traducerilor în istoria literaturii japoneze. De asemenea, formele scurte, cum ar fi *tanka*, rămân esențiale în literatura japoneză, în contrast cu formele lungi, mai populare în perioada antică. „Traducerea este o activitate foarte complexă și în cadrul ei exercițiul de cultivare a limbii, de îmbogățire a vocabularului, de lărgire a mijloacelor de expresivitate trebuie să fie unul permanent.” [8, p.42]. Iar exemplele prezentate ilustrează eficient această idee.

BIBLIOGRAFIE

1. CONDREA, Iraida. Probleme ale echivalenței în traducere (în lumina lucrărilor lui R.A. Budagov) . In: Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe Umanistice), 2011, nr. 4(44), pp. 229-232. ISSN 1811-2668.
2. ACSAN, Ion. 日本の抒情詩 Din lirica japoneză. Editura Univers, 1970. 265p. ISBN 973-9349-43-9.
3. MARQUES, Kevin. La barrière naturelle de Fuwa, Tous les haïkus sur la nature. 08 mai 2022 [Citat 12.09.2023]Disponibil: <https://www.temple-du-haiku.fr/exemples-de-haiku/nature/>

4. PETERS, Jo. *Arta japoneză de a trăi*. Editura For You, 2021. 175p. ISBN 978-606-639-448-2.
5. KONISHI, Jinichi. *A History of Japanese Literature*. Princeton University Press, 2017. 496p. ISBN 9780691612454.
6. HARDING, Christopher. Yosano Akiko — a great of modern Japanese poetry [Citat 05.02.23] Disponibil: <https://engelsbergideas.com/portraits/yosano-akiko-a-great-of-modern-japanese-poetry/>
7. ADDISS, Stephen. *The Art of Haiku: Its History through Poems and Paintings by Japanese Masters*. Shambhala; First Edition 2012. 384 p. ISBN-10: 1590308867.
8. CONDREA, Iraida. Discursul repetat: proverbe și zicători în traducere. In: Integrare prin cercetare și inovare.: Științe umanistice. Științe sociale, 10-11 noiembrie 2022, Chișinău. Chisinau, Republica Moldova: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2022, SU, SS, pp. 40-42. ISBN 978-9975-62-470-1.
9. RENONDEAU, Gaston. *Anthologie de la poésie japonaise Classique, Poèmes traduits et réunis par G. Renondeau*, Unesco, 1971. 256p. SBN 978-2070280179.
10. POP, Emil Eugen. *Poezie japoneză contemporă*. Editura Dacia, 1984. 156p

DIDACTICA DISCIPLINELOR FILOLOGICE

CZU: 37.016:81`243

METODOLOGIA ȘI INSTRUMENTARUL MONITORIZĂRII CURRICULA LA LIMBA STRĂINĂ: ETAPIZĂRI ȘI STRATEGII

Ion GUȚU

Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0000-0003-3302-4829>

Svetlana LUNGU

LT Mihai Eminescu, Chișinău

<https://orcid.org/0009-0009-6136-9550>

Nona CHIRIAC

LT Gheorghe Asachi, Chișinău

<https://orcid.org/0009-0005-8462-747X>

Rezumat: Politicile curriculare naționale sunt clar definite și coerent structurate, mereu evaluate și monitorizate. Actualizarea acestor politici echivalează cu ajustarea lor la contextul social, politic, economic, cultural și educațional la nivel național și internațional. În acest scop, Curricula la Limba străină 1, ca și Curricula la Limba și Literatura română, ediția 2018-2019, necesită monitorizare privind dezvoltarea continuă și ciclică nu doar a curriculumului scris, ci și a curriculumului predat-învățat-evaluat. Obiectivul major prevede acumularea de informații suficiente de la toate treptele școlare (primară, gimnazială, liceală), din diferite instituții școlare ale republicii (gimnazii, licee din capitală și regiuni), de la diferite limbi (franceza, engleza), pentru a re/formula concepții, propune sugestii și recomandări privind ameliorarea valorii și calității acestor curricula. Elaborarea unei metodologii și a unui instrumentar de monitorizare a Curriculumului la Limba străină 1 este o condiție sine qua non care presupune atât etapizări, cât și strategii adecvate unui proces de evaluare coerentă, consecventă și efektivă.

Cuvinte-cheie: *metodologie, instrumentar, monitorizare, curriculum, limba străină, etapizare, strategie.*

Abstract: National curriculum policies are clearly defined and coherently structured, always evaluated and monitored. Updating these policies amounts to adjusting them to the social, political, economic, cultural and educational context at the national and international level. For this purpose, the Foreign Language Curriculum 1 (like the Romanian Language and Literature Curricula), 2018-2019 edition, requires monitoring regarding the continuous and cyclical development not only of the written curriculum, but also of the taught-learned-assessed curriculum. The major objective provides for the accumulation of sufficient information from all school levels (primary, secondary, high school), from different educational institutions of the republic (grammar schools, high schools in the capital and regions), from different languages (French, English), in order to re/ formulate concepts, propose suggestions and recommendations regarding the improvement of the value and quality of these curricula. The development of a methodology and an instrument for monitoring the Curriculum in Foreign

Language 1 is a sine qua non condition that requires both stages and strategies suitable for a coherent, consistent and effective evaluation process.

Key-words: methodology, tools, monitoring, curriculum, foreign language, phasing, strategy.

Argument

Analiza sistemului educațional național ne permite să înțelegem că acesta funcționează de aproape trei decenii în baza unor politici curriculare clar definite și reglementate de documente oficiale ale statului precum *Codul educației* [1], *Cadrul de Referință al Curriculumului Național* [2], mai recent *Strategia de dezvoltare “Educația 2030”* [3]. Aceste politici curriculare cunosc o solidă experiență și pilotare națională, sunt logic structurate, mereu evaluate și actualizate, așa cum trec sistematic prin variate și necesare **etapizări** de cercetare, proiectare, implementare, monitorizare, recomandare, fiecare etapă având **strategiile** proprii de realizare a unui atare proces complex (*de studiere, de analiză, de comentare, de evidențiere, de fixare, de verificare, de sinteză, de constatare, de înlocuire, de sugestionare*).

Toate componentele acestor politici se află în continuă interconexiune, acționează și se dezvoltă potrivit legităților funcționării unui sistem curricular bine încheiat, ce conține variate compartimente cum ar fi cadrul de referință, reperele conceptuale, idealul educațional, sistemul de competențe, componentele conținutale, sugestiile metodologice de predare-învățare-evaluare, ghidurile de implementare ale curricula, manualele, testele de evaluare, scrisorile metodologice.

Etapă actuală vizează monitorizarea tuturor curricula elaborate în perioada 2018-2019 încă în funcție, inclusiv din cadrul Ariei *Limbă și comunicare*, ce încorporează *Curricula la Limba și Literatura română* (2018-2020) [4; 5; 6], *Curricula la Limba străină I* (2018-2020) [7; 8; 9] ș.a., de la toate treptele de învățământ. Spre exemplu, *Curricula la Limba și Literatura română* la gimnaziu și liceu (2020) au pus în aplicare o serie de demersuri inovative (reproiectarea materiei de limbă, literatură și comunicare; extinderea studiului curentelor literare, a elementelor de istorie, teorie și critică literară și a studiului de plăcere la formarea cititorului-receptor și interpret; formarea profilului de vorbitor cult al limbii române; reconsiderarea resurselor interdisciplinarității și a transdisciplinarității; realizarea complexității și a progresiei graduale și etapizate la nivel de competențe etc.), dar unde, pentru prima dată în formarea sistemului de competențe disciplinare, a fost propusă ca prioritară competența identitară : ***exprimarea identității lingvistice și culturale proprii în context european și global, demonstrând empatie și deschidere pentru diversitatea lingvistică și culturală*** [5, 68; 6, 57]. Toate activitățile convergente acestei inițiative curriculare importante au fost benefice și cu impact meritoriu, inclusiv eforturile științifico-didactice ale distinsei și omagiatei Doamne **Iraida Condrea**, doctor habilitat, profesor universitar, de formare a viitorilor pedagogi în domeniul filologiei prin cursuri atât de ordin teoretic (semiotica, stilistica, sociolingvistica), cât și practic (sintaxa limbii române, traducerea, cultivarea limbii). Mai mult, aceste activități universitare au fost permanent completate de omagiată prin promovarea valorilor naționale în mass-media autohtone (proiectele „Dictare pentru fiecare” sau „Testare pentru fiecare”, numeroase rubrici la radio și TV, în presă, intervenții frecvente la diverse emisiuni etc.), contribuitoare formării competenței identitare românești și a personalității culturale conștiente a elevului/studentului secolului XXI. Monitorizarea și auto/evaluarea acestor demersuri și inovații curriculare și popularizarea lor a fost și este necesară pentru a stabili, mai ales, punctele slabe și de a face recomandări de îmbunătățire pentru organele de resort.

Prezenta comunicare se va concentra pe cazul monitorizării *Curricula la Limba străină 1* [7; 8; 9] la toate treptele școlare (primară, gimnazială, liceală), în diferite instituții școlare din republică (gimnazii, licee din capitală și regiuni), la diferite limbi (franceză, engleză), cu implicarea cadrelor didactice-monitori cu diferit nivel de experiență (tineri specialiști, fără grad, grad didactic doi/unu/superior), inclusiv profesori în funcții de directori sau directori adjuncți de licee/gimnazii și va propune metodologia și instrumentarul adecvat în bază de etapizări și strategii cu luarea în considerare a sugestiilor exprimate în lucrarea *Monitorizarea curriculumului școlar : concept și metodologie* [10] din cadrul Centrului de Cercetări Științifice ”Politici educaționale și sociale” al Universității de Stat din Moldova.

1. Curricula la limba străină ca obiect al monitorizării: repere științifice

Monitorizarea sau evaluarea curriculumului școlar este o practică educațională comună în multe țări despre care au scris într-o formă sau alta diferiți autori precum R. Tyler [11], B. Bloom [12], E. Eisner [13], R. Stiggins [14], M. Fullan [15] ș.a. *Conceptul de monitorizare* implică evaluarea și revizuirea curricula la diferite trepte de învățământ pentru a asigura relevanța, calitatea și eficiența acestora în raport cu nevoile elevilor, așteptările părinților și cerințele mereu în creștere ale societății per ansamblu și ale educației în particular. În multe sisteme educaționale, ministerele educației sau agențiile de acreditare sunt responsabile pentru monitorizarea și evaluarea curriculumului școlar în funcție. Acest proces poate include evaluări periodice, feedback din partea cadrelor didactice și a elevilor, precum și compararea cu standardele internaționale. La fel, unele țări implementează cercetări sau studii de impact pentru a determina cum afectează curriculumul performanța elevilor și angajabilitatea acestora. În acest mod se asigură identificarea punctelor forte și slabe, facilitând îmbunătățiri continue în educație.

Nefiind o excepție, sistemul educațional moldav consideră la fel de importantă monitorizarea tuturor curricula școlare [10, 4-5] în perspectiva obținerii rezultatelor necesare pentru elaborarea și buna implementare a unei noi generații de documente educaționale.

Curriculumul la Limba străină pentru toate treptele de învățământ este parte componentă a Curriculumului Național și constituie un document reglator și act normativ pentru implementare în procesul educațional în toate clasele unde se învață disciplina *Limba străină*. Curriculumul în funcție reprezintă a patra generație de acest tip de documente și a doua generație de curricula centrate pe competențe. Scopul Curriculumului consistă în concretizarea și valorificarea politicilor educaționale naționale și europene legate de procesul de proiectare-predare-învățare-evaluare a disciplinei *Limba străină 1* la nivelul tuturor treptelor de învățământ (primar, gimnazial, liceal). Funcțiile *Curricula la Limba străină 1* [7; 8; 9] reies din stipulările *Cadrului de Referință al Curriculumului Național* [2] și au caracter de conceptualizare și proiectare, de reglare și normare, de orientare și sincronizare cu tendințele naționale și internaționale actuale în sistemul educațional, cum ar fi funcția reglatoare ce ține de componenta teleologică și funcția strategică ce se referă la componentele conținutală și procesuală.

Limba străină face parte din Aria curriculară *Limbă și comunicare*, conlucrează cu mai multe discipline din această Arie precum *Limba și literatura română*, *Limba străină 2*, *limbile minorităților naționale*, în conformitate cu specificul lingvistic, conținuturile tematice și lingvistice, metodologia de predare-învățare-evaluare, asigurând formarea unui sistem apropiat de competențe (*lingvistice, sociolingvistice, pragmatice, culturale*), datorită sinergiilor de sincronizare la nivel național efectuate destul de reușit în perioada de elaborare (2018-2019).

Parte componentă a acestui proces național, monitorizarea *Curricula la Limba străină I* [7; 8; 9] reprezintă o etapă deosebită în dezvoltarea neconținută și ciclică a curricula scrise, dar și a curricula predate-învățate-evaluate, având ca misiune colectarea de informații pertinente pentru a depista și descrie abateri sau dificultăți legate de multiple corelații importante:

- *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi. Volumul complementar cu noi descriptori* (CECRL VC, 2018) [16] *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi. Volumul complementar* (CECRL VC, 2020) [17] - *Curricula la Limba străină I* (2018/2020) [7; 8; 9];
- *Curricula la Limba străină I* (2018/2020) [*ibidem*] - manuale școlare la disciplina *Limba străină I* (2020-2025);
- *Ghid metodologic pentru implementarea curriculumului* (2018-2019) [7; 8; 9]; - manuale școlare (2018-2025);
- manuale școlare (2020-2025) - proiecte de lungă/scurtă durată ș.a.

Aceste corelații trebuie să asigure constatări și formulări de opinii, sugestii, recomandări referitoare la valoarea și calitatea curricula puse în aplicare la toate treptele școlare de învățământ. Experiența națională acumulată după elaborarea celor patru generații curriculare (1998-2019) ne permite să presupunem două etape pentru monitorizarea *Curricula la Limba străină I*:

- 1) etapa de evaluare a produselor curriculare (programă/curriculum disciplinar, manuale la *Limba străină I* alcătuite pentru prima dată conform nivelurilor CECRL VC [16], ghiduri metodologice de implementare a *Curricula la Limba străină I* [7; 8; 9] etc.) până a fi implementate;
- 2) etapa de evaluare a procesului de predare-învățare-evaluare organizat în baza acestor documente curriculare (curricula, ghiduri, manuale etc.) deja în perioada de implementare.

Conceptul de monitorizare a *Curricula la Limba străină I* în funcție [*ibidem*] prevede controlul și ameliorarea calității aplicării acestor documente de politici educative lingvistice în practică și crearea premiselor de dezvoltare continuă și ciclică a curricula disciplinare, în care scop vor trebui luate în considerare mai multe aspect, precum:

- concordanța dintre *Curricula la Limba străină I* scrise [*ibidem*] și CECRL VC [16; 17];
- concordanța dintre *Curricula la Limba străină I* scrise și *Curricula la Limba străină I* predate sau implementate [*ibidem*];
- gradul în care se respectă logica internă a procesului de predare-învățare-evaluare conform *Curricula la Limba străină I* [*ibidem*];
- gradul în care sunt aplicate prevederile *Curricula la Limba străină I* [*ibidem*] elaborate cu referință la modul de organizare a predării, învățării și evaluării;
- analiza cauzelor care creează bariere sau dificultăți în aplicarea *Curricula la Limba străină I* scrise [*ibidem*], precum și identificarea modalităților de corectare sau îmbunătățire a situațiilor problematice, inclusiv a strategiilor de prevenire a acestora în viitor, fiind oferite informații utile viitorilor concepitori naționali de curricula și factorilor de decizie;

- evaluarea impactului *Curricula la Limba străină 1* scrise și predate [ibidem] asupra rezultatelor școlare prin care se va determina dacă nivelul de monitorizare a competențelor este aliniat cu finalitățile școlare, în funcție de treptele școlare de învățământ, anii de studiu și nivelurile CECRL VC (2018) [16].

O astfel de perspectivă implică și o *abordare științifică cu dominantă pedagogică/curriculară* a procesului de monitorizare a *Curricula la Limba străină 1* și conduce spre constatări și recomandări adecvate unei dezvoltări continue și ciclice a curriculumului disciplinar. În cadrul acestei cercetări curriculare, **metodologia** monitorizării trebuie să înglobeze atât dezvoltarea unei **strategii** corespunzătoare conceptului propus, cât și selectarea și utilizarea unor **metode** adecvate pentru implementarea acestui proces educațional. Astfel, în elaborarea strategiei de cercetare a monitorizării *Curricula la Limba străină 1* la zi pot fi evidențiate trei etape posibile:

- **programarea monitorizării curriculare:** elaborarea obiectivelor și a metodologiei de monitorizare a *Curricula la Limba străină 1* prin care cadrele didactice-monitori, reprezentative din mai multe puncte de vedere (limbă străină majoritară, grad didactic diferit, experiență profesională variată, implicare în activități curriculare importante etc.), fac cunoștință cu elementele de ordin conceptual și praxiologic ale metodologiei prin participarea la formări de inițiere.
- **realizarea procesului de monitorizare:** asigurarea convergenței dintre scopul și obiectul monitorizării prin elaborarea de către coordonatorul cercetător a modelelor teoretice și practice de monitorizare a *Curricula la Limba străină 1* și a formării cadrelor didactice-monitori, prin formularea de constatări, recomandări și concluzii, mai mult, prin adunarea și prelucrarea informației obținute și prin discriminarea factorilor ce generează probleme la diferit nivel.
- **elaborarea Raportului de monitorizare a Curricula la Limba străină 1:** sintetizarea datelor colectate prin evidențierea punctelor forte și salbe și prin formularea de sugestii și recomandări către minister.

În deplină consonanță cu metodologia propusă, raportul de monitorizare a *Curricula la Limba străină 1* îi revine în sarcina coordonatorului cercetător cu acumularea și trierea informațiilor necesare de la cadrele didactice-monitori și prin respectarea câtorva etape ale elaborării unui program de monitorizare a curricula:

1. Etapa de pregătire, ce fundamentează reperele științifice și conceptualizează modelul de monitorizare a *Curricula la Limba străină 1* în funcție; familiarizarea cadrelor didactice-monitori cu modelul și metodologia monitorizării curricula în funcție; stabilirea obiectivelor monitorizării acestor curricula în funcție; determinarea criteriilor, indicatorilor de monitorizare a curricula în funcție în raport cu obiectivele stabilite.

2. Etapa de monitorizare propriu-zisă, ce presupune corelarea și prelucrarea informațiilor; fixarea informațiilor în *Registrul de monitorizare a curriculumului (RMC) la Limba străină 1*; prelucrarea informațiilor și oferirea de consultații; analiza informației cu focalizare pe criterii și indicatori.

3. Etapa de redactare a Raportului de monitorizare, ce prevede formularea de concluzii și recomandări privind corectarea *Curricula la Limba străină 1* în plan continuu și în perspectivă [10, 43].

În scopul realizării efective a acestui program, metodologia prevede ca cercetătorul științific coordonator și cadrele didactice-monitori să aibă în vedere prezența unui cadru de evaluare a *Curricula la Limba străină 1* [7; 8; 9] scrise ca puncte de pornire în aprecierea funcționalității curricula predate-învățate-evaluate și drept unul din criteriile de monitorizare a acestor curricula predate, dar și posibila subiectivitate a automonitorizării *Curricula la Limba străină 1* predate de către cadrele didactice-monitori. O astfel de contradicție poate fi redusă prin conlucrarea strânsă și sistematică între coordonatorul științific la *Limba străină 1* și cadrele didactice-monitori, prin sesiuni de formări comune cu explicarea reperelor științifice, prin discuții și dezbateri productive asupra demersurilor practice, prin negocieri și formulări de sugestii pertinente, prin evaluarea *Curricula la Limba străină 1* scrise în baza unor criterii clare și obiective, deja existente sau elaborate.

2. Monitorizarea curriculumului la limba străină scris-predat-învățat-evaluat: mecanisme și indicatori

Procesul de monitorizare a *Curricula la Limba străină 1* [7; 8; 9] puse în aplicare vizează toate compartimentele sale posibile: *predare-învățare-evaluare* și propune *indicatori* măsurabili pentru a identifica punctele slabe și forte ale acestor documente de politici educative lingvistice cu recomandările ulterioare de îmbunătățire. În acest sens, coordonatorul științific trebuie să organizeze sesiuni de formare pentru prezentarea și explicarea abordărilor, strategiilor, mecanismelor, indicatorilor *Metodologiei de monitorizare a Curricula la Limba străină 1* cu prezentarea de modele teoretice și practice de completare a *Registrului de Monitorizare a Curricula la Limba străină 1*. Aici la fel pot fi discriminate câteva dimensiuni importante:

2.1. Corespondența dintre Curricula la Limba străină 1 scrise și Curricula la Limba străină 1 predate-învățate-evaluate: abordări și strategii.

Elaborarea unei noi generații de curricula, atât la Limba și Literatura română, cât și la Limba străină, s-a produs cu luarea în considerare a noilor tendințe și abordări conceptuale și metodologice. Monitorizarea valorificării prevederilor conceptuale și metodologice ale *Curricula la Limba străină 1* scrise [ibidem] în practica educațională de către cadrele didactice-monitori ce predau această disciplină poate urma mai multe *strategii-obiective*:

- cunoașterea abordărilor conceptuale, conținutale și metodologice ale *Curricula la Limba străină 1* scrise, inclusiv din perspectiva CECRL VC [16; 17].
- cunoașterea modalităților de valorificare a acestor abordări în practica educațională la *Limba străină 1*, inclusiv în manualele școlare elaborate conform nivelurilor/subnivelurilor CECRL [16; 17].
- automonitorizarea nivelului de valorificare a acestor abordări în practica educațională proprie la *Limba străină 1* (în funcție de nivelul CECRL VC/clasei, de treapta de învățământ).
- identificarea dificultăților în promovarea cadrului conceptual al *Curricula la Limba străină 1* scrise în practica educațională proprie (în baza experienței profesionale generale și a celei de 5-6 ani de implementare a *Curricula la Limba străină 1* în cadrul disciplinei respective - limba franceză, limba engleză).

- formularea de concluzii și stabilirea de modalități privind diminuarea dificultăților în aplicarea cadrului conceptual și metodologic al *Curricula la Limba străină 1* scrise (prin observații individuale, discuții în grup, sinteze și recomandări generale).

În sarcina cadrelor didactice-monitori va intra evaluarea corespondenței dintre *Curricula la Limba străină 1* scrise și *Curricula la Limba străină 1* predate, conform indicatorilor recomandați pe parcursul unui semestru/an de învățământ și fixarea rezultatelor și comentariilor în *Registrul de Monitorizare a Curricula la Limba străină 1*. Ar fi de subliniat faptul că evaluarea valorificării cadrului conceptual și metodologic al *Curricula la Limba străină 1* scrise poate fi realizată și într-un timp mai scurt și, mai ales, cu participarea cadrelor didactice-monitori cu grad superior și cu multă experiență în domeniul pedagogic, în special al didacticii *Limbii străine 1* (franceză, engleză) în baza curricula la zi.

2.2. Corespondența dintre Curricula la Limba străină 1 scrise și Curricula la Limba străină 1 predate la nivel conceptual și metodologic: prevederi și indicatori

După expunerea abordărilor și strategiilor susmenționate, este important să stabilim un set de *indicatori* ce vor permite să evaluăm corespondența dintre *Curricula la Limba străină 1* scrise și *Curricula la Limba străină 1* predate prin prisma cadrului conceptual și metodologic.

Prevederile conceptuale ale Curricula la Limba străină 1 scrise: indicatori

1. Centrarea pe elev:

- implicarea elevilor în luarea unor decizii educaționale;
- acceptarea și aprecierea punctului de vedere al fiecărui elev;
- motivarea elevilor pentru învățare, inclusiv online;
- formarea elevilor cu spirit de inițiativă, independență de opinie și acțiune, deschidere pentru dialog intercultural la *Limba străină 1*;
- învățarea *Limbii străine 1* la nivelul propriu de dezvoltare al elevului;
- învățarea *Limbii străine 1* la ritmul propriu al elevului;
- dozarea timpului adecvat fiecărui elev pentru învățarea activă a *Limbii străine 1*;
- individualizarea activităților de învățare la *Limba străină 1* prin implicarea în receptare, producere, interacțiune, mediere;
- motivarea elevilor pentru învățarea *Limbii străine 1*.

2. Centrarea pe formarea graduală și pe etape a competențelor transversale, interdisciplinare și specifice (unităților de competențe) disciplinei Limba străină 1:

- asigurarea coerenței între competențele transversale, interdisciplinare și specifice *Limbii străine 1* prin proiectarea didactică de lungă durată și scurtă durată (a unităților de învățare);
- corelarea obiectivelor operaționale ale lecțiilor la *Limba străină 1* cu unitățile de competență și cu nivelurile de cunoaștere, aplicare, înțelegere (A1, A2, B1) din perspectivă situațională;
- orientarea activităților de învățare, sarcinilor didactice, exercițiilor la lecțiile de *Limba străină 1* spre formarea de competențe conform nivelurilor CECRL VC (A1, A2, B1) [16];
- racordarea competențelor elevilor la nivelurile de performanță lingvistică conform noilor completări la CECRL VC (2018) [16];

- continuitatea în formarea competențelor de la un nivel de învățământ la altul (A1 - A2 - B1), de la o clasă la alta, de la o temă la alta;
 - orientarea lecțiilor la *Limba străină 1* spre formarea competențelor-cheie/transversale, interdisciplinare;
 - aplicarea competențelor la *Limba străină 1* într-o varietate de contexte tematice și scopuri funcționale, nu doar pe abilități izolate.
3. *Centrarea pe învățarea activă/ interactivă:*
- aflarea elevilor la lecțiile de *Limba străină 1* în situații de permanentă învățare/ activitate;
 - asigurarea învățării active la *Limba străină 1* prin aplicarea formelor și metodelor moderne: studiu de caz, brainstorming-ul, rezolvarea situațiilor-problemă, cercetare, lucru în echipe etc.;
 - asigurarea și promovarea interactivității ca activitate permanentă la *Limba străină 1*, inclusiv prin discuții și conversații on-line (povestiri, postere, chat-uri, bloguri, forumuri);
 - asigurarea și promovarea medierii (reformulare, parafrizare, traducere, sinteză) ca activitate importantă la *Limba străină 1* în funcție de nivelurile CECRL VC [16];
 - identificarea numărului real de elevi implicați la lecția de *Limba străină 1*;
 - asigurarea motivației elevilor pentru învățarea *Limbii străine 1*.
4. *Orientarea spre interdisciplinaritate a unităților de conținuturi actuale pentru elevi:*
- unitățile de conținuturi la *Limba străină 1* sunt conforme particularităților de vârstă și de învățare ale elevilor;
 - unitățile de conținuturi la *Limba străină 1* sunt actuale, atractive, utile și necesare pentru elevi;
 - unitățile de conținuturi la *Limba străină 1* sunt re/proiectate pentru promovarea autonomiei, creativității, ingeniozității elevilor;
 - unitățile de conținuturi reprezintă un mijloc de formare a competențelor la *Limba străină 1*;
 - unitățile de conținut încorporează sugestii pentru contexte și sarcini comunicative și acte comunicative;
 - unitățile de conținuturi la *Limba străină 1* sunt orientate spre discipline conexe (*Limba română, Limba străină 2, Istoria, Geografia* etc.);
5. *Evaluarea eficientă și motivantă a rezultatelor învățării:*
- asigurarea evaluării inițiale, formative și finale la *Limba străină 1*;
 - orientarea evaluării la aprecierea nivelului de manifestare a competențelor la diferite niveluri și etape de învățare a *Limbii străine 1*;
 - evaluarea elevilor la *Limba străină 1* prin modalități non stresante;
 - evaluarea la *Limba străină 1* orientată atât spre rezultat, cât și spre proces;
 - diversificarea evaluării în raport cu diferite categorii de copii, inclusiv cu CES;
 - efectuarea evaluării în situații/contexte imprevizibile (conform nivelului B1).
 - promovarea sistematică a autoevaluării ca tip de evaluare importantă, mai ales la învățarea *Limbii străine 1*;
 - promovarea sistematică și echilibrată a tuturor formelor de evaluare (orală/scrisă/online) a competențelor la *Limba străină 1*;

- formularea tipurilor și numărului de finalități la *Limba străină 1* pentru nivelul primar și gimnazial conform necesității și priorității acestora;
- tipologia activităților de învățare și produselor școlare recomandate este suficientă;
- stabilirea produselor școlare recomandate și obligatorii pentru evaluarea finală.

Monitorizarea și evaluarea în baza indicatorilor propuși trebuie urmată de sinteze și sugestii pentru revizitarea unor concepte și abordări prin ajustarea acestora la noile viziuni curriculare legate de trans/interdisciplinaritate, contextualizare, niveluri de complexitate, progresie conținutală, inclusiv conform recomandărilor CECRL VC atât în varianta ediției 2018 [16], ce a stat la baza elaborării *Curricula la Limba străină 1*, cât și a ediției 2020 [17], ce va sta la baza noii generații de curricula.

2.3. Monitorizarea operațională a Curriculumului la Limba străină 1 predat-învățat-evaluat: componente, indicatori și instrumentar

Având rezultatele automonitorizării cadrului conceptual și metodologic al curriculumului predat la nivel de abordări și strategii, prevederi și indicatori, cadrele didactice-monitori pot efectua mai eficient și mai obiectiv monitorizarea predării-învățării temelor concrete din *Curricula la Limba străină 1*, inclusiv în baza manualelor școlare la disciplina Limba străină 1 (2020-2025), întocmite conform nivelurilor/subnivelurilor CECRL VC (2018) [16]. După predarea fiecărei teme conform *Curricula la Limba străină 1* și, mai ales, la final de Unitate tematică din cadrul manualului respectiv la disciplină (limba franceză, limba engleză), cadrele didactice-monitori fixează în *Registrul de monitorizare a curriculumului* părțile tari și părțile vulnerabile, dificultățile, problemele apărute în procesul de învățare, comentează și înaintează sugestii de diminuare a deficiențelor stabilite. Plasarea *Registrul de monitorizare a curriculumului* pe platforma *Google drive* asigură dialogul direct între cadrele didactice-monitori și coordonatorul științific cu posibilitatea de a reveni pe parcurs și nu doar la final de monitorizare la unele comentarii, de a reconsidera unele remarci, de a reformula unele sugestii sau de a face alte completări.

Monitorizării operaționale se supun documentele curriculare elaborate în perioada 2018-2019: *Curricula la Limba străină 1* [7; 8; 9], *manualul școlar*, *Ghidul metodologic de implementare a curriculumului* [7; 8; 9], conform treptei de învățământ și nivelului CECRL VC [16]/clasei unde predă cadrul didactic-monitor.

Monitorizarea operațională a funcționării Curriculumului la Limba străină 1 predat-învățat-evaluat

Componentele monitorizării: indicatori

1. Unitatea de învățare I. Tema: ...

- Tema lecției/lecțiilor este în corespundere cu *Curriculumul scris la Limba străină 1* în funcție și este reflectată în manualul școlar la *Limba străină 1*.
- Unitățile de conținut, activitățile de învățare, sarcinile didactice, exercițiile la tema dată sunt conforme nivelurilor CECRL VC (A1, A2, B1);
- Numărul de ore indicat în *Curricula la Limba străină 1* este suficient pentru unitatea/tema dată.
- Obiectivele operaționale ale lecției/lecțiilor la *Limba străină 1* sunt coerente cu cele specifice și interdisciplinare și asigură formarea procesuală a acestora.

- Obiectivele operaționale ale lecției la *Limba străină I* sunt formulate taxonomic: cunoștințe, capacități, atitudini, valori.
 - Conținutul subiectului la lecția de *Limba străină I* este conform nivelului CECRL VC (A1, A2, B1) și particularităților de vârstă și de învățare ale elevilor.
 - Conținutul subiectului la *Limba străină I* este actual, atractiv și necesar pentru elevi.
 - Activitățile de învățare și produsele recomandate la *Limba străină I* asigură realizarea obiectivelor operaționale.
 - Metodele recomandate și exercițiile din manualul la *Limba străină I* asigură învățarea activă/ interactivă a elevilor, inclusiv online.
 - Manualul promovează sistematic și echilibrat toate formele de evaluare (orală/scrisă/online) a competențelor la *Limba străină I*.
 - Tipologia activităților de învățare și produselor școlare recomandate de manual este suficientă.
 - Numărul de elevi activi la lecție și numărul de elevi pasivi la lecție variază sau este stabil.
 - Numărul de elevi care au însușit tema și numărul de elevi care nu au însușit tema variază sau este stabil.
 - Realizarea procesului de studii la lecția de *Limba străină I* are nevoie de materiale didactice complementare.
 - Timpul pentru a realiza activitățile de învățare și exercițiile recomandate în manualul la lecția de *Limba străină I* este suficient.
2. *Unitatea de învățare II. Tema: ...*
 3. *Unitatea de învățare III. Tema: ...*
 4. *Unitatea de învățare IV. Tema: ...*
 5. *Unitatea de învățare V. Tema: ...*
 6. *Unitatea de învățare VI. Tema: ...*

Coordonatorul științific, în urma sesiunilor de formare și discuții comune cu cadrele didactice-monitori, are ca sarcină să adapteze, să completeze metodologia propusă ca model cu alți indicatori, conform specificului disciplinei *Limba străină I* și să elaboreze *Registrul de monitorizare a Curriculumului* predat la această disciplină. Odată discutat cu fiecare cadru didactic-monitor în parte, apoi definitivat și elaborat de comun acord cu întreg grupul de lucru la *Limba străină I*, *Registrul de monitorizare a curriculumului* este propus ca instrument de lucru pentru monitorizarea *Curricula la Limba străină I*.

Așadar, **instrumentul de bază** al metodologiei de monitorizare a curriculumului școlar este *Registrul de monitorizare a Curriculumului la Limba străină I*, care va asigura înregistrarea datelor/informațiilor de către cadrul didactic-monitor la nivelul clasei de elevi. Algoritmul de aplicare a *Registrului de monitorizare* presupune ca primă etapă formarea cadrelor didactice-monitori de către cercetătorul-științific privind conținutul și aplicarea acestui *Registru* de la începutul anului școlar și până la final. Însăși procedura de monitorizare (automonitorizare) a *Curriculumului la Limba străină I* presupune mai multe *funcții* ale cadrelor didactice-monitori ce se vor realiza după cum urmează:

- programarea aspectelor posibile de monitorizare și de fixare a părților vulnerabile/barierelor *Curriculumului la Limba străină I* per ansamblu.

- fixarea în *Registru* a informațiilor obținute în rubricile corespunzătoare după predarea-învățarea fiecărui subiect (unități de învățare) la *Limba străină 1*.
- folosirea indicatorilor și metodelor de monitorizare din *Registru* ca instrumente pentru a planifica și realiza automonitoringul.
- formularea de comentarii, cu preponderență asupra stabilirii factorilor ce au cauzat incoerențele în aplicarea *Curricula la Limba străină 1* predat-învățat-evaluat.
- informarea cercetătorului științific coordonator, pe parcursul realizării automonitorizării, pentru a lua decizii de a corecta, înlătura, rezolva problema, fiind aplicat real principiul dezvoltării continue a *Curricula la Limba străină 1* în funcție.
- analiza pe larg, la finele anului de învățământ, împreună cu cercetătorul științific coordonator, a datelor monitorizării fixate în *Registru* pe parcursul anului și formularea concluziilor finale privind funcționalitatea *Curricula la Limba străină 1* și elaborarea unui *Referențial metodologic* de dezvoltare continuă a *Curricula la Limba străină 1* prin corectarea/rezolvarea incoerențelor fixate de pe urma monitorizării.

Referențialul metodologic, adaptat de coordonatorul științific la specificul *Curricula la Limba străină 1* prin concretizare, extindere, complementare și care va aduce sugestiile și recomandările de rigoare, va fi înaintat ministerului de resort pentru luarea deciziilor în vederea reglării *Curricula la Limba străină 1* în funcție și dezvoltării politicilor curriculare pentru perioada imediat următoare. *Registrul de monitorizare a Curriculumului la Limba străină 1* este valabil pentru patru ani și se completează în fiecare an de studiu, ținând cont de aspectele pozitive și vulnerabile ale monitorizării *Curriculumului la Limba străină 1*, aria de cuprindere a cadrelor didactice-monitori, putând fi lărgită de la un an la altul. *Registrul* include și alte instrumente curriculare, precum setul de *Chestionare* (pentru elevi, cadre didactice, manageri) ce pot fi aplicate pentru evaluarea *Curriculumului la Limba străină 1* ca premisă de a identifica indicatorii și mecanismele de monitorizare a curricula predate-învățate-evaluate.

Grupul de cadre didactice vor monitoriza prin evaluări practice pe teren și cu consemnări în *Registrul de monitorizare a Curriculumului la Limba străină 1* funcționarea tuturor constituentelor curriculare precum:

- conceptul/concepte elaborate pentru curricula în funcție,
- structura curricula,
- administrarea disciplinei,
- conceptul și sistemul de competențe,
- structura și conținutul unităților de învățare,
- contextele/conținuturile tematice,
- conținuturile lingvistice,
- metodologiile de predare/învățare,
- mecanismul de evaluare a performanțelor elevilor,
- ghidurile metodologice cu toate componentele lor.

Pentru a asigura mai multă claritate, propunem varianta scurtă a modelului de *Registru de monitorizare a Curriculumului la Limba străină 1*:

**REGISTRUL DE MONITORIZARE A CURRICULUMULUI PREDAT LA LIMBA
STRĂINĂ 1**

Școala _____
Nivelul CECRL _____
Clasa _____
Disciplina _____
Numele, prenumele cadrului didactic-monitor _____
Gradul didactic _____
Alte informații _____

I. Corespondența dintre CLS1 scris și CLS1 predat (în bază de indicatori).

.....

II. Monitorizarea operațională a funcționalității CLS1 predat (în bază de indicatori).

.....

III. Concluzii și recomandări generale (la final de monitorizare).

.....
.....

Mecanismul de completare a Registrului de monitorizare a Curriculumului la Limba străină 1 presupune atât demersuri individuale, cât și cooperări în grup în cadrul unei discipline sau la ambele (limba franceză sau/și limba engleză), conlucrări în cadrul instituției școlare respective, interacțiuni permanente cu coordonatorul științific. Concluziile și recomandările generale finale sunt discutate de grupul de lucru în ședința comună, iar după definitivare sunt fixate și incluse în *Referențialul metodologic* în perspectiva de a fi propuse către minister.

Concluzii

Evaluarea și monitorizarea documentelor de politici curriculare naționale necesită actualizare permanentă prin ajustarea lor la contextul social, politic, economic, cultural și educațional la nivel național și internațional. În calitate de documente de politici educative lingvistice *Curricula la Limba străină 1* [7; 8; 9], ca și *Curricula la Limba și Literatură română* [4; 5; 6], edițiile 2018-2019, solicită o astfel de monitorizare prin evaluarea corespondenței între curricula scrise și curricula predate-învățate-evaluate la disciplinele de franceză și engleză prin corelație și cu CECRL VC [16; 17]. Obiectivul major prevede acumularea de informații suficiente de la toate treptele școlare (primară, gimnazială, liceală), din diferite instituții școlare ale republicii (gimnazii, licee din capitală și regiuni), de la diferite limbi (franceza, engleza), pentru a propune sugestii și recomandări privind îmbunătățirea valorii și calității acestor curricula cu ajutorul *Metodologiei* și a Registrului de monitorizare a CLS1. Elaborarea metodologiei și a instrumentarului de monitorizare a *Curricula la Limba străină 1* [7; 8; 9], ca și pentru *Curricula la Limba și Literatură română* [4; 5; 6], este o condiție apriori procedurii de elaborare a noii generații de curricula ca proces de evaluare coerentă, consecventă și efectivă. La final de monitorizare, coordonatul științific va elabora sub formă de studiu monografic și va prezenta ministerului de resort *Referențialul metodologic de dezvoltare continuă a Curriculumului la Limba străină 1* prin corectarea/rezolvarea incoerențelor fixate de pe urma tuturor sugestiilor și recomandărilor parvenite din partea grupului de lucru.

BIBLIOGRAFIE

1. Codul Educației al Republicii Moldova. COD Nr. 152 din 17-07-2014 [cit. 10.10.24]. Disponibil : https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110112&lang=ro
2. GUȚU, Vladimir, BUCUN, Nicolae, GHICOV, Adrian [et al.]. Cadrul de referință al curriculumului național. Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova. Chișinău: Lyceum, 2017.
3. Strategia de dezvoltare „Educația 2030”, 2023 [cit. 07.09.24]. Disponibil : https://gov.md/sites/default/files/document/attachments/subiect-02-nu-900-mec-2022_1.pdf
4. CUTASEVICI, Angela [et al.] (coord.), URSU, Ludmila [et al.] (experți-coord.). Curriculum național : Învățământul primar/Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova. Chișinău : Lyceum, 2018.
5. CUTASEVICI, Angela [et al.] (coord.), GUȚU, Vladimir, GUȚU, Ion (exp. coord.), GUȚU, Ion. (coord.) [et al.]. Limba și literatura română : Curriculum național : Clasele 5-9 : Curriculum disciplinar : Ghid de implementare/Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova – Chișinău : Lyceum, 2020.
6. CUTASEVICI, Angela [et al.] (coord.), GUȚU, Vladimi, GUȚU, Ion (exp. coord.), GUȚU, Ion (coord.) [et al.]. Limba și literatura română : Curriculum național : Clasele 10-12 : Curriculum disciplinar : Ghid de implementare / Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău : Lyceum, 2020.
7. GUȚU, Ion (coord.), GUȚU, Ion, MUNCA-AFTENEV, Daniela et alii (autori). Învățământul primar. Curriculum National. Limba străină I. Curriculumul disciplinar. Ghidul de implementare a curriculumului disciplinar. Chișinău, MECC, 2018.
8. CUTASEVICI, Angela [et al.] (coord.), GUȚU, Vladimir, GUȚU, Ion (exp. coord.), MUNCA-AFTENEV, Daniela (coord.) [et al.]. Limba străină : Curriculum național : Clasele 5-9 : Curriculum disciplinar : Ghid de implementare / Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău : Lyceum, 2020.
9. CUTASEVICI, Angela [et al.] (coord.), GUȚU, Vladimir, GUȚU, Ion (exp. coord.), MUNCA-AFTENEV, Daniela (coord.) [et al.]. Limba străină : Curriculum național : Clasele 10-12 : Curriculum disciplinar : Ghid de implementare / Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău : Lyceum, 2020.
10. GUȚU, Vladimir, ȚURCANU, Carolina, ȘEVCIUC, Maia. Monitorizarea curriculumului școlar : concept și metodologie. Chișinău : CEP USM, 2024.
11. TYLER, Ralph, W., Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago : University of Chicago. 1950.
12. BLOOM, Benjamin. Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: Cognitive Domain. New York, NY: D. McKay Co. 1956.
13. EISNE, Elliot W. The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs. Edition, 2, illustrated. Publisher, Macmillan, 1985.
14. STIGGINS, Richard J. Student-Involved Assessment for Learning. Edition, 4, Publisher, Pearson/Merrill Prentice Hall, 2005.
15. FULLAN, Michael. Leading in a culture of change. San Francisco: Jossey-Bass. 2001.
16. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs [on-line]. Strasbourg, Conseil de

l’Europe, 2018 [citat 01.09.24]. Disponibil : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

17. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire [on-line]. Strasbourg, Éditions du Conseil de l’Europe, 2021. ISBN 978-92-871-8646-1 [citat 10.11.24]. Disponibil: <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>

Notă: *Articolul a fost elaborat în cadrul Subprogramului (2024-2027) ”Teoria și metodologia monitorizării și dezvoltării continue și ciclice a curriculumului școlar”, cifrul 01.14.01, din cadrul Centrului de Cercetări Științifice ”Politici educaționale și sociale” al Universității de Stat din Moldova.*

CZU: 37.042:81`243=135.1:33

COMPETENȚA DE COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ LA STUDENȚII ALOLINGVI CU PROFIL ECONOMIC

Eugenia DODON

Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0000-0002-7480-6125>

Rezumat. În procesul de predare-învățare-evaluare a unei limbi, formarea competenței de comunicare a fost și rămâne un obiectiv prioritar, mai bine zis, esențial, ce trebuie realizat eficient și adecvat, în corespundere cu principiile teoretico-aplicative, stabilite de notorietăți în domeniul științelor educației. Pornind de la unele reflecții raportate la conceptul de competență, în general, și la cel de comunicare, în special, în acest articol vorbim de unele strategii palpabile, ce contribuie la formarea abilităților de comunicare orală și scrisă la studenții alolingvi, relevăm în ce constă aspectul funcțional-comunicativ al însușirii conștiente și aprofundate a gramaticii limbii române de către studenții alolingvi, subliniem rolul fundamental, ce-l are buna cunoaștere a vocabularului uzual și a celui terminologic, pentru a poseda competența de comunicare în limba română.

Cuvinte-cheie: *competență, competență de comunicare, cunoștințe, abilități, capacități, deprinderi, atitudine, motivație, limbaj, mesaj, text, vocabular, structuri-lexico-gramaticale, lexic curent, termeni economici*

Abstract. In the process of teaching-learning-assessment of a language, the formation of communication skills was and remains a priority objective, or rather, an essential one, which must be carried out efficiently and adequately, in accordance with the theoretical-applicative principles established by well-known experts in the field of education sciences. Starting from some reflections related to the concept of competence, in general, and to that of communication, in particular, in this article we talk about some tangible strategies that contribute to the formation of oral and written communication skills in non-native students. We reveal what the functional-communicative aspect of the conscious and in-depth acquisition of the grammar of the Romanian language by non-native students consists of. We emphasize the fundamental role played by a good knowledge of the vocabulary, usual and the terminological one, in order to possess the competence of communication in the Romanian language.

Key words: *competence, communication competence, knowledge, skills, abilities, attitude, motivation, language, message, text, vocabulary, lexical-grammatical structures, current lexicon, economic terms*

Despre competență și tipurile ei în învățământul universitar, se discută *in extenso*, după cum bine se știe, în ultimele două decenii, în legătură cu modificările survenite în sistemul educațional, mai ales, după ce Republica Moldova a aderat în mai 2005 la Procesul de la Bologna. Actualmente, în literatura de specialitate există diverse definiții privind conceptul de competență. Chiar dacă ele diferă puțin unele de altele, acestea se completează reciproc și conțin gânduri comune, ce reflectă corelația indisolubilă dintre toate componentele ei esențiale. Bunăoară, Vl. Guțu definește competența ca un „set” de capacități necesare pentru a acționa/activa în situații nedeterminate sau ca „integrare a cunoștințelor, capacităților și atitudinilor” [1, 3].

În Cadrul european comun de referință pentru limbi se accentuează: competențele constituie totalitatea cunoștințelor, a deprinderilor și a caracteristicilor unei persoane care îi permit să îndeplinească anumite acțiuni [2, 15]. Așadar, competența nu este altceva decât o capacitate ce se axează pe cunoștințe, atitudini și deprinderi realizate prin învățare. Competența este tratată din varii perspective: psihologică, pedagogică, socială, didactică. S.Cristea constată, pe bună dreptate, că aceasta are sarcina de a valorifica la maximum contexte multiple, pe termen mediu și lung, cunoștințele, deprinderile, strategiile cognitive, atitudinile față de cunoaștere, educație/instruire/învățare, școală etc., ce reprezintă resursa psihologică a proiectării curriculare la nivel de sistem (reforma învățământului, investigația pedagogică fundamentală) și de proces (plan de învățământ, programe și manuale școlare, proiecte de activitate didactică etc.). Însuși conceptul de competență, după S. Cristea, e de natură psihologică. Apropiată de cunoașterea comună, competența caracterizează o capacitate exprimată într-un anumit domeniu sau capacitatea de a produce o anumită conduită [3, 54]. Desigur, această constatare vizează, de fapt, competența în ciclul preuniversitar, deși sugestiile respective, credem, sunt aplicabile și pentru cel universitar.

Prin urmare, când vorbim de competență, ne putem referi la cele trei componente ale acesteia: **cunoștințe, abilități și atitudini**, fiecare având un rol bine determinat. Al. Busuioc e de părere că atitudinea are misiunea de a conduce, de a direcționa, de a aduce argumente și de a obține un rezultat, iar cunoștințele și abilitățile întregesc competența [4, 202].

Recomandări utile despre competență, în general, se atestă și în alte documente importante: Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL), publicat de Consiliul Europei în 2001, Cadrul european al calificărilor (CEC) și Cadrul Național al Calificărilor (CNCIS). În perioada 2011 - 2012, după cum se știe, au fost elaborate Standardele de eficiență a învățării. În acest document, ce vizează organizarea și proiectarea activităților educaționale, se reglementează finalitățile studierii limbii și literaturii române pentru alolingvi. În calitate de act normativ, Standardele sunt cele mai aproape de conceptul modern, promovat prin CECRL. Este nevoie de o actualizare a lor, de aprecierea adecvată a acestora în procesul de predare-învățare-evaluare. Urmează a forma competențele în corespundere cu nivelurile descrise în CECRL, unde comunicarea în limba maternă/în limbi străine se află pe primele două poziții. Conținuturile trebuie să se axeze pe asigurarea formării competențelor de comunicare, indispensabile pentru o comunicare eficientă, o integrare sociolingvistică și profesională a vorbitorilor alogeni. Conform Cadrului european comun de referință pentru limbi, competențele individuale ale utilizatorului se bazează îndeosebi pe cunoștințele (**savoirs; knowledge**), deprinderile (**savoir-faire; skills**) și competența existențială (**savoir-être; existential competence**), ce le posedă, precum și pe capacitatea de a învăța (**savoir-apprendre; ability to learn**) [2, 16].

În conformitate cu recomandările CECRL, rezultatele învățării unei limbi sunt structurate pe trei niveluri generale, care, la rândul lor, se împart în șase niveluri de referință. De menționat că aici nivelurile de stăpânire a unei limbi străine se delimitează, **în funcție de ce știi să faci**, în diferite domenii de competență. Aceste niveluri, acum, constituie referința în sfera învățării și a predării limbilor. Deci, cunoscând bine aceste niveluri, utilizatorul, la rândul său, profesorul va putea vedea progresul însușirii limbii străine la orice etapă și în orice moment al vieții [2, 9]. De asemenea, se precizează un lucru esențial: competențele generale nu sunt proprii limbii, dar ele sunt solicitate de activități de tot felul, inclusiv de cele comunicative [2,15]. Evident, toate acestea sunt un bun reper: se arată ce trebuie să învețe persoanele care studiază o limbă, pentru a

o folosi în scopuri comunicative, se concretizează cunoștințele și deprinderile pe care acestea urmează să le însușească și să le dezvolte, pentru a avea un comportament lingvistic eficace, ajutându-l pe profesor să evalueze adecvat competențele dobândite.

În prezent, pe lângă alte competențe (digitală, socială), absolventul unei instituții de învățământ trebuie să posede abilități bune de comunicare, astfel încât să se poată exprima într-o manieră pozitivă și clară, atât verbal, cât și în scris. Interacționarea cu ceilalți reprezintă o mare parte din activitate în multe domenii. Deținerea de abilități și competențe necesare, pentru a interacționa cu ceilalți, este esențială, indiferent de circumstanțele în care se află, de sfera în care activează. Se crede că, într-adevăr, comunicarea este unul dintre ingredientele cele mai utile pentru reușită în orice situație. Desigur, sintagma *abilități bune de comunicare* este un termen prea larg, deoarece este dificil a prezenta ce acoperă ea, de fapt. Dacă dispui de posibilități puternice de comunicare, înseamnă că poți transmite informații altora într-un mod simplu și lipsit de ambiguitate. Ea implică distribuirea mesajelor într-o formă adecvată, clară și concisă. O bună comunicare se referă la înțelegerea instrucțiunilor, la dobândirea de noi abilități, la formularea de solicitări, la punerea de întrebări și la transmiterea informațiilor cu ușurință. Bunele abilități de comunicare sunt, cu siguranță, abilități de bază, pe care le poate deține un angajat, rămânând unele dintre cele mai căutate de către angajatori. Competențele de comunicare reprezintă folosirea limbajului ca instrument pentru a împărtăși și a colecta informații, a schimba idei și a explora în mod deschis un șir de perspective, adaptându-le la conținutul fiecărui individ public și la circumstanțe unice. Aceste competențe includ comunicarea deslușită, claritatea mesajului pentru a fi înțeles, sesizarea subtilităților etc. Fără îndoială, competențele de comunicare depind de nivelul de cunoaștere a limbii române: avansat, mediu sau începător.

În privința competenței de comunicare, există diverse păreri ale cercetătorilor. De exemplu, D. Roventă-Frumușani crede că competența de comunicare este indispensabilă în conversații, dialoguri, dezbateri etc.: ea nu coincide cu cea lingvistică, ci constă în cunoașterea acelor reguli ce orientează întrebuințarea vorbirii într-un anumit cadru social. Competența de comunicare este rezultatul competenței lingvistice, a competenței socioculturale, a competenței enciclopedice și a competenței generice [5, 65].

A. Panfil investighează acest aspect la disciplina *Limba și literatura română* în școala națională, definind competența de comunicare astfel: comprehensiunea limbajului, a textului oral și a textului scris; producerea limbajului, a textului oral și a textului scris [6, 219].

Mina-Maria Rusu stabilește că competența de comunicare constituie un sistem de strategii creative: acestea oferă posibilitatea de a înțelege valoarea elementelor lingvistice în context, dezvoltând abilitatea de a aplica cunoștințele despre rolul și funcționarea limbajului. Competența de comunicare nu se reduce la volumul de cunoștințe despre limbaj, pe care le posedă un vorbitor, contează valoarea lor funcțională, generatoarea unei activități de interrelaționare. În același timp, comunicarea nu poate fi abordată în afara socialului, de aceea trebuie avută în vedere și dimensiunea integratoare a procesului [7, 126].

De apreciat, în aceeași ordine de idei, și viziunea M. Pavelescu: „...actul didactic trebuie subordonat dezvoltării competenței de comunicare, înțeleasă ca un ansamblu complex de competențe de natură lingvistică, sociolingvistică și pragmatică”. După M. Pavelescu, gramatica, conceptele teoretice urmează a fi învățate în scopul de a forma deprinderi de ascultare/lectură, vorbire/producere de text. Profesorul va trebui să recurgă la diverse activități, strategii, sarcini de învățare care să-l pună pe elev în ipostaza de locutor/interlocutor, ce va putea să-și selecteze

cuvintele în funcție de context, de parteneri, de alte circumstanțe. El trebuie să fie capabil a-și adapta limbajul la nevoile sale [8, 11].

După Al. Busuioc, competența de comunicare înseamnă abilități de a comunica, de a transmite și de a schimba idei în diferite circumstanțe în procesul de interacțiune cu alți participanți. Aceasta, desigur, cere utilizarea adecvată a sistemului de standarde de limbă și de vorbire, alegerea situației corespunzătoare de comunicare [4, 205].

Indiscutabil: toate aceste aprecieri importante complinesc conceptul de competență de comunicare, ceea ce ne face să-i sesizăm esența reală. Mai mulți cercetători: O. Mândruț, L. Catană, M. Mândruț constată just că, actualmente, în absența competenței comunicative, nu se poate construi nici cunoaștere/învățare, nici relaționare. Este ceva fundamental, un element-cheie pentru reușita persoanei în orice situație: de viață, în familie, în timpul liber etc. și pentru dezvoltarea altor competențe-cheie. Se face o precizare privind competența de comunicare în limba română și în cea străină. Competența de comunicare în limba maternă este alcătuită dintr-un ansamblu de elemente componente ce vizează folosirea limbajului ca instrument de comunicare orală și scrisă; reprezentarea, interpretarea și înțelegerea realității, utilizând ca instrument limba; receptarea și comunicarea cunoștințelor; organizarea și orientarea sau modificarea gândirii și a comportamentelor. Astfel, reiese că aceasta reflectă capacitatea individuală de a exprima concepte, convingeri, sentimente, opinii atât în forma orală, cât și în cea scrisă; disponibilitatea de a interacționa cu alții într-un mod adecvat și creativ [9, 31].

Așadar, din șirul de materiale examinate la tema în discuție, se desprinde lesne ideea principală despre esența competenței de comunicare în limba maternă, și anume: abilitatea de a exprima și de a interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii, atât în forma scrisă, cât și în cea orală, luând în considerare cele patru deprinderi integratoare (ascultare, vorbire, citire, scriere), de a interacționa lingvistic adecvat și creativ în diferite contexte sociale și culturale (în educație și formare, la muncă, acasă și în timpul liber). Competența de comunicare, după cum s-a putut observa, are mai multe dimensiuni: una se referă la cunoașterea și utilizarea limbii materne în diverse situații, în scris sau oral. Alta însă este o atitudine ce derivă din dorința de a interacționa, cunoscând elemente de interculturalitate. Această competență este definită prin caracteristica sa de evoluție constantă în mediul familial, în școală, în mediile profesionale ori în timpul liber.

Dezvoltarea competențelor de comunicare la alolingvi este un subiect mult prea discutat. Mai regretabil este faptul: chiar dacă se dezbate această problemă în permanență, cu diferite ocazii (conferințe, simpozioane, într-un șir de materiale publicate), situația rămâne cam aceeași, deoarece nu prea există vorbitori alolingvi, care s-ar descurca în multiple circumstanțe, posedând competența de a comunica lejer. A învăța să comunici într-o limbă străină înseamnă să te instruiești mereu, având ca temei cunoștințe, priceperi, deprinderi, atitudini, să practici această activitate cu plăcere. În acest context, au perfectă dreptate A. Bîrsanu, S. Stanțieru, opinând că competența de comunicare e într-o legătură indisolubilă cu conceptul de motivație, ceea ce se arată și în lucrările de didactică. Eficiența predării/învățării limbii române, în special în grupele alolingve, e determinată de mai mulți factori: atitudinea, mediul propice, necesitatea de utilizare, atmosfera constructivă, ce o creează profesorul (aceasta din urmă îi face pe studenți să se simtă relaxați, fără complexe, să discute într-o formă agreabilă cu profesorul, cu colegii etc.). Nivelul de motivare pentru aceasta e un factor fundamental al reușitei studenților în formarea competențelor comunicative și servește la dezvoltarea complexă a celor patru deprinderi

integratoare: **audierea, vorbirea, citirea, scrierea**. E nevoie de motivația studenților pentru învățarea limbii române prin intermediul conținuturilor, pentru a facilita pregătirea lor de integrare sociolingvistică și pentru a extinde posibilitățile de dezvoltare a carierei lor profesionale [10]. Trebuie să se înțeleagă că statutul de limbă oficială a statului aprofundează motivația însușirii limbii române de către alolingvi, că limba română devine tot mai solicitată nu doar în Republica Moldova, dar și în spațiul european. După ce România a aderat la UE (2007), limba română a devenit automat una din cele 24 de limbi oficiale ale UE. Chiar la prima unitate din curriculum, **Limba- sufletul unei națiuni**, pentru a-i motiva pe studenți și a le demonstra în ce constau rolul și locul limbii române în lume, le-am vorbit despre valoarea și prestanța limbii române, evaluate de celebrități. Astfel, Ioan-Aurel Pop, președintele Academiei Române, în mai multe alocuțiuni și discursuri, a demonstrat că limba română ca bogăție de vocabular și semantică, în urma cercetărilor efectuate, se află între primele 8 limbi ale lumii. În mai bine de un secol, lingviștii români au creat Dicționarul Tezaur al Limbii Române. Început înainte de 1900, a fost terminat după anul 2000. Acesta conține aproape 200.000 de cuvinte, comentate și definite după regulile științei. Mai sunt atlasul lingvistic, colecția de literatură română (în circa 250 de volume) și câte altele! „Prin limba noastră, accentuează cu mândrie Ioan-Aurel Pop, comunicăm, ne prezentăm lumii cu literatura română, adică cu acea pleiadă de lumi recreate de scriitorii români de la cronicari încoace”. În accepția lui Ioan-Aurel Pop, o dovadă elocventă despre locul și valoarea limbii române în lume este că în rândul celor 6-7 mii de limbi vii, câte au numărat savanții pe lume, româna se află, în funcție de criterii obiective, fixate de specialiștii neromâni, între primele 15-20 de limbi, ceea ce nu este puțin lucru [11].

Ca sarcină pentru acasă, la aceeași temă, le-am propus studenților să vizioneze pe YouTube un video cu genericul „Ioan-Aurel Pop de Ziua Limbii Române: Limba rămâne viața noastră ca popor” și să sintetizeze informația, în limita a 7-8 enunțuri. Studenții au depășit așteptările noastre: câțiva dintre ei au ascultat emisiunea, au reușit să se descurce lejer, au înțeles conținutul contextului și l-au redat întocmai în limba română, deși, pe alocuri, au comis unele erori de exprimare insignifiante. La aceeași unitate, le-am solicitat studenților să argumenteze în scris o secvență de text: *„Dacă ar trebui transfigurată țara, de unde ai începe? a fost întrebat odată Confucius. - Aș îmbunătăți atitudinea față de limbă, a spus filozoful chinez. Discipolii săi au rămas nedumeriți: - Răspunsul Dvs. nu are tangențe cu problema noastră. Ce are comun limba cu transformarea țării? - Dacă limba nu este exactă, expunerea unei idei nu exprimă ceea ce se subînțelege, dacă enunțul nu exprimă ceea ce se subînțelege, acest fapt duce la acțiuni inadecvate și dacă însă acțiunile noastre nu sunt adecvate, morala și arta sunt imposibile: or, fără morală și fără artă, nimeni nu știe ce e bine și ce nu e bine. Iată de ce limba trebuie să fie exactă”*. Indicăm unele comentarii destul de bune, exteriorizate într-o formă adecvată sub aspect conținutal, îndeosebi. *„Sunt de acord cu această afirmație, scrie Daniela Condrea. Limbile sunt un instrument puternic pentru conservarea și dezvoltarea moștenirii noastre materiale și spirituale. Respectul pentru toate limbile și recunoașterea lor reprezintă cheia menținerii păcii. Fiecare limbă este unică, deoarece are propriile expresii, care reflectă mentalitatea și obiceiurile oamenilor. Ea ne modelează conștiința. Timpul trece, generațiile se schimbă și nici limbajul nu stă pe loc. Pentru părinți, păstrarea limbii materne acasă îi învață pe copii să fie mândri de cultura și rădăcinile lor. Dacă limba maternă nu este susținută, legăturile importante cu membrii familiei se pot pierde. Cercetătorii afirmă că atunci când părinții își pierd limba maternă și nu pot comunica cu copiii lor, ei nu le pot transmite valorile, credințele și experiența*

lor. Atunci când părinții nu sunt în măsură să comunice și să-și influențeze copiii din cauza barierelor lingvistice, familiile pierd apropierea care vine din credințele și relațiile comune. Dar eu spun că o familie este o țară mică și pot presupune că astfel de reguli funcționează atât la nivel de stat, cât și la nivel mondial. Atâta timp, cât noi, ca umanitate, putem vorbi și rezolva conflictele și dezacordurile în mod pașnic și în cuvinte, atunci vom exista ca societate civilizată, fără războaie, fără amenințări cu supraarme, fără o cursă a înarmărilor, fără tot felul de acțiuni speculative.” Firește, studenta Daniela Condrea a redactat, se pare, un microtext profund, cu idei consecvente, opinii proprii, fiind raportate la subiectul enunțat, chiar dacă, pe ici-colo, se constată unele derapaje lingvistice, de stil, în special: stângăcii, repetări etc. O altă studentă, Sabina Babici, menționează: „Sunt de acord cu afirmația lui Confucius în privința transfigurării țării prin îmbunătățirea atitudinii față de limbă. Gândirea și limbajul sunt într-o strânsă unitate. Copilul mic ce are un limbaj slab dezvoltat are o capacitate redusă de gândire. Maturizarea psihică se realizează prin învățare, iar învățarea e o activitate complexă, ce solicită participarea gândirii și a limbajului. Eu cred că gândirea permite oamenilor să înțeleagă, să interpreteze, să reprezinte sau să modeleze lumea pe care o întâlnesc și să facă predicții despre lumea aceasta. După opinia mea, e procesul de cunoaștere a lumii reale înconjurătoare, care se bazează pe formarea și reînnoirea continuă a stocului de concepte și idei, punerea în aplicare a concluziilor. Eu consider că o societate care se dezvoltă, o societate care multiplică e o modalitate de realizare a oamenilor deștepți, care produc idei geniale. Oamenii aceștia, cunoscând locul și rostul lor în Univers, înțeleg și raționalizează comportamentul, introduc armonia și ordinea în relațiile cu semenii, respectiv asigură moralitatea acțiunilor lor. Ei înțeleg ce e bine și ce e rău.

Limba e un instrument important în viața fiecărui om. Angela Carter (scriitoare de nuvele, romancieră, poetă, jurnalistă engleză) scrie: „Limba e putere, viață, instrument al culturii, un instrument de dominare și eliberare. Îmbunătățind atitudinea față de limbă, ne autodezvoltăm.” Cu toate că observăm pe alocuri asocierea mai puțin reușită a unor cuvinte, unele incoerențe, totuși de apreciat felul de a pune problema, adecvarea la subiectul propus pentru argumentare, relevarea valorii unei limbi în viața unui popor, a unei țări.

E regretabil faptul că în Republica Moldova, în aproape toate zonele ei, ca nicăieri în lume, lipsește cu desăvârșire un mediu lingvistic favorabil, pentru ca alogenii să învețe mai repede limba română, să vrea s-o utilizeze în sferele vieții publice și sociale, deoarece nici cei nativi nu o cunosc îndeajuns de bine, ba chiar o neglijează, când e cazul să se exprime în limba maternă. De aceea nu este nici pe departe ușor să-i demonstrezi studentului alolingv că e necesar să însușească limba română, de vreme ce un proaspăt absolvent al unei instituții de învățământ superior este angajat foarte ușor, fără să dea măcar o probă simplă de verificare a nivelului de cunoaștere a limbii române. În acest caz, pentru a-i captiva pe studenți, a le trezi interesul, recurgem la unele exemple mai recente despre persoanele ce împărtășesc din experiența lor de învățare a limbii române, care au procedat, așa cum se cere, în primul rând, din respect față de neam și țară, înțelegând, în cele din urmă, că nu sunt apreciați la justa valoare la locul de muncă, dacă nu cunosc limba statului. Le-am propus studenților să audieze de sine stătător pe **YouTube** câteva emisiuni: **Cum a învățat 7 limbi**, 13 ianuarie 2020; **Un rus învață limba română**, 2 august 2020; **O vorbitoare de rusă (Marina Chireoclo) a învățat limba română la 19 ani din respect pentru moldoveni (Monolog)**, 21 octombrie 2021; **Emisiunea Next Star**, 12 iunie 2021, realizată de Dan Negru **despre fetița de 7 ani - Bella Devytkina, originară din Moscova**,

Rusia etc. Am insistat ca studenții să-și exprime punctul de vedere față de cele relatate într-o emisiune sau alta și am observat că majoritatea lor au apreciat străduința semenilor săi, a tuturor doritorilor de a dobândi rezultate palpabile în procesul de însușire a limbii române. În urma discuțiilor la acest subiect, deși cam târziu, au înțeles totuși că vor fi doar în câștig, învățând mai insistent și în mod sistematic limba română.

După Al. Bîrsanu, S. Stanțieru, abilitățile comunicative la alolingvi se formează și se dezvoltă prin: completarea informației; corectarea greșelilor de exprimare; aprecierea dată de public (de studenți); expunerea în formă de rezumat a unei informații recent audiate la lecție; exprimarea opiniei despre o informație contradictorie, maximă, proverb etc. [10], ceea ce, neîndoielnic, poate fi aplicat la fiecare lecție, indiferent de tema studiată. Evident că din acest context rezultă și principalele obiective de dezvoltare a competențelor comunicative: să fie stimulați a-și forma păreri proprii versus orice situație de discurs; să fie încurajați să-și exprime viziunea; să fie motivați să dialogheze în contradictoriu; să fie puși în situația de a-și exprima emoțiile; să fie „impuși” să raționeze, să aibă mesaje relevante.

Bineînțeles, așa cum conchid și A. Bîrsanu, S. Stanțieru, dezvoltarea competențelor comunicative nu poate fi concepută fără îmbogățirea vocabularului, ceea ce constituie esența în practica rațională și funcțională a limbii. Se recomandă câteva tipuri de activități didactice, prin care se efectuează în mod direct sau indirect îmbogățirea vocabularului pentru studenții alolingvi, fiind destul de variate. Se pot evidenția: **lectura textului** (rapidă, activă, explicativă sau selectivă), ce constituie o posibilitate de stocare a informației, de folosire a ei (cuvinte, structuri, enunțuri întregi, modele de exprimare), devenind un indicator relevant în formarea competenței de comunicare; **explicarea cuvintelor**; **încadrarea** lor în diverse contexte, în plus, traducerea, în baza dicționarului, în limba rusă; **găsirea** unui sinonim sau antonim contextual; **clasificarea** tematică a acestora; **reproducerea** succintă a textului; **practicarea** exercițiilor în care se solicită a crea începutul sau sfârșitul textului, întrebându-se diferite cuvinte [10]. Indiscutabil, este inevitabil ca studentul să posede un vocabular cât mai bogat și mai variat, să știe a asocia cuvintele în îmbinări/propoziții/fraze/texte concrete, cu volum diferit.

Însușirea unei limbi constă, în primul rând, în învățarea conștientă a lexicului ei, în aplicarea unităților și a structurilor lexico-gramaticale adecvate, inevitabile în procesul comunicării. Astfel, pe tot parcursul învățării, studentul asimilează unități lexicale noi. E necesar ca un cuvânt să nu fie însușit și înțeles mecanic: trebuie să încercăm a-i obișnui pe studenți să apeleze la dicționar. În contextul celor expuse *supra*, merită să luăm în considerare și opinia exprimată de J.A. Comenius, filozof, gramatician și pedagog ceh, părintele pedagogiei moderne, care a scris un studiu, prima lucrare metodică modernă în domeniul învățării limbilor străine, **Ușa deschisă limbilor**, actuală și astăzi. Aici, se prezintă o modalitate netradițională pentru acele timpuri de studiere a limbii latine, se recomandă utilizarea metodelor active, însușirea cuvintelor prin contactul direct cu lumea înconjurătoare, și nu prin tocire [apud 12, 50]. E cazul să facem o precizare: studenții pe care îi instruim vin cu o pregătire diferită, unii dintre ei, după ce absolvă liceul, nu posedă nici cunoștințe gramaticale, nici măcar un vocabular elementar. Iată de ce participarea lor la unele discuții cu teme concrete, de cele mai multe ori, este cam pasivă: unii nu -și pot justifica sau susține opiniile într-o conversație, nu prezintă explicații și argumente distincte, nu înțeleg itemii indicați în testele pentru evaluarea cunoștințelor, nu pot să-și identifice greșelile, să le corecteze, în timp ce expun ceva sau comunică, unora nu le ajung cuvinte pentru a se exprima etc. Chiar și alolingvii care vorbesc puțin mai bine limba română nu

au un vocabular bogat, nu știu gramatică funcțională, așa cum s-ar cuveni să fie. De aceea, pentru a facilita, într-o anumită măsură, exprimarea lor elementară (cotidiană), se efectuează exerciții cât se poate de variate. La orice lecție, studenții au ca sarcină să rezume o informație la una dintre temele propuse: **businessul din Franța, Elveția, Suedia; rolul managementului în asigurarea calității businessului; businessul în industria alimentară dintr-o țară europeană; sistemul bancar într-o țară europeană; administrarea unei afaceri într-o țară europeană, de exemplu, businessul în Danemarca; activitatea unei companii în Danemarca; bunele maniere într-o țară europeană: Germania, Franța; cele mai frumoase obiceiuri dintr-o țară europeană; beneficiile economice ale unei țări europene: Polonia, Slovenia, Cehia, Slovacia, Lituania, Letonia, Estonia, Ungaria, Malta, Cipru etc.; aspectele economice din țările în curs de dezvoltare cu statut de țări asociate: dificultăți și beneficii; unele probleme ce le are o țară europeană în domeniul sănătății, al învățământului (Danemarca, Austria, Franța, Estonia, Letonia, Lituania, Irlanda, Italia, Grecia, Portugalia, Spania etc.).** De menționat că textele, în baza cărora se face un rezumat au un volum de 1,5-2 pagini A4. Inițial, studenții, ce nu posedă un vocabular suficient, comit erori în pronunțare/exprimare. Totuși, pe parcursul mai multor lecții (7-8), reușesc să realizeze în scris o sinteză a textelor lecturate, apelând la dicționare, traducând unele structuri inaccesibile. Încetul cu încetul, ei se obișnuiesc să citească, de câteva ori, cele rezumate, să expună succint conținutul. Desigur, aceștia depun un efort dublu: încearcă să sintetizeze o informație, apoi, pentru a ne convinge că au sesizat conținutul respectiv, li se solicită să traducă în limba rusă, fapt ce demonstrează că, în cele din urmă, studenții conștientizează importanța învățării aprofundate a limbii române, excluzând unele lacune cu care au venit după ce au luat examenul de BAC la limba și literatura română.

Așa cum am accentuat anterior, profesorul trebuie permanent să ridice nivelul de însușire a limbii celor cărora le predă. Iată de ce credem că aprecierea nivelului de cunoștințe privind competența de comunicare într-o limbă străină a devenit o necesitate stringentă.

Potrivit Cadrului european comun de referință pentru limbi, competența de comunicare e în strânsă legătură cu competența lingvistică. Aceasta poate fi considerată ca fiind alcătuită din mai multe părți componente: componenta lingvistică, componenta sociolingvistică, componenta pragmatică. Oricare din aceste componente este constituită, în special din cunoștințe, aptitudini și deprinderi [2, p. 18]. În curriculumurile precedente, la limba română se considera că un bun vorbitor se încadrează după nivelul de cunoaștere în toate cele patru categorii: **audiere, vorbit, citit, scris**. Acum însă, conform documentului recomandat de Uniunea Europeană, nivelul de cunoaștere a unei limbi străine pe categoriile indicate nu trebuie neapărat să coincidă. Deci, poți înțelege, vorbi la un nivel limba română, dar să te situezi în stadiul de începător privind **scrisul** sau **cititul**. În viziunea noastră, aceasta ne ajută să apreciem mult mai real nivelul de cunoaștere a limbii studiate. Desigur, trebuie să specificăm, reiterând concluziile făcute anterior: contingentul de studenți este deosebit de eterogen, unii sunt din familii mixte, unde se vorbește mai puțin corect și curat limba română, adesea, se apelează la un amalgam lingvistic, aproape indescifrabil, alții sunt cei care au studiat-o în liceu sau în colegiu, unde profesorii au fost destul de exigenți, discipolii lor exprimându-se relativ mai bine. Firește, aceasta necesită perfecționarea vorbirii lor, completând-o cu structuri comunicative noi, raportate la uzul curent și la texte din domeniul specialității lor. O categorie aparte o reprezintă cei din Transnistria: unii dintre ei vorbesc o română stâlcită, nu înțeleg structuri lexico-gramaticale elementare. Ceilalți însă se

victimizează: sunt permanent nemulțumiți, justificându-se că au studiat limba moldovenească sau n-au învățat-o deloc. Cei din Găgăuzia, unde totuși se fac eforturi din partea administrației instituțiilor pentru însușirea limbii române (se implementează un proiect elaborat de România pentru învățarea limbii române), cunosc limba română la un nivel insuficient. Absolvenții instituțiilor preuniversitare, cu toate că susțin examenul de BAC la limba română (aici, se cere o remarcă: în condițiile pandemiei cerințele la BAC s-au diminuat cu mult), majoritatea dintre ei nu posedă limba română, comit greșeli de exprimare orală și scrisă, nici nu prea manifestă dorința de a o vorbi. În plus, trebuie să recunoaștem, nici vorbitorii nativi nu oferă modele de aplicare ireproșabilă a limbii române: într-o conversație uzuală, aceștia trec rapid la limba rusă. În acest caz, firește, apare întrebarea: este oare motivat îndeajuns cetățeanul alolingv să ne vorbească limba? Orice comentarii sunt inutile. Deci, în această situație dificilă, simplă, la prima vedere, profesorul are ca obiectiv esențial să le perfecționeze studenților vorbirea, s-o aducă la un nivel acceptabil din perspectiva corectitudinii, ajutându-i să se exprime corect, clar, fluent și coerent, adică să-i facă să se încadreze în colectivul grupei, respectând normele limbii literare. Dacă luăm în considerare nivelurile de evaluare a cunoașterii limbii române, atunci constatăm că în această categorie de studenți se pot încadra unii dintre ei la nivelul începător (A1), iar alții, mai puțini la număr, la nivelul elementar (A2). E adevărat că există și excepții: am avut într-un an la Facultatea de Limbi Străine într-o grupă 2 studenți cu un nivel avansat, am zice, relativ (C1). În anul de studii 2023-2024, din cei 18 studenți doar 10 s-au aflat la nivelul C1. Aceștia pot găsi informația solicitată la anumite teme recomandate, cu un volum de 1,5 - 2.0 pagini A 4, dispun de aptitudinea de a rezuma într-un mod coerent, fluent conținutul principal al textului, expunându-l oral, unii având nevoie să se uite și în notițele făcute de ei, să recurgă la un lexic adecvat, înțelegându-i sensul propriu-zis, uneori, să desprindă și sensul figurat al acestuia. Deși nu e simplu să efectuezi lecții cu un astfel de contingent, destul de diferit ca nivel de cunoaștere a limbii, am încercat să le propunem sarcini similare și studenților cu un nivel mai scăzut de cunoaștere a limbii (A1, A2, B1). S-a observat că ei au nevoie să lectureze o informație cu un subiect asemănător de câteva ori (unii de 7-8 ori), nu pentru a relata în câteva enunțuri conținutul principal al textului ales, ci pentru a citi ceea ce au reușit să scrie acasă: deocamdată nu dețin capacitatea de a construi propoziții/enunțuri proprii, pornind de la unele gânduri redată în text. Totodată, se poate constata că se creează o situație de concurență: studenții cu nivelul C1 sunt pentru cei mai slabi un model, de aceea această experiență le prinde bine tuturor.

Uneori, apelăm și la limba rusă, demonstrând deosebiri tipologice la multe aspecte pe care nu le atestăm în aceasta, în comparație cu româna. E vorba de terminațiile genului neutru, prezența articolului nehotărât/hotărât, conjugările verbului la diverse timpuri și moduri etc. De asemenea, adesea, ținem cont de lexicul ce-l posedă, deși insuficient, în limba rusă, dar ale căror echivalente sunt frecvente și în română. Dacă studenții îl cunosc, pot evita eventualele greșeli la aplicarea lor în comunicare. De exemplu, prezintă dificultăți traducerea unor structuri/îmbinări comunicative utile de genul: **открыть заседание** - *a deschide o ședință*; **оставить вопрос открытым** - *a lăsa o problemă deschisă*; **заккрыть заседание** - *a închide ședința*; **раскрыть карты** - *a da cărțile pe față*; **руководить учреждением** - *a conduce o instituție*; **управлять оркестром** - *a conduce o orchestră* etc. În același timp, de rând cu lexicul curent, ce-i permite studentului să-l folosească adecvat, fiind frecvent în limbile română și rusă, indicăm și un vocabular terminologic de tipul: **счётный баланс** - *bilanț contabil*; **составить баланс** - *a face bilanțul*; **валовая прибыль** - *beneficiu brut*; **чистая прибыль** - *beneficiu net*; **законная**

прибыль - *beneficiu legal*; **двухстороннее соглашение** - *convenție bilaterală*; **государственный бюджет** - *buget de stat*; **иностранная валюта** - *valută străină*; **валютный фонд** - *fond valutar* etc. Pentru a verifica în ce măsură studenții au însușit, au memorizat logic aceste îmbinări terminologice, le cerem să construiască enunțuri (propoziții sau fraze), luând în considerare specialitatea lor. În ajutorul studenților, am întocmit un îndreptar „Vocabular uzual și terminologic român-rus,” plasat pe platforma **Moodle.usm.md**, ce include cele mai des întâlnite lexeme, pe care e nevoie a le folosi în procesul comunicării. Acesta este consultat și însușit în mod independent, iar la lecții se aplică ori de câte ori e necesar.

Pentru economiști, cu toate că contingentul e diferit, așa cum am arătat *supra*, propunem și alte structuri comunicative: **a absenta nemotivat**; **problemă actuală (de actualitate)**; **în plină activitate**; **a adera la părerea cuiva**; **a adopta o părere (o atitudine)**; **afinitate de idei**; **afirmație gratuită**; **lectură agreabilă**; **ambianță culturală**; **a-și aplica cunoștințele**; **acest aspect al problemei**; **propunere atractivă**; **a atribui o importanță cuiva**; **vederi avansate**; **a avea un avantaj**; **a se bucura de renume**; **certificat medical**; **a sta cu chirie**; **a căpăta experiență**; **a ceda în discuție**; **cerc de preocupări**; **în cercul familiei**; **cerc larg de cunoștințe**; **concurs de împrejurări**; **a avea condiții favorabile**; **a crea impresia** etc.

Pentru o comunicare corectă, efectuăm și exerciții de cultivare a limbii române, selectând acele structuri lexico-gramaticale, ce pătrund, din cauza unor traduceri improprii, și în limbajul vorbitorilor nativi. De exemplu : **student la staționar** (corect: *student la secția de zi*); **a apăra teza de licență** (corect: *a susține teza de licență*); **a lucra asupra tezei de licență** (corect: *a lucra la teza de licență*); **a lucra asupra sa** (corect: *a se perfecționa*); **a duce evidența** (corect: *a ține evidența*); **a petrece o lecție** (corect: *a ține, a efectua o lecție*); **a se ocupa cu sportul** (corect: *a practica sportul*); **a se urca în rutieră** (corect: *a urca în microbuz sau în maxi-taxi*); **a da o întrebare** (corect: *a pune o întrebare sau a adresa, a formula o întrebare*) etc.

Totodată, am încercat să le propun studenților să-și exprime punctul de vedere despre importanța respectării normelor literare ale unei limbi, să vină cu unele argumente cu referire la constatarea M. Avram: „Nu e grav în sine că un vorbitor face anumite greșeli de limbă, cât persistența în ele, nepăsarea față de confruntarea cu modul de a se exprima al altora. Stăpânirea imperfectă a limbii literare este o lipsă de bază a oricărui cetățean cu pretenții de cultură și, oricât de motivată ar fi prin condițiile sale, ea nu poate fi scuzată la infinit”. Indicăm două microtexte, ce conțin idei interesante ale studenților cu privire la această afirmație, demnă de luat în seamă de către orice vorbitor care se respectă: Babici Sabina: „Într-o anumită măsură, sunt de acord cu afirmația M. Avram. Într-adevăr, este lipsit de etică, frivol și iresponsabil atunci când o persoană face unele greșeli de limbaj. Și eu cred că acest lucru este normal, deoarece o persoană nu e perfectă și nu poate ști totul și poate face greșeli, chiar dacă este vorbitor nativ al acestei limbi, am întâlnit astfel de oameni. În acest sens, M. Avram greșește, aceasta nu este cea mai mare problemă din viață, astfel încât o persoană nu poate fi iertată pentru asta. Majoritatea oamenilor își petrec întreaga viață învățând, studiind limbi străine, își îmbunătățesc și limba maternă. Ei cheltuiesc bani pentru învățare, cumpărând cărți și participând la cursuri, petrecând timp, vizionând filme, călătorind în diferite țări. Ei încearcă să se dezvolte lingvistic și asta este grozav. Discursul competent este o verigă fundamentală pentru formarea unei personalități profesionale. În opinia mea, există multe lucruri în lume pentru care o persoană nu poate fi iertată, cum ar fi săvârșirea de păcate, crima, violența etc. Este obișnuit ca fiecare persoană să facă greșeli în vorbire: acest lucru este firesc și în astfel de situații poți

ajuta, comunica, sugera cum să vorbești corect. A. Cehov a spus: „Drumul către orice carieră este acoperit cu flori de elocvență.”

Deci lumea se schimbă, iar odată cu ea, se modifică și limba, apar cuvinte noi în fiecare zi, așa că o persoană se străduiește pentru dezvoltarea lingvistică, dar are dreptul să facă greșeli minore.” Desigur, în acest text există repetări, unele dezacorduri semantice. Se pare că studenta nu a înțeles deplin mesajul pe care l-a transmis M. Avram, însă parțial are dreptate în ceea ce încearcă să spună. E important că din cele relatate desprindem atitudinea studentei față de modul de a se exprima.

Condrea Daniela: „Sunt de acord cu afirmația M. Avram. Ea susține că oamenii care pretind la o cultură și nu cunosc limba literară nu pot fi iertați sub nicio formă. Autoarea a fost prea dură și, în opinia mea, nu a luat în considerare acest subiect din unghiuri diferite. În primul rând, ce înseamnă limbajul literar și, dacă există el, atunci există și un limbaj nonliterar. Limba literară este o limbă științifică, strict standardizată și codificată a limbii naționale. Și este consacrată în dicționare și manuale de gramatică.

Din păcate, în exprimarea celor nativi se întâlnesc adesea așa-zise cuvinte parazitare, care reflectă incertitudinea vorbitorului și irită pe ascultător. De exemplu, cuvinte, ca: în mod specific, așa cum ar fi, practic, în principiu. Sarcina fiecărei persoane educate este de a-și întări imunitatea lingvistică prin dezvoltarea intuiției lingvistice sau a flerului lingvistic, împiedicând pătrunderea cuvintelor-parazitare în vorbirea sa. Cultura vorbirii este capacitatea de a-și exprima clar gândurile, capacitatea de a vorbi competent, de a atrage atenția publicului. Cultura vorbirii nu poate fi redusă la o listă de interdicții. Este necesar să avem abilități de selectare și utilizare a instrumentelor lingvistice în conformitate cu sarcinile de comunicare. Vorbitorii nativi trebuie să fie competenți în diferite stiluri funcționale, pentru a face cea mai bună alegere a mijloacelor lingvistice. Cred că oamenii pot alege orice mod de exprimare.

Pretenția culturală este o formalitate și este o mică parte din toată strălucirea lingvistică. De asemenea, limbajul evoluează constant, normele stricte trec în fundal și se introduc noi structuri de limbaj. Cu toate acestea, stilul limbii trebuie să pornească de la elementele de bază și chiar trebuie predat, așa este puțin probabil ca un artist să poată ajunge la propriul stil, până când nu învață să construiască figuri simple, să redeseneze picturile altora, se mai cere și o practică lungă. La fel este și cu limbajul, el poate deveni propriul stil, te poți juca cu structurile lui, pentru autoexprimare. Și acești oameni sunt o laudă deosebită, și nu ar trebui să-i învinovățești pentru faptul că nu se exprimă întotdeauna literar sau că folosesc cuvinte dialectale, jargoane în vorbirea lor.” Și acest microtext conține unele stângăcii de stil, dar e necesar a constata că studenta a înțeles mai bine ceea ce a dorit să transmită M. Avram. Este un punct de vedere ce trebuie luat în considerare: merită felul de a sesiza problema de cultivare a limbii.

Astfel de exerciții privind însușirea lexicului curent, concomitent, și a celui de specialitate, ce este frecvent în textele de natură economică, ne permit să excludem unele greșeli care persistă în exprimarea studenților alolingvi. Am subliniat anterior că ei vin de acasă din medii familiale diferite (mixte, unde se vorbește cam stâlcit limba română), în plus, absența la noi, în general, a unui mediu lingvistic favorabil, pregătirea insuficientă, anumite deprinderi formate deja - toate acestea conduc la o exprimare ineficientă, cu prezența, desigur, a multor erori intolerabile.

E. Coșeriu accentua mereu că noi nu învățăm o limbă pur și simplu, ci învățăm și să creăm în limba dată [apud 13, 267]. Conform părerii lui E. Coșeriu, limba este o tehnică, ceea ce înseamnă „a ști să faci”, în cele din urmă, „o știință”, o cunoaștere sau o competență. Ca orice tehnică, desigur, poate fi învățată: nimeni nu cunoaște o limbă (istorică) în întregime [apud 13, 261]. Limbile se cunosc (atunci când cineva pretinde că știe mai multe limbi) în diverse grade. A. Toma și Cr. Munteanu precizează că acest lucru este vizibil, într-o măsură, și în modul în care sunt (auto)evaluate cunoștințele lingvistice despre limbile străine în diferite tipuri de CV, prin aprecieri de felul: *excelent, bine, satisfăcător, scris, vorbit* etc. [13, 268]. E. Coșeriu mai afirma, de bună seamă, că un principiu de studiere a limbii e să se realizeze în baza textului literar [apud 13, 262]. În acest caz, considerăm că predarea/învățarea limbii române și pentru studenții alolingvi trebuie să se axeze pe texte bune, ce includ formule comunicative frecvente, care corespund unor standarde de textualizare (coerență, coeziune, intenționalitate, acceptabilitate etc.). De aceea, la orice lecție, trebuie puse în prim-plan creativitatea, gândirea critică și dezvoltarea personală, ceea ce poate să sporească eficiența didactică, întrucât studentul ia parte activă la procesul educațional. A vorbi (inclusiv a înțelege), în opinia lui Coșeriu, nu se identifică - nici chiar în cazul unuia și aceluiași individ monolingv - cu a vorbi o limbă anume, înseamnă a vorbi despre ceva cu cineva într-o situație anume. Totodată, el menționa și, pe bună dreptate, că priceperea de a vorbi corect se produce în timp, ea se desăvârșește permanent: fie că e vorba de cei nativi, fie că de cei care învață româna ca a doua limbă. Această performanță se dobândește doar prin studierea aprofundată a literaturii române, extrăgând de aici resursele expresive ale limbii noastre și asimilând posibilitățile creatoare ale limbajului [apud 13, 267]. În aceeași ordine de idei, lingviștii A. Toma, Cr. Munteanu susțin că cineva nu poate spune că știe foarte bine româna, dacă nu posedă, de exemplu, și un inventar vast de frazeologisme [13, 269]. Ar fi de adăugat aici și un inventar de locuțiuni dintre cele mai des întrebuințate, aspect important, însă neglijat în procesul de studiere a limbii române nu doar de vorbitorii nativi, ci și de alolingvi. Nu încape nicio îndoială că acestea se învață mai repede și mai firesc nu din dicționare ce se pot consulta pentru precizarea semnificațiilor (unii profesori obișnuiesc a-i orienta pe discipolii lor). E cel mai potrivit a memoriza aceste structuri lexicale din operele ce se studiază conform curriculumului (I. Creangă, P. Ispirescu, M. Sadoveanu etc.).

În ceea ce privește studenții alolingvi de la Facultatea Științe Economice, așa cum am indicat *supra*, nu posedă acel vocabular necesar ce le-ar asigura o bună exprimare. Pe baza textelor studiate din manualul *Limba română. Inițiere în limbajul economic (curs de lecții pentru studenții alolingvi de la facultățile cu profil economic)*, autor Arminia Cicală-Racu. Chișinău, 2006, încercăm să completăm vocabularul lor. Să ilustrăm prin câteva mostre: **a-și face studiile; în prezent; la ora actuală; pe an ce trece; a avea în vedere; a avea posibilitate; a lua cunoștință; a avea acces liber** (textul *Academia de Studii Economice*); **a pune accentul pe; nu cu multă vreme în urmă; a fi de părerea; a lua în considerație; a fi gata; a intra în colaps; a atinge scopul; a o duce bine** (textul *Zona euro, amenințată de colaps*); **la o oră de drum; a ține minte; a fi în contact direct; a intra în posesie; a face un efort; stil de viață** etc. (textul *Clientul are întotdeauna dreptate*). Întrucât locuțiunile, expresiile sunt mai rare în textele economice, le recomandăm studenților să însușească un număr mai mare și pe bază de dicționar, de regulă, indicăm noi, căci ei le selectează la întâmplare. Iată un șir dintre cele mai importante: **a-și aduce aminte; a lua parte; a pune accentul pe ceva; a sta de vorbă; din când în când; din timp în timp; a da afară; de ajuns; a face apel la cineva (ceva); a pune la cale; a juca**

ultima carte (sau cartea cea mare); a vorbi (sau a spune) ca la (sau ca din) carte; cum scrie la carte; om de carte; a fi (sau a se afla) între ciocan și nicovală; a da cărțile pe față; a aduce la cunoștință; a fi la curent cu ceva; a se pune la curent; a vorbi curent o limbă; a intra în detalii; sub diferite pretexte; mărul discordiei; în culise; a-și da importanță; de omenie; fără (de) omenie; a păstra tăcere; cu temei; de temei; a intra în vigoare; de la o zi la alta etc. Acestea și alte structuri similare se folosesc frecvent la lecție, indiferent de etapele ei: studenții le rețin mai ușor, simt cât de necesar este să ai o exprimare corectă, ce trebuie ameliorată de la o zi la alta. Îi familiarizăm pe studenți, așa cum am pomenit *supra*, cu termenii cel mai des întâlniți în sfera economiei, luând în considerare specificul specialității (marketing, finanțe, bănci etc.). În vederea formării competenței comunicative, practicăm și dezbateri. În plus, există șansa de a comenta unele păreri ale unor notorietăți. Cu mult înainte de a participa la dezbateri, studenților li se propune să se documenteze, să se informeze din surse concrete, pentru a putea argumenta așa cum se cere orice teză lansată. E un prilej favorabil pentru ei de a-și dezvolta competențe logice, de a examina corect o problemă interesantă, actuală și utilă, de a-și exprima ferm punctul de vedere. Se creează impresia că acești tineri temerari înțeleg că într-o societate, indiferent de nivelul ei de cultură și civilizație, te poți afirma, fiind doar puternic ca om. Ajungi să fii influent, când posezi și arta de a convinge, de a critica cu pricepere, în mod chibzuit lucrurile, de a vedea în perspectivă, de a te baza pe principii echitabile și aplicabile în mediul respectiv. Ei se pregătesc temeinic să devină viitorii specialiști și lideri ai societății noastre, să ia parte activă la evoluția ei, a zilei de mâine și la modernizarea ei, la stabilirea continuă a contactelor firești cu țările europene evoluat. Evident, să tinzi a fi lider nu e suficient: e necesar să te informezi sub toate aspectele și să poți promova ceea ce cunoști!

La lecțiile de limba română pentru alolingvi, pe lângă sarcinile indicate anterior, se pot efectua exerciții de completare. Se propun enunțuri cu părți eludate, marcate prin... (puncte de suspensie), ce trebuie completate cu părțile lipsă: fie de vorbire, fie de propoziție în frază; de ilustrare a unor paradigme morfologice, sintactice etc. (de declinare, de conjugare, de topică etc.); creatoare: argumentarea unor afirmații, opinii, citate ce se referă la problemele economice. În acest context, indicăm unele citate pe care le-am folosit, ce oglindesc domeniul economic în sens larg: marketing, finanțe, bănci și alte sectoare economice, în general. Iată unul: „*Statisticile sugerează că atunci când clienții se plâng, antreprenorii și managerii ar trebui să fie încântați. Clientul nemulțumit reprezintă o oportunitate și mai mare de afaceri*” (Zig Ziglar). Fără îndoială, o asemenea afirmație le-a oferit studenților posibilitatea să aleagă un aspect al acesteia, pentru a-l comenta sau a aborda integral chintesența acestui citat în care totuși primează rolul clientului, atunci când e vorba de publicitatea efectuată corespunzător, precum și reacția promptă a celor care organizează și conduc așa cum trebuie o afacere. Alte citate: „*Marketingul este o modalitate de a atrage atenția oamenilor.*” (Seth Godin); „*Dincolo de noile canale de comunicare, de politicile de marketing și de tot felul de alte strategii, conținutul, ideea sunt mai presus de tehnologie*” (Carlo Campos). Este mai mult decât limpede ce impact are asupra clientului felul cum se promovează orice produs pentru a fi vândut, în același timp, este clar că până la urmă contează substanța produsului ce-l promovăm. Acest gând adânc a fost scos în vileag de studenți, argumentând și un alt citat „*Cultura este Brandul tău*” (Tony Hsieh). În concluzie, studenții au remarcat: „*E important să știi a propune un produs de calitate și într-o formă cultă*”.

Pentru argumentare, le-am indicat studenților câteva citate despre bănci, bani și rostul lor în viața unei familii, a unei societăți etc.: „*O bancă este un loc unde vă împrumută o umbrelă când vremea este bună și vă întreabă când începe să plouă*”. (Robert Lee Frost); „*Un economist este un expert, care va ști mâine de ce lucrurile prezise de el ieri nu s-au întâmplat azi*” (Laurence J. Peter). Prin această ultimă afirmație, studenții au demonstrat importanța pe care o are, de fapt, un economist competent într-o afacere, într-o societate, în general. Alte citate: „*Nu banii dau naștere unei idei, ci ideea dă naștere banilor*”. (W.J. Cameron); „*Nu numai timp înseamnă bani, ci și sănătate, iar banii nu-i poți niciodată schimba în sănătate*”. (Aleksandr Pușkin); „*Singurul buget bun este bugetul echilibrat*” (Adam Smith). Am observat că studenților le plac asemenea sarcini, deoarece ei caută a desprinde în mod individual sensul celor spuse, încearcă a medita, a dovedi, a redacta, în limita a 14-15 enunțuri, un microtext, găsindu-i și un titlu potrivit. Aplicarea frecventă a unui exercițiu de construire a unui text în baza unui citat ce cuprinde variate idei, gânduri despre ramura economică, care e atât de largă, îi pune pe studenți în situația de a cugeta și de a propune cea mai potrivită variantă de argumentare, de a apela la structurile lexico-gramaticale necesare, exprimându-și opinia asupra celor incluse într-un citat sau altul.

Prin urmare, dezvoltând competența de comunicare, evaluăm, de fapt, ce abilități posedă studentul pentru a emite gânduri, idei, a reda, a împărtăși toate acestea în multiple situații în cadrul interacțiunii cu alți participanți, apelând, indiscutabil, la normele limbii române.

Absolvenții de ieri, studenții de azi, au mari așteptări de la învățarea limbii române în mediul universitar. Continuând învățarea limbii române la universitate, studenții vor ca acest curs practic să fie unul inedit. Bineînțeles, în timpul lecțiilor, ei se conving tot mai mult că acumulează cunoștințe noi, în baza celor existente, obținute în ciclul preuniversitar. Pe parcurs, se introduc și elemente noi, așa cum am accentuat, privind lexicul curent și cel de specialitate (termeni economici) pe bază de dicționar bilingv (român-rus), evident, și în temeiul textelor din manual, care reflectă o tematică economică, al diverselor informații de natură economică, uneori, și de alt tip, ce le accesează pe internet la subiectele recomandate.

Așadar, printr-un șir de activități și exerciții variate, cu dificultate diferită, le oferim studenților numeroase ocazii în care să-și poată exersa, în mod, credem, agreabil, abilitățile, competențele și comportamentele necesare unei comunicări eficiente în domeniul studiat.

E nevoie ca la lecții mereu să dezvoltăm bune abilități de comunicare orală și scrisă, pentru a se exprima cât mai laconic, clar și întotdeauna la subiectul propus pentru discuție, să-l învățăm pe studentul alolingv să interacționeze cu ceilalți, lucru deosebit de important, pentru a desfășura activitatea într-o companie ori într-o afacere. Ce-i drept, în învățământul preuniversitar se cam trece cu vederea cel de-al doilea aspect, și anume comunicarea scrisă, de aceea alolingvii comit un șir de erori de ordin gramatical și stilistic, în special, căci folosirea adecvată a cuvintelor în context, felul lor de îmbinare lasă mult de dorit. Luând în considerație acestea, ne străduim să ne imaginăm unde, cum se vor putea aplica cunoștințele de limba română. De exemplu, pentru economiști se vor recomanda și subiecte pentru conversație, pentru dialog de genul: **ce soluții inedite de promovare a mărfurilor se pot propune pentru o vânzare eficientă?**; **ce acțiuni profitabile ar putea propune o bancă pentru a-i atrage pe clienți, dar nu pentru a-i dezamăgi?**; **să ne imaginăm că vom participa la o ședință cu reprezentanții câtorva companii imobiliare, unde se va discuta despre modul cum se poate spori vânzarea**

imobilelor etc. Desigur, s-a demonstrat de atâtea ori că o comunicare contribuie la succesul unei întreprinderi, companii etc.

În concluzie, obiectivul principal de predare/învățare a limbii române în grupele alolingve la instituțiile de învățământ superior e să-l facă pe student să conștientizeze că i se oferă o șansă reală de a-și aprofunda cunoștințele dobândite anterior la liceu/colegiu, stăruind asupra eliminării lacunelor ce persistă în exprimarea orală sau scrisă. Obiectivele bine determinate, corelate cu temele (conținuturile) preconizate în curriculumul dat, trebuie să conducă cât mai dinamic la formarea de competențe comunicative. Odată obținute printr-o activitate perseverentă, prin intermediul unor metode (strategii) ce le va aplica profesorul, studentul va fi mai sigur în propriile forțe, având posibilități reale de a se angaja în câmpul muncii, de a se integra mai repede în colectivul unde va urma să lucreze, în general, să relaționeze ușor și eficient cu prietenii, colegii, să ia parte activă la manifestările culturale și la orice evenimente, organizate cu diferite ocazii, să se elibereze de complexe, dovedind că este capabil să înfrunte barierele în comunicare. Cele enumerate *supra* sunt realizabile, chiar dacă mai greu din motive obiective, căci studentul de azi va deveni utilizatorul de mâine al limbii române în societate. De aceea, nu e lipsit de importanță și faptul că vorbitorii nativi trebuie să aibă grijă să nu comită erori în exprimare, favorizând prin buna cunoaștere a limbii mediul propice pentru cei care mai întâmpină dificultăți în comunicare. Bunăvoința și corectitudinea din partea autohtonilor îi va ajuta pe alolingvi să se descătușeze psihologic și să aplice cu ușurință cele învățate.

A poseda abilități adevărate de comunicare înseamnă a fi apt să transmiți orice gen de informație altora într-o formă corectă, coerentă, fără ambiguități. Deci, se consideră că o bună comunicare nu înseamnă a spune ceva la întâmplare, ci e necesar a transmite conținutul esențial al mesajelor privind un subiect ori altul într-o formă coezivă, clară și laconică. Comunicarea va reuși, dacă va avea un scop bine determinat, trebuie să știm ce urmează să obținem în rezultatul acesteia, ceea ce ne va ajuta să formulăm și să transmitem corect informația. Odată formată această competență, orice alolingv va putea comunica mai cu încredere cu diferite persoane și se va orienta/descurca chiar și în situații mai complicate, găsind de fiecare dată soluții rezonabile.

Menționăm: competența de comunicare se bazează atât pe cunoștințe de limbă, cât și pe cele de cultură și civilizație, de care studenții au nevoie pentru a înțelege și a transmite un mesaj. Să nu uităm că trebuie să punem, mai ales la începutul cursului, accentul pe aspectul comunicativ-funcțional al limbii române. Totodată, a se reține: a comunica nu înseamnă numai a transmite informații, a stoca elemente de limbă (cuvinte și reguli de gramatică), ci și a reconstrui, a reacționa, a conversa, a acționa asupra altuia.

Firește, exprimarea orală și scrisă va reuși oricărui vorbitor, chiar și celui alolingv, dacă el își va putea formula gândurile cât mai lesne în baza unui volum de cunoștințe lexicale și gramaticale (cuvinte, propoziții, fraze elementare pentru comunicare). Buna cunoaștere a limbii române ar contribui la posibilitatea de a interacționa cu semenii, de a avea relații interumane pe multiple planuri de activitate - imperativ indiscutabil al evoluției unei societăți moderne.

BIBLIOGRAFIE

1. GUȚU, Vladimir. Învățământul centrat pe competențe: abordare teleologică. În Didactica Pro... Chișinău, nr.1 (65), 2011, p. 2-7.

2. Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare/Comitetul Director pentru Educație „Studiarea limbilor și cetățenia europeană”; traducere din limba franceză de Gheorghe Moldovanu. Chișinău: S.n., 2003 (F.E.-P. „Tipogr. Centrală”).
3. SORIN, Cristea. Conceptul pedagogic de competență. În: Didactica Pro... Chișinău, nr.1 (65), 2011, p. 54-56.
4. BUSUIOC, Aliona. Conceptul de competență profesională: conținut și structură. În: Revista științifică *Acta et Commentationes*, seria *Științe ale Educației*, nr.1 (10), 2017. Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, p. 202-211.
5. ROVENȚA-FRUMUȘANI, Daniela. Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze. București: Editura Tritonic, 2005.
6. Panfil A. Limba și literatura română în gimnaziu - structuri didactice deschise. Pitești: Paralela 45, 2003.
7. RUSU, Mina-Maria. Competența de comunicare - perspective de abordare. În: Limba română. Chișinău, nr.11-12, anul XIX, 2009, p.124-137.
8. PAVILESCU, Marilena. Metodica predării limbii și literaturii române: ghid pentru susținerea examenelor de definitivare și de acordare a gradelor didactice. București: Corint, 2010.
9. MÂNDRUȚ, Octavian, CATANĂ, Luminița, MÂNDRUȚ, Marilena. Instruirea centrată pe competențe. Cercetare - Inovare - Formare - Dezvoltare. Universitatea de Vest „Vasile Goldiș”. Arad: Centrul de Didactică și Educație Permanentă, 2012.
10. BÎRSANU, Aurelia, STANȚIERU, Svetlana. Formarea competențelor de comunicare la studenții alolingvi. [Citat 9 iulie 2024]. Disponibil: <http://dspace.usarb.md>
11. Ziua Limbii Române / Ioan Aurel Pop: Limba noastră rămâne viața noastră ca popor, [Citat 15 august 2024]. Disponibil <https://tvrmdova.md>
12. DANDARA, Otilia. Comenius - părintele pedagogiei moderne. În: Didactica Pro... Chișinău, nr.4(9), 2001, p. 47-50.
13. TOMA, Alice, MUNTEANU, Cristinel. Importanța literaturii pentru învățarea limbii române ca limbă străină. În : Limba română. Chișinău, anul XX, nr. 7-8, 2010, p. 261-270.

CZU: 37.091.32:004=135.1

TEXTUL MULTIMODAL LA LECȚIA DE LIMBĂ ȘI LITERATURĂ ROMÂNĂ

Marta ISTRATI

Liceul Teoretic Gheorghe Asachi, or. Ungheni

<https://orcid.org/0009-0009-7310-4795>

Rezumat: În procesul de predare a limbii și literaturii române, au apărut noi produse multimodale, rezultate din tehnologiile digitale: tweet-uri literare, slideshow-uri, aplicații de carte, cărți digitale, benzi desenate digitale, trailere, jocuri video, lapbook-uri etc. Articolul își propune să confirme impactul textului multimodal asupra învățării colaborative, a dezvoltării abilităților scripturale la elevi, precum și efectele tehnologiei digitale, ce asigură literația multimodală, asupra procesului didactic și a creării de noi forme de alfabetizare.

Cuvinte-cheie: *lecția de limbă și literatură română, text multimodal, literație multimodală, digitalizare, sisteme semiotice, lectura imaginii.*

Annotation: In the process of teaching the Romanian language and literature, new multimodal objects have appeared, resulting from digital technologies: literary tweets, slideshows, book apps, digital books, digital comics, trailers, video games, lapbooks, etc. The article aims to confirm the impact of multimodal text on collaborative learning, the development of scriptural skills, as well as the effects of digital technology on the teaching process and the creation of new forms of literacy.

Key-words: *Romanian language and literature lesson, multimodal text, multimodal literacy, digitalization, semiotic systems, image reading.*

„De când ne naștem citim chiar de pe chipurile oamenilor mesaje, citim culorile. Toate acestea înseamnă, de fapt, lectură.”
(Monica Halaszi)

De zeci de ani, profesorii au folosit medii multimodale (filme, cântece, benzi desenate etc.) pentru a preda limbile și literaturile. Aceste forme clasice de multimodalitate au fost diversificate prin alfabetizarea digitală. O gamă largă de combinații de sisteme semiotice se folosește în tipărire, audiovizual, telefonie și computere și se dezvoltă acum datorită diferitelor instrumente portabile: smartphone-uri, tablete etc.

Nevoia introducerii literației multimodale în traseul educativ este justificată de nevoia de adaptare la progresul societății actuale, dar și la posibilitatea actuală a învățământului la distanță. E deja dovedit faptul că mijloacele media au un impact puternic asupra educaților, de aceea astfel de texte pot ajunge mult mai ușor și eficient la destinatar, căci contribuie:

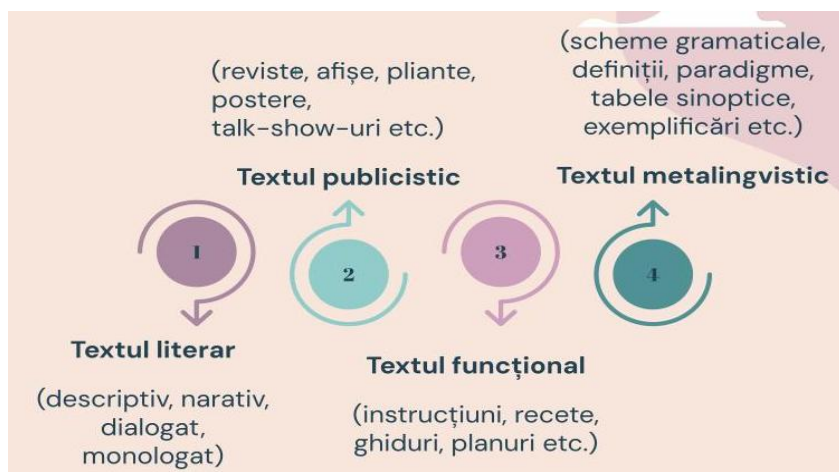
- la lectura eferentă (cititorul este interesat de ceea ce reține după lectură: informația și modul în care o poate folosi);
- la lectura estetică (cititorul este interesat de ceea ce gândește și simte pe parcursul lecturii).

Textul multimodal se înscrie în orice etapă a cadrului metodologic ERRE. Primele etape ale designului ERRE, evocarea și realizarea sensului, presupun receptarea auditivă și verbală, prin urmare, se preferă cuvintele, sunetele, explicațiile verbale și scrise. Se recomandă

podcasturi, documente (word/pdf etc.), prezentări (PowerPoint/Prezi etc.), fișiere audio, e-bookuri, resurse on-line, imagini, organizatori grafici (cu ajutorul instrumentelor digitale) - diagrame, hărți conceptuale, tabele, axe cronologice; imagini, filme etc. La etapa reflecției, elevii fac observații, reflecții, auto-testări, revizuire și scriere de analize. Din resursele multimodale pot fi utilizate blogul, discuțiile pe chat, sincrone/asincrone, portofoliul electronic, jurnalul reflexiv, ajutoarele digitale de revizuire și auto-testare online etc. Presupunem că la reflecție s-a conturat sistemul de cunoștințe, abilități și atitudini. Pentru a definitiva ciclul firesc de formare a competenței, este nevoie a le aplica în diferite situații de integrare. Astfel corelația dintre teorie și practică devine evidentă. Prin urmare, la etapa de extindere se recomandă activitățile tactil-kinestezice, jocul de rol, dramatizarea, jocuri cooperative, simulările, scenariile, mișcarea creativă, activitățile multisenzoriale și proiectele practice, care se realizează prin literația multimodală. Nu se folosesc numeroase mijloace tehnice doar de dragul spectacolului, ci se aleg cele ușor de utilizat, relevante scopului lecției, căci nu ne propunem să oferim stimuli (vizuali, auditivi) care să diminueze forța cognitivă a elevilor sau ajungerea lor la surmenaj.

De asemenea, o tendință actuală este abordarea inter- și transdisciplinară, vizată de noile reforme curriculare, astfel încât dezvoltarea competenței de lectură prin texte multimodale va avea impact la nivelul mai multor discipline. Lectura textului multimodal este una complexă, iar lectorul va face mult mai mult decât un simplu citit, interpretând continuu și corelând scrisul cu imaginea și sunetul care nu mai pot fi separate de secvența lingvistică, căci devin un tot întreg. Elevilor li se creează doar impresia că va fi ușor de înțeles, și anume de această impresie de accesibilitate trebuie să profite profesorul ca să atragă, să intereseze, așa cum se procedează în marketing.

Prin urmare, la întrebarea: **când utilizăm texte multimodale la lecția de LLR?**, vom răspunde: utilizarea textului multimodal este limitată doar de creativitatea profesorului, deoarece este potrivită și benefică în procesul de predare/învățare/evaluare a oricărei unități de conținut, a oricărui tip de text:



Care este rolul profesorului la lecția de LLR cu inserții multimodale?

1. Profesorul ghidează identificarea relației text - imagine - conținut audio-video.
2. Profesorul ajută la transformarea percepțiilor în limbaj verbal sau scris.
3. Profesorul formează capacitatea de a analiza critic mesajele multimodale.

Prezentăm, în continuare, diversitatea textelor multimodale, care pot îmbina tradițional două sisteme semiotice (text și imagine), ori mai multe sisteme semiotice, ceea ce poate fi realizat prin utilizarea TIC în procesul educațional. Dintre tipurile de texte multimodale tipărite,

la orele de LLR se preferă benzile desenate, povestirile de tablouri, romanele grafice, posterele, ziarele, broșurile, afișele, pliantele, caricaturile etc. Următoarele exemple (Imag. 1, Imag. 2) ghidează elevii (din cl. a V-VI-a) în procesul de lectură a imaginilor, confirmând opinia că o imagine valorează cât o mie de cuvinte.

1. Scrie patru cuvinte care numesc elementele de vestimentație ilustrate în caricatură.
2. Propune două sinonime care denumesc instrumentul din mâna stângă a scriitorului.
3. Scrie titlul textului și numele autorului sugerate de imaginea alăturată.
4. Caricatura surprinde atitudinea scriitorului față de personajul din imagine. Decodifică această atitudine și argumentează-ți, în două enunțuri, opinia.



Imag. 1

1. Observați cu atenție două dintre produsele prezentate la Concursul de identificare a Logo-ului Centrului Municipal de Tineret Chișinău.
2. Enumerați culorile utilizate.
3. Indicați elementele din imaginea 9 ce sugerează:
 - Solidaritatea - _____
 - Rațiunea - _____
 - Avansarea - _____
 - Patriotismul - _____
4. Decodificați semnificațiile fiecărui element din imaginea 10, printr-un cuvânt, și mesajul general - printr-un enunț.

10



9



Imag. 2

Natura hibridă și polifonică a textului digital contribuie la învățarea colaborativă și alfabetizarea media a elevilor care pot utiliza sau crea videoclipuri, cărți audio, animații, povestiri digitale, filme, spoturi publicitare, e-mailuri, pagini web, tweet-uri literare, slideshow-uri, aplicații de carte, cărți digitale, benzi desenate digitale, trailere, jocuri video, lapbook-uri etc. Profesorul poate alege un spațiu virtual de întâlnire și colaborare pentru elevi din numeroasele platforme digitale, profitând de oportunitățile oferite de instrumentele Web 2.0. Un asemenea instrument, ce devine un real ajutor pentru profesorul care își propune să construiască demersul didactic pornind de la un videoclip sau de la o înregistrare audio, este VideoAnt⁵, care încurajează munca de grup și individuală, în clasă sau acasă. Avantajele utilizării aplicației

⁵ VideoAnt este un instrument excelent datorat Universității din Minnesota pentru adăugarea de adnotări sau comentarii la un videoclip și apoi partajarea acestuia. Profesorul poate permite elevilor numai să citească adnotările (sarcinile didactice) sau să le deschidă pentru discuții, oferindu-le opțiunea de a comenta singuri, de a crea forumuri de discuții. Poate fi partajat videoclipul printr-o singură adresă URL sau prin e-mail, la unul sau mai mulți participanți. De asemenea, se pot crea grupuri prestabilite pentru a face partajarea/colaborarea și mai ușoară.

VideoAnt sunt evaluarea reciprocă, implicarea reacțiilor afective, faptul că evaluarea competențelor comunicative/literare/lectorale se va întemeia pe principiile comunicării literaturii cu alte arte și eliminarea din acțiunile didactice a plictiselii, a rutinei, a stresului elevilor. De exemplu, vizualizând ecranizarea romanului „Pădurea spânzuraților”, la momentele prestabilite de profesor în aplicația VideoAnt (Imag. 3), elevii sunt invitați să răspundă oral sau în scris la o serie de întrebări:

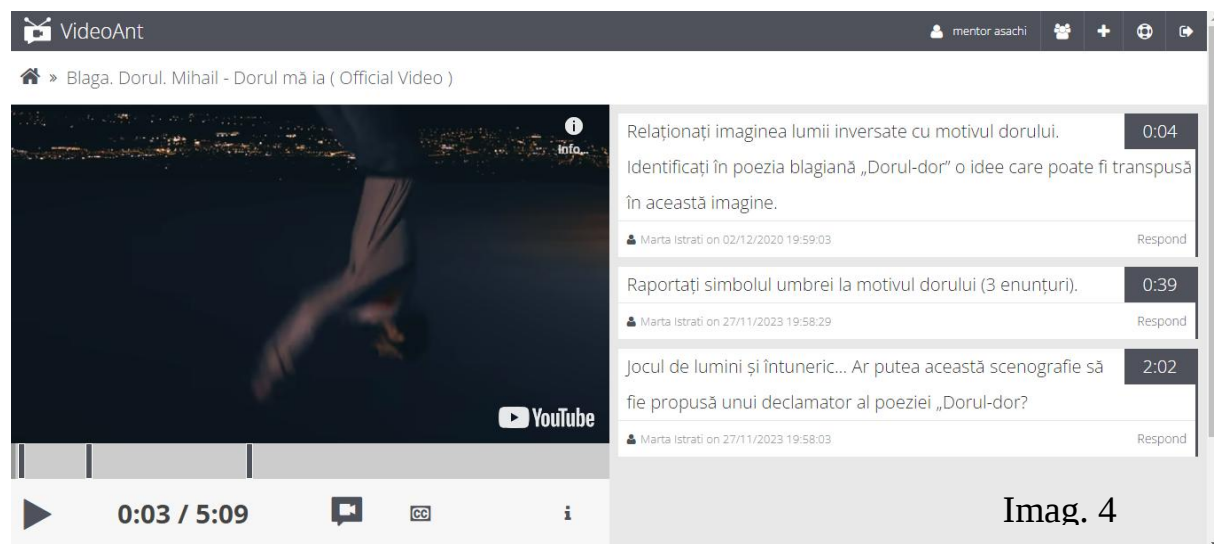


The screenshot shows the VideoAnt application interface. On the left is a video player for the film "Pădurea spânzuraților" (1971) by Liviu Rebreanu. The video is at 6:34 / 145:27. On the right is a list of questions with timestamps and a "Respond" button for each.

Question	Timestamp	Action
Cine este personajul prezentat? Explicați expresia „tribun al românismului”. Ascultați-i atent replicile. Notați ideile principale în forma unei liste de obiective educaționale.	6:31	Respond
Ce devine o traumă spirituală care îl dezchilibrează pe Apostol. Explicați exclamația crucială, care face parte din monologul lui interior, precum și decizia neacceptată de mamă și duhovnic.	10:30	Respond
Aceste trei episoade fac parte din fabula romanului. Explicați rolul lor, din punctul de vedere al artei narative.	12:08	Respond

1. *Relaționați imaginea de la min. 1:25 din film cu indicii de timp și spațiu din roman.*
2. *Cine este personajul care vorbește la min. 6:31 din film? Explicați expresia „tribun al românismului”. Ascultați-i atent replicile. Notați ideile principale ale discursului în forma unei liste de obiective educaționale.*
3. *Evidențiați elementele scenografice care conturează atmosfera sumbră, apăsătoare din acest pasaj de film. Selectați din textul literar secvențele în care sunt descrise acestea.*
4. *Acest pasaj a scos în evidență trei simboluri. Notați-le și interpretați-le, în câte un enunț.*
5. *Comparați cum privesc spânzurătoarea și se comportă cei doi ofițeri. Notați-vă concluziile într-un text coerent de 4-5 rânduri. Documentați-vă despre actorii care interpretează aceste roluri.*
6. *Observați privirea locotenentului Bologa, după spânzurarea condamnatului. Apreciați jocul actoricesc.*

Un alt demers didactic, cu subiectul *Lucian Blaga – lecturi intertextuale și interdisciplinare*. Motivul dorului, poate fi un pretext de lectură intersectată a textelor literare (poeziile „Dorul”, „Dorul-dor” de Lucian Blaga) și a unui scurtmetraj artistic (videoclipul piesei „Dorul mă ia” de Mihail Sandu) prin platforma VideoAnt (Imag.4).



1. *Relaționați imaginea lumii inversate, reprezentate la min. 0:04, cu motivul dorului. Identificați în poezia blagiană „Dorul-dor” o idee care poate fi transpusă în această imagine.*
2. *Raportați simbolul umbrei, ce apare la min. 0:39, la motivul dorului (în 3 enunțuri).*
3. *Jocul de lumini și întuneric, din min. 2:02, este impresionant... Ar putea această scenografie să fie propusă unui declamator al poeziei „Dorul-dor”?*

Este important să subliniem, la final, că elevii se familiarizează repede cu parcursul didactic în care se utilizează literația multimodală; se observă efectele pozitive asupra motivației și autonomiei acestora, căci, pe de o parte, se ușurează sarcinile, se reduce insecuritatea lingvistică, pe de alta, învățarea devine mai atractivă și mai sincronizată cu tendințele vieții de dincolo de școală.

BIBLIOGRAFIE:

1. PAMFIL, Alina. Didactica literaturii. Reorientari. București: ART, 2016.
2. GHICOV, Adrian. Didactica textului în rețea. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2017.
3. HALASZI, Monica. Narativul multimodal. Provocarea benzii desenate. În: Perspective nr. 2/2017, pp.36-56.
4. SÂMIHĂIAN, Florentina. DOBRA, Sofia. HALASZI, Monica. DAVIDOIU-ROMAN, Anca.
5. CORCHES Horia. Limba și literatura română. Ghidul profesorului. Clasa a V-a. București: ART, 2023.

CZU: 37.02:81`243=135.1

ROLUL MATERIALULUI DIDACTIC ÎN PROCESUL DE STUDIERE A LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ

Victoria VÎNTU

Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie Nicolae Testemițanu

<https://orcid.org/0000-0002-4515-122X>

Aliona BUSUIOC

<https://orcid.org/0000-0002-4010-0108>

Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie Nicolae Testemițanu

Adnotare. Studiul dat redă, prin exemple practice, variate tipuri de materiale și strategii didactice orientate spre eficientizarea procesului educațional. Ținând cont de faptul că procesul de studiere a unei limbi străine se centrează pe formarea deprinderilor lingvistice indispensabile asimilării rapide și eficiente a limbii țintă, vom identifica și analiza cu minuțiozitate materiale didactice axate pe activități de înțelegere și de producere a diverse situații de comunicare.

Cuvinte cheie: *material didactic, limba română ca limbă străină, tipul și funcțiile materialelor didactice*

Abstract. This study presents, through practical examples, various types of teaching materials and strategies aimed at streamlining the educational process. Taking into account the fact that the process of studying a foreign language focuses on the formation of linguistic skills indispensable for the fast and efficient assimilation of the target language, we will identify and thoroughly analyze teaching materials focused on activities of understanding and producing various communication situations.

Key words: *teaching materials, Romanian as a foreign language, type and functions of teaching materials*

Perspectiva asupra demersului didactic se schimbă încontinuu. Metodologia, tehnicile, mijloacele evoluează răspunzând chemărilor timpului. Actualmente, se optează pentru un design educațional conceput să abordeze conținutul învățării în variate moduri, ținându-se cont de gradul de accesibilitate a informației prezentate. Cadrul didactic va oferi cursantului mai multe oportunități, acesta bucurându-se de ocazia să-și aleagă traseul potrivit spre rezultatul pozitiv al procesului de instruire. Totodată, profesorul este cel care ghidează interacțiunea cursantului cu conținutul învățării, îl motivează susținându-i interesul pentru procesul de studii. Asigurarea celor menționate anterior este posibilă doar prin abordarea fiecărei componente a demersului didactic, inclusiv a implementării corespunzătoare a materialului didactic.

Noțiunea „material didactic” este pe larg abordată în literatura de specialitate. Important este să facem distincția dintre *material* și *mijloc* didactic, primul având caracteristicile sale definitorii. Vom analiza materialele originale, elaborate de profesor și cele autentice, excerpate din sursele online. Conceperea unui material didactic presupune respectarea unui set de criterii, precum: adaptarea la procesul de instruire; modalitatea de utilizare; flexibilitatea; accesibilitatea informației incluse și disponibilitatea.

Materialul este elaborat ținându-se cont de tipul lecției, momentul în care e oferit și de nevoile publicului. Cercetătorul I. O. Pânișoară atenționează, în această ordine de idei, asupra principiului schimbării educaționale și remarcă faptul că „un semnal de alarmă îl trage educația permanentă; aceasta consemnează greșeala școlii de astăzi de a pune elevul în legătură doar cu

„cunoscutul”, nu și cu „necunoscutul”; totuși, literatura de specialitate a evidențiat cât de motivatoare este schimbarea și incertitudinea” [1, p.215]. Așadar, diversificând procesul educațional prin oferirea unui set variat de materiale didactice, pe lângă sursa de bază (de obicei, manualul la disciplină), cadrul didactic reușește să atragă atenția cursantului/ studentului, să confere activității o notă de suspans, de imprevizibil și, în așa mod, să îl motiveze să învețe. Vom proba cele menționate propunând exemplul unor fișe de lucru oferite studenților care urmează să asimileze limba română ca limbă străină, nivel A1.

În cadrul modului „Familia mea”, studenții vor dispune de fișe cu vocabular/acte de vorbire fie traduse în limba maternă, fie însoțite de imagini relevante.

Familia mea este numeroasă. / *I have a big family.*
Familia mea este compusă din ... 3, 4, 5 etc. membri. / *My family consists of ...3, 4, 5 members.*
Semăn cu tatăl meu / mama mea. / *I take after my father / mother.*
Ai frați / surori? / *Do you have brothers / sisters?*
Ai multe rude? / *Do you have many relatives?*
Am un frate / o soră. / *I have a brother / a sister.*
Aș vrea să vi-l prezint pe fratele meu, pe soțul, să v-o prezint pe sora mea ... / *I would like to introduce to you my brother, my sister, my husband ...*
Este vărul meu din partea tatei / mamei. / *He is my cousin from my father's side.*
Ești căsătorit (ă)? / *Are you married?*
Sunt căsătorit (ă). / *I am married.*
Sunt necăsătorit (ă). Sunt celibatar (ă). / *I am not married. I am single.*
Aveți copii? / *Do you have children?*
Câți copii aveți? / *How many children do you have?*
Am 2, 3, 4 copii. / *I have 2, 3, 4 children.*
Ce profesie au părinții tăi? / *What is your parents job?*
Tatăl meu este inginer ... / *My father is an engineer ...*
Mama mea este profesoară ... / *My mother is a teacher ...*

Funcția acestui material didactic este cognitivă, iar utilizarea ei este recomandabilă la etapa de predare a temei noi.

Următoarea fișă de lucru prezentată are rolul de a consolida tema de gramatică studiată. Tipurile de exerciții incluse sunt variate, de la formarea unor automatisme la dezvoltarea gândirii critice. Rolul acesteia, datorită varietății de activități, este complex: de informare, de consolidare sau actualizare, precum și de evaluare a cunoștințelor.

1. Formați participiul verbelor:

A merge / _____; A putea / _____;

A căuta / _____; A cere / _____.

2. Completați spațiile libere cu verbul auxiliar corespunzător:

- Eu _____ vorbit; - Ea _____ așteptat;

- Noi _____ ales; - Tu _____ permis.

3. Scrieți verbele din paranteze la timpul trecut (perfectul compus):

- Marc (a răspunde) _____ la toate, pentru că (a învăța) _____ mult.

- Ieri, eu (a fi) _____ la cinema și (a viziona) _____ un film.

4. Schimbați verbele din enunțuri la timpul trecut:

a) Eu sunt student la medicină. / _____.

b) Voi aveți rezultate frumoase. / _____.

5. Alcătuiți enunțuri cu următoarele îmbinări:

a ieși în oraș ↔ aseară: _____

a merge la concert ↔ duminica trecută: _____

a vizita Cetatea Sorocea ↔ acum doi ani: _____

6. Restabiliți enunțurile, utilizând verbele la forma negativă, timpul trecut:

a) Eu / a veni / la lecție nepregătit. _____

b) Tu / a uita / manualul în sala de curs. _____

7. Completați spațiile libere cu verbul potrivit:

a) Ana _____ la universitate la timp.

b) Mediciniștii _____ cunoștințe deosebite.

a ajuns au demonstrat

De o importanță deosebită sunt materialele didactice ce conțin imagini, diagrame, grafice. Acestea îmbină perfect aspectul formativ cu cel estetic, deoarece, pe lângă transmiterea și asimilarea de date, este urmărită formarea de atitudini. Cunoașterea prin intermediul materialelor didactice contribuie la dezvoltarea „unei gândiri valide, permite dezvoltarea operațiilor gândirii (analiza, sinteza, comparația, abstractizarea și generalizarea), conducând la formarea de noțiuni” [2, 140].

Actualmente, sunt pe larg implementate materialele online. Interesul sporit pentru acest tip de materiale se explică prin accesibilitatea și atractivitatea ce le caracterizează. Un exemplu de materiale online sunt aplicațiile cu scop didactic. Acestea reprezintă un instrument util ce contribuie la diversificarea procesului de studii. Eficiența aplicațiilor este determinată de interesul pe care îl provoacă utilizatorilor, de volumul de informații asimilate și complexitatea acestora, precum și de competențele obținute.

Din setul amplu de aplicații ce facilitează studierea limbilor străine, le menționăm pe cele care includ sugestii pentru asimilarea românei ca limbă străină:

- <http://www.bbc.co.uk/languages/other/quickfix/romanian.shtml>;
- <https://www.weplaywelearn.com/>;
- <https://simplylearnlanguages.com/romanian/>;
- <http://www.FunEasyLearn>;
- <https://www.duolingo.com/>;
- <https://www.app.mondly.com>.

Aplicațiile menționate reprezintă platforme, unele cu milioane de utilizatori unde sunt oferite exerciții complexe de ascultare și lectură, traducere și evaluare la finele fiecărui modul parcurs. În prim-plan apar forme ale metodei directe de predare bazate pe asocieri (vocabularul este asimilat prin asocieri cu imagini, acțiuni) [3, p.275].

În aceeași ordine de idei, merită a fi menționate manualele digitale, utile în stocarea și structurarea informațiilor. Implementarea acestora reprezintă o coordonată a procesului de integrare a TIC în educație. După C. Cucos: „manualul digital nu trebuie înțeles ca o dublură sau un substitut al celui real, tipărit, obiectual, ci se constituie într-un alt produs, construit pe baza a noi principii de explicitare a materiei, după didacticizări suplimentare ale conținuturilor și mulat pe o filozofie a învățării care să potențeze activismul, interactivitatea, progresivismul, creativitatea” [4].

Acest tip de lucrări prezintă multiple avantaje: informația poate fi revizuită mai ușor decât în unul fizic; cursurile pot fi personalizate, ceea ce reduce atmosfera stresantă din timpul orelor. Varianta digitală a unui manual stimulează curiozitatea, interesul pentru învățarea prin efort propriu, este mai accesibilă și mai atractivă. Spre deosebire de manualul tradițional, acesta cuprinde resurse cu grad sporit de interactivitate, asigurând un mediu de studiu dinamic. Importantă este, în această ordine de idei, dimensiunea ludică a demersului didactic. Studenții au oportunitatea de a asimila într-un timp scurt un volum mai mare de informații.

Clasificarea materialelor didactice este concepută de unii specialiști în domeniu drept criteriu de determinare a etapelor evoluției limbii române ca limbă străină. Au fost diferențiate, astfel: RLS pe bază de materiale imprimare (text scris); RLS multimedia (text multimodal); RLS online (pagini web destinate predării/învățării RLS); Virtualizarea RLS (Web 2.0, sisteme de gestionare a procesului de învățare CMS, platforme virtuale *cloud-based*) [5, p.3].

Orice strategie didactică abordată trebuie potențată pe un set de materiale atât tradiționale (manuale, fișe de lucru, hărți conceptuale, imagini etc), cât și moderne (audio-vizuale, virtuale). Eficiența acestora derivă din abilitatea cadrului didactic de a alege materialul corespunzător interesului și nevoilor publicului țintă, de a îmbina materialele tradiționale cu cele autentice , precum și de etapa lecției când sunt utilizate.

BIBLIOGRAFIE

1. PÂNIȘOARĂ, Ion-Ovidiu. Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică. Iași: Polirom, 2015, 245p.
2. TIRON, Elena, STANCIU, Tudor. Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. București: Editura didactică și pedagogică, 2019.
3. VÎNTU, Victoria, BUSUIOC, Aliona. Tendințe moderne în metodologia didactică. În: „Tradiție și perspective în didactica modern”, vol.3, Alba-Iulia, Editura Aeternitas, 2019, p. 273-276. ISBN 978-606-613-182-7.
4. CUCOȘ, Constantin. Manualul digital – perspectivă pedagogică. Disponibil: <http://www.constantincucos.ro/>
5. VARGA, Cristina. Limba română ca limbă străină. Platforma virtuală multimedia cu acces liber. Disponibil: https://www.academia.edu/35775986/Limba_rom%C3%A2n%C4%83_ca_limb%C4%83_str%C4%83in%C4%83_Platform%C4%83_virtual%C4%83_multimedia_cu_acces_liber

CZU: 37.091.31-059.2

MEDIEREA LINGVISTICĂ: ELEMENT CONGRUENT AL COMPETENȚEI FONOLOGICE ȘI ÎNVĂȚĂRII PRIN COOPERARE

Marcel BĂLICI,

Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0009-0006-2051-4019>

Mădălina BĂLICI,

IPLT „Traian”, mun. Chișinău

<https://orcid.org/0009-0004-2042-2670>

Rezumat. Obiectivul lucrării rezidă în stabilirea conexiunilor dintre elementele conceptuale circumscrise noțiunii de Învățare prin Cooperare (cu acronimul didactic consacrat, în limba engleză CL) și valențele praxiologice ale competenței fonologice. Elementul de praxiologie, pe parcursul lucrării, va reflecta modalitatea de corespondență dintre descriptorii competenței fonetico-fonologice la nivelul de competență lingvistică A1 și corelarea textului cu aspectele sale intrinseci prin intermediul Portofoliului de Fonodidactică a Textului. Astfel se vor propune modalități de realizare a tranzitivității emoționale prin intermediul elementelor de prozodie: durata sunetului, ritmul, acuitatea acustică, structurile intonaționale și accentul. De asemenea, se va acorda o atenție aparte aspectelor congruente ale elementelor cognitive și metacognitive. În liant cu rolul abilităților fonologice în procesul de mediere lingvistică. Aspectul multiplu al cercetării va continua cu relevarea elementelor de interactivitate din cadrul proiectului didactic cu cel reflexiv. Reflexivitatea fiind, în concepția cercetătoarei L. Calabro, element esențial al strategiei didactice de învățare asumată. Abordarea didactică a valorificării valențelor sistemului fonetic în RLS este importantă și pentru realizarea actului de învățare facilitat de contextele extraformale de mediere și facilitare lingvistică. Mediatorul și facilitatorul lingvistic acordă o atenție deosebită modalităților de cooperare interactivă. În studiul RLS abilitățile, dexteritățile și competențele achiziționate sunt examinate în raport cu formarea și menținerea motivației intrinseci, iar CL și PFDT reprezintă un punct de plecare bine justificat și este o perspectivă eficientă. Cadrul didactic va evalua/monitoriza studiul RLS prin activitățile de gestionare a feedbackului, de interpretare a eficienței segmentale a strategiei didactice, de valorizare a progresului și minimizare a impactului punctelor slabe în învățare, menținerea procesului de realizare a sarcinii până la sfârșit. Așadar, se va propune un model tehnologic de realizare a unui proiect bazat pe învățare prin cooperare, al cărui rezultat va fi PFDT și de valorificare a factorilor facilitanți oferiți de contextele extraformale pentru realizarea finalității studiului RLS – INTELIGIBILITATEA.

Cuvinte-cheie: *Învățare prin cooperare, operaționalizarea descriptorilor, PFDT, elemente de prozodie, fonodidactică.*

Abstract. The aim of the paper lies in establishing connections between the conceptual elements related to the notion of Cooperative Learning (with its established didactic acronym, CL, in English) and the praxeological aspects of phonological competence. The praxeological element, throughout the paper, will reflect the correspondence between the descriptors of phonetic-phonological competence at the A1 linguistic proficiency level and the correlation of the text with its intrinsic aspects through the Phonodidactic Portfolio of the Text. Thus, methods of implementing emotional transitivity will be proposed through elements of prosody: sound duration, rhythm, acoustic sharpness, intonational structures, and stress. Special attention will also be given to the congruent aspects of cognitive and metacognitive elements.

In connection with the role of phonological skills in the process of linguistic mediation. The multiple aspects of the research will continue with highlighting the interactive elements within the teaching project alongside the reflective ones. Reflexivity, according to researcher L. Calabro, is an essential element of the teaching strategy for engaged learning. The didactic approach to leveraging the phonetic system's potential in RFL is also crucial for facilitating the learning process through extra-formal contexts of linguistic mediation and facilitation.

The linguistic mediator and facilitator pay special attention to methods of interactive cooperation. In the study of the Romanian as a Foreign Language (RFL), the skills, abilities, and competencies acquired are examined in relation to the formation and maintenance of intrinsic motivation. Cooperative Learning (CL) and the Phonodidactic Portfolio of the Text (PFDT) represent a well-justified starting point and an effective perspective. The teacher will evaluate/monitor the study of the Romanian as a Foreign Language (RFL) through activities such as managing feedback, interpreting the segmental efficiency of the teaching strategy, valuing progress, minimizing the impact of deficiencies in learning, and maintaining the task completion process until the end. Therefore, a technological model will be proposed for implementing a project based on cooperative learning will, whose outcome will be the Phonodidactic Portfolio of the Text (PFDT) and the utilization of facilitating factors offered by extra-formal contexts to achieve the final goal of the RFL study – INTELLIGIBILITY.

Keywords: *Cooperative learning, operationalization of descriptors, PFDT (Phonodidactic Portfolio of the Text), prosodic elements, phonodidactics.*

Preliminarii

Integrarea corpusului de activități în SLM pentru formarea competențelor fonetico-fonologice

Modelul de învățare al vorbirii actualizat se axează pe un proces bine ținut în vederea realizării unui produs educațional. Astfel, putem corela următoarele elemente: scala descriptorilor relativ la formarea competenței fonetico-fonologice cu sistemul de activități care ar facilita, prin eficientizare, realizarea unui produs educațional. Bineînțeles, cu privire la nivelul de competență lingvistică vom face referire la documentul coordonat de Enrica Piccardo „Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment phonological scale revision process report” [1, 2016]. Prezintă un deosebit interes Anexa 6, care expune scala descriptorilor adiacenți competenței fonetice pentru fiecare nivel de competență lingvistică în sens dual: controlul fonologic ca fenomen (traducerea noastră – traducerea literară „controlul fonologic per total,,. Am optat pentru această formulă de traducere, deoarece am considerat competența fonetico-fonologică a unui utilizator ca un fenomen care este perceput și se manifestă din perspectiva integralității comunicării, punct de vedere acceptat atât de locutor, cât și de interlocutor în cadrul de ansamblu al comunicării)

Al doilea compartiment al scalei descriptorilor relativ la competența fonetico-fonologică face referire la Recunoașterea și articularea sunetelor (comentariu la traducere – termenul englezesc RECOGNITION - l-am tradus ca recunoaștere, activitate care implică nu doar aspectul de diferențiere al sunetelor la nivel segmental, dar și apropierea acestora în contextul expus de Al Rosseti inter și supra segmental, indiferent de nivelul de competență lingvistică). Pentru exemplificare la nivelul A1 descriptorul relativ la controlul fonologic ca fenomen solicită: ”Pronunțarea unui număr limitat de cuvinte studiate sau a unor fraze pe care le înțelege, cu un oarecare efort, dacă utilizatorul folosește o gamă de elemente similare” intercomprehensiune lingvistică - ne aparține completarea,, din limba maternă a utilizatorului (concretizare:

circumstanță de comunicare care poate fi realizată mai facil în cazul în care atât utilizatorul, cât și interlocutorul vorbesc limbi din același grup lingvistic). Poate reproduce o gamă limitată de sunete integrate în cuvinte dintr-un cadru colocvial” [1, p.42, 2016]. Conceptualizarea unităților de învățare în cadrul resurselor didactice va implica un corpus de activități care ar operaționaliza descriptorii propuși.

Metode arundate conceptului de competență fonetică realizate prin corpusul fonetico-fonologic

Corpusul de activități pentru realizarea descriptorilor poate fi prezentat în mod algoritmizat (abordarea învățării) și iterativ repetitiv (principii de studiu) – 1. Determinarea temei circumscrise domeniului colocvial; 2. Elaborarea unui corpus lexical adiacent temei abordate.

Sugestie: Pentru studiul RLS este relevant „Dicționarul tematic ilustrat”, autor Elena Ungureanu, care cuprinde arealul tematic: Locuința, Alimentația, Vestimentația, Îngrijirea corpului. [2, 2014] Recomandată este resursa lexicografică atât pe suport traditional, cât și online.

1. Imagini de prim-plan și de fundal care pot contribui la augmentarea capacității de comprehensiune a mesajului prin intermediul metodelor deductive. De ex. un copac de măr, mere pe raftul unui market, un coș cu mere, o persoană oferă mere, un panou publicitar care conține imaginea atrăgătoare a merelor, acțiunea de a gusta/mânca mere. Textul multimodal poate implica resurse statice/imagini și resurse video.

2. Activități realizate sincron: producerea/receptarea sunetului versus imagine; audierea mesajului și prezentarea imaginii sau segmentului video (activitatea poate include prezentarea elementului complementar de către interlocutor sau identificarea acestuia de către utilizator).

3. Completarea comună a fișei de observare și depistarea punctelor forte și slabe în gama de pronunție a utilizatorului în limba țintă.

4. Cadrul didactic și /sau utilizatorul vor folosi Dicționarul fonetic ca resursă indispensabilă pentru a realiza: pronunțarea lexemelor propuse, înregistrarea pronunției proprii, compararea cu pronunția propusă, realizarea repetitivă a corpusului lexemelor cu similitudine fonetică. Profesorul va utiliza structura Dicționarului fonetic pentru a propune diverse tipuri de activități.

5. Subiecții implicați în procesul de remodelare a tabloului cognitiv din perspectiva nivelului de echivalență fonetică dintre sistemele fonetice ale limbi materne și limbii studiate vor elabora și monitoriza parcursul metodologic acțional al formării arhetipului de pronunție al unui sunet sau grup de sunete noi.

6. Activitatea de repetiție secvențială este importantă, deoarece realizează conexiunea dintre învățare/cogniție și ritm/curba intonațională, elemente ale comunicării/reflectare a achizițiilor utilizatorului.

Tipurile de activități propuse vor reflecta structura dicționarului fonetic: fonemul în diverse moneme, fonemul în silabă, inclus în diftongi sau triftongi, dacă se face referire la componenta vocalică a sistemului fonetic și consecutivitatea consonantică în diverse topos al grupurilor de două, trei și patru consoane. Fără îndoială, se vor utiliza și activitățile clasice de exersare a pronunției cu prezentarea fonemului la începutul, în interiorul și la sfârșitul unui lexem.

Activitatea de recunoaștere și reproducere a sunetelor pe scala descriptorilor A1 implică: „Poate reproduce sunete în limba-țintă dacă este bine (comentariu de traducere: atent, profesionist, competent-n.n.) ghidat. Poate articula un număr limitat de sunete și se exprimă, relativ, inteligibil, dacă interlocutorul beneficiază de suport de genul: sunetul este repetat corect și prezentarea stimulilor de repetare a sunetelor noi”

Elemente complementare de studiu: medierea și facilitarea lingvistică

Am considerat deosebit de util a contura sistemul de asemănări și diferențieri în dualitatea terminologică: mediere/mediator; facilitare/facilitator lingvistic. Astfel, medierea reprezintă „o activitate proprie (caracteristică) receptării (într-un cadru instituțional sau în afara acestuia) de către utilizatorii RLS. Mediatorul nu utilizează metoda traducerii nici din limba studiată, nici în sistemul lingvistic apropiat utilizatorului. Mediatorul reformulează mesajul pentru a se face înțeles atât din perspectiva actului de comunicare, cât și din perspectivă interculturală, estompează lacunele socio-pragmatice ca element essential și doar tangențial, implicit, corijează elementul lingvistic; ...scopul mediatorului nu este de a construi „competența comunicativă”, ci de a stabili, contextual, puncte de conexiune dintre circumstanța lingvistică nouă pentru utilizator și experiența lingvistică anterioară. (Ultimul enunț nu a fost tradus literalmente, dar s-a configurat profilul ideatic al mesajului n.n.)” [3, P. E. Balboni]. Este relevantă observația că mediatorul lingvistic în procesul de reformulare a mesajului va apela la componentele structurale ale intercomprehensiunii lingvistice.

Propunem câteva exemple de structuri stratificate:

1. Intercomprehensiune la nivel fonetic - Shi (engl); ș/și (rom.); Ts/ tsunami; ț/țară; Chaud (pron. șo fr.) șoarece, șase, șoaptă, cocoș.

2. Intercomprehensiune lexicală:

A veni – venir (fr., în mod similar pentru următoarele exemple.) A propune – proposer; A permite – permettre; A traduce – traduire; A analiza – analyser; A verifica – verifier.

3. Intercomprehensiune la nivelul structurilor fixe, de formare a categoriilor gramaticale:

De ex. structura fixă care cuprinde verbul a putea plus infinitivul verbului (cu explicație suplimentară pentru utilizatorul străin: fără „a”). Este foarte importantă această clarificare, deoarece se observă o utilizare a particulei „a, în mod nejustificat).

Pentru exemplificare propunem: Eu pot explica; tu poți..., je peux expliquer/ tu peux...

4. Intercomprehensiunea contextuală/ la nivelul expresiilor, simbolurilor, etc/ bras long, bras droit, bras casse/rompus și echivalentele în româna ca expresii: mână spartă, mână dreaptă a cuiva, a ține strâns de mână, mână de fier, braț puternic.

Mediatorul lingvistic se va folosi de similitudinile existente pentru a repeta, reformula mesajul, accentua anumite puncte comune: în cazul abilităților de pronunție: bras (fr.) -braț (lexem cu cel mai înalt grad de similitudine) și lexeme cu un nivel de similitudine parțial: brânză, brânzică, broboadă, îmbrobodi, brad, brazdă, brâu, brăuleț, brândușă etc...

Astfel de modele de abordare duală a comprehensiunii la nivel fonetic se pot regăsi în dicționarele fonetice, o resursă pentru elaborarea tipurilor de itemi și exerciții. Fără îndoială, activitatea de formare și consolidare a competențelor specifice și celor de referință lingvistice și de comunicare aparține facilitatorului lingvistic despre care „Dicționarul de edulingvistică” al recunoscutului teoretician italian P.E. Balboni afirmă: „facilitatorul propune utilizatorului modele/abordări de învățare a limbii” (RLS – în cazul nostru) la nivelul BICS (Basic

Interpersonal Communication Skills) și la nivelul limbii ca disciplină de studiu. Facilitatorul intervine doar în cazul în care consideră că e indispensabilă implicarea lui și nu urmărește o structură a învățării printr-o strategie de învățare de lungă durată. [3, P.E. Balboni] Prin urmare, atât mediatorul (activitatea de mediere), cât și facilitatorul (activitatea de facilitare) sunt actori educaționali parteneri / colaboratori ai profesorului care, deși poate avea și el activități de facilitare și mediere, propune o strategie didactică centrată pe o filosofie a învățării - paradigmă, care se realizează dintr-o anumită perspectivă/ abordare, centrată pe principii fundamentale de achiziție a competențelor.

Asadar, putem constata rolul activității de mediere/facilitare cu un caracter sinergetic atât la nivel de lexem, cât și suprasegmental. Rolul partenerilor de instruire este de a asigura utilizatorului un context autonom și oportunități de manifestare autonomă în conversație.

Exteriorizarea elementelor de prozodie a textelor

Contextele de comunicare includ componente ale tranzitivității informative, precum și posibilitatea de conturare a tranzitivității emoționale. Într-un context autentic de comunicare, dincolo de cel simulat într-un cadru formal, se poate manifesta gama caracteristicilor prozodice specifice unei limbi. Pornind de la aceste structuri ideatice, considerăm oportună descrierea de ansamblu a studiului realizat de Dan Frost, Jean O Donnell „Evaluating the essentials: the place of prosody in oral production”. Studiul abordează caracteristicile prozodice ale limbilor franceză și engleză. Sunt relevanți factorii pe care îi expun autorii în studiu: „indicatorii acustici, amplitudinea, durata și structura formantă” [4, p.4]. Autorii urmăresc accentuarea/ proeminența ca element de segmentare (organizare conceptual/ideatică – n.n.) a caracteristicilor prozodice ale discursului (este o traducere contextuală a sintagmei din limba engleză „speech signal”. Modalitatea de cercetare implică activitatea de comparare contrastivă a indicatorilor acustici în comunicarea autentică realizată în cadrul lingvistic dual. Factorii acustici de o amplitudine mai înaltă sau mai joasă sunt esențiali pentru corelarea dintre tranzitivitatea emoțională și informațională. Astfel accentul pe ultima silabă, pe ultimul cuvânt, augmentarea duratei de pronunțare a unui cuvânt sau segment din enunț, modulația/flexiunile vocii, ritmicitatea comunicării sunt elemente esențiale pentru a corela transferul emoțional și informațional într-o paradigmă integralistă a comunicării. Din acest punct de vedere propunem perspectiva învățării bazate pe proiecte pentru a facilita/media cadrul comunicării non-simulate. De obicei, în experiența profesională optăm pentru proiectul – reportaj. Utilizatorul va realiza un reportaj care va include atât discurs narativ, cât și diverse forme de comunicare: sondaje, chestionare, interviuri. Resursele didactice referitoare la studiul RLS conțin activități prin care utilizatorul identifică contextele de comunicare: cerere, solicitare, explicație, sfat, consiliere, exprimarea atitudinii, acordului sau dezacordului, solicitarea de informații, oferirea informațiilor. În cadrul formal se apelează la Fișa de comunicare care presupune un dialog oarecum apropiat ca și conținut informațional de cel real, dar care este lipsit de emotivitatea spontană a comunicării. În cadrul studiului centrat pe proiect, utilizatorul este într-un context social nou, autentic. Este pus în situația de a-și exprima spontan nedumerirea, de a solicita informații, de a exprima admirația, de a cere clarificări / concretizări, de a exprima sentimente de satisfacție dacă i-a reușit să înțeleagă plenar o anumită circumstanță de comunicare, de a-și manifesta regretul în cazul în care unele detalii sunt mai dificil de înțeles sau momentan nu are competența de a realiza sau interpreta adecvat anumite aspecte ale realității circumscrise temei cercetate.

Relativ la asigurarea inteligibilității comunicării prin intermediul valențelor formative ale sistemului fonetic un element de bază este durata sunetului sau grupului de sunete. Inițial, punem menționa că altfel de probleme le întâmpină, îndeosebi utilizatorii care au în experiența lingvistică anterioară studiul limbilor ale căror caracteristici fonetice este de a contrage sunetele sau de a le elimina în pronunție. Astfel, pentru asigurarea corectitudinii în exprimare este important a prezenta regulile de pronunție specifice limbii române. De obicei, majoritatea utilizatorilor au dificultăți la aspectele de diferențiere vocalică sau consonantică (b/p; v/f; i/e), de pronunțare a vocalelor care nu au echivalent în limba maternă (un grad sporit de dificultate în pronunție îl are rostirea vocalelor ă/â), digrafele gh, ch asociate vocalelor e și i reprezintă o altă dificultate pentru utilizatorii în a căror limbă nu există o astfel de echivalență fonetică.

Relativ la diftongi, un grad înalt de dificultate îl au utilizatorii francofoni (franceza ca limbă maternă) sau utilizatorii care vorbesc franceza ca limba a doua. Este dificilă, de asemenea, pronunțarea vocalelor în hiat. Nivelul de inteligibilitate a utilizatorului va corespunde unui indice scăzut, dacă anterior nu a beneficiat de un registru informațional tranzitiv relativ la regulile de pronunție și nu a exersat într-un cadru formal diverși algoritmi de recuperare a pronunției prin strategii de apropiere a pronunției sunetelor sau grupurilor de sunete care au echivalență parțială sau care nu au în totalitate echivalență fonetică. În momentul în care utilizatorul va însuși deprinderea de aplicare adecvată a duratei fonemelor sau pronunțare a lexemelor, nivelul de confort psihologic generat de încrederea în competența de pronunție va crește și, implicit, nivelul de manifestare autentică a utilizatorului va prezenta indici mai înalți. Utilizatorul va fi mai deschis spre a prezenta gama emoțională, intrinsecă actului de vorbire, de o amplitudine mai mare. Aspectul emoțional va regla ritmul comunicării, astfel cuvintele nu vor fi rostite repede, fragmentar și secvențial/cu pauze nejustificate. Autenticitatea comunicării va presupune fluiditatea sau cursivitatea pronunțării/exprimării la diverse etape ale prezentării discursului.

Concept – cheie: Portofoliul de Fonodidactică al Textului - PFDT

Indicii acustici proeminenți vor reprezenta o reflectare a gamei emoționale a studentului și nu va fi o formă de exprimare aleatorie. Sugestie: pentru exersarea diverselor tipuri de texte a se vedea lucrarea de referință a cercetătoarei din domeniul didacticii RLS -Lidia Strah. [5] Astfel se propun strategii algoritmice de exersare a elementelor prozodice: durata, ritmul, accentul, cursivitatea comunicării.

Fără îndoială, acest succint studiu poate fi valorificat, în cazul în care urmează a fi prezentate sursa importantă a cercetării, portofoliul fonetico-fonologic/fonodidactic al textului, utilizat în continuare cu acronimul PFDT.

Prin urmare, propunem următorul algoritm acțional de realizare a PFDT:

1. Determinarea temei de cercetare care circumscrie interesului socio-profesional al utilizatorului;
2. Identificarea sursei bibliografice adiacente temei de cercetare;
3. Selectarea unui text care ar corespunde nivelului de competență lingvistică a utilizatorului și gradului de cunoaștere a temei de cercetare (în cazul textelor cu limbaje de specialitate);
4. Completarea Hărții Grafemice a textului. Harta grafemică poate prezenta gruparea grafemelor după diverse caracteristici de pronunțare a fonemelor: apertură, ocluziunea etc. Fiecare grafem va avea atașat o casetă cu trei coloane. Utilizatorii vor identifica în text cuvântul

care conține grafemul propus în cele trei aspecte de topică clasice: inițial, în interiorul și la finalul lexemului. De exemplu: macara, compas, pom (pentru corespondența grafem/ fonem; digrafelor ch, gh și e/i; precum și a grupurilor grafemice: chi, che, ghi, ghe);

5. Completarea casetelor de corespondență fonem/grafem cu lexeme selectate din text;

6. Identificarea lexemelor care conțin diftongi (ascendenți, descendenți), triftongi și vocale în hiat. Relativ la sistemul consonantic se vor identifica/pronunța/exersa cuvintele care conțin în consecutivitate două, trei și patru consoane;

7. Pentru identificarea ritmului și a secvențelor cu indici acustici înalți utilizatorii vor folosi marcheri sonori sau cromatici. Astfel se vor marca secvențele care pot fi citite mai rapid și cele care, în mod logic, solicită o lectură a textului mai lentă;

8. Marcheri sonori sau cromatici vor marca și unitățile fonice sau monemele care cer un indice acustic mai înalt, mediu și jos;

9. Marcarea textului se va realiza și relativ la durata sunetului pronunțat, în funcție de accent și de circumstanțele comunicării;

Lectura finală a textului va presupune un înalt grad de inteligibilitate, deoarece va ține cont de exersarea derivată de activitățile specifice ramurii foneticii perceptiv-articulatorii, precum și marcării/exersării și conștientizării rolului elementelor de prozodie: durata, ritmul, accentul, intonația.

Bineînțeles, am prezentat mai sus doar arhetipul unui PFDT, care poate fi adaptat sau modificat prin completarea/eliminarea unor aspect.

Concluzii

Procesul de studiere a unei limbi străine se realizează în două contexte distincte și complementare: învățarea formală urmărind parcursul unei strategii didactice și aplicarea/exersarea nonformală în care sunt implicați factorii sociali prin intermediul activităților de mediere și facilitare lingvistică. Valențele sistemului fonetic ale unei limbi pot fi relevate la nivel tranzitiv, aspectele de competență fonetică, într-un cadru formal. Contextul formal al învățării poate doar mima, prin simulare, autenticitatea actului de comunicare ce presupune prezența elementelor de prozodie. Exersarea elementelor de prozodie se poate realiza într-un cadru autentic de comunicare cu sau fără activitatea de mediere sau facilitare lingvistică. Manifestarea plenară a tranzitivității de conținut, dar și de conotație emoțională a discursului conferă utilizatorului consolidarea motivației intrinseci, centrată pe creșterea nivelului de încredere în sine relativ la pronunție. Corectitudinea pronunției crește nivelul de inteligibilitate a comunicării și facilitează augmentarea nivelului de autenticitate a comunicării, asigurând formarea competențelor lingvistice și de comunicare.

BIBLIOGRAFIE

1. PICCARDO, E. Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment phonological (cit. 05.11. 2024), disponibil pe: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
2. UNGUREANU, E. Dicționar tematic ilustrat. Chișinău: ed. ARC, 2014
3. Dizionario di linguistica educativa, P. E. Balboni (coord), SAIL, vol. 27, Veneția, 2024

4. FROS, D. DONNELL, O. Evaluating the essentials: the place of prosody in oral production, 2018, (citată 05.11.2024). disponibil:
https://www.researchgate.net/publication/332495224_EVALUATING_THE_ESSENTIALS_THE_PLACE_OF_PROSODY_IN_ORAL_PRODUCTION
5. STRAH, L. Limba română pentru studenții străini, Chișinău, 1998.

CZU: 37.091.3:811.135.1`36`243

ABORDĂRI EFICIENTE ÎN PREDAREA GRAMATICII LIMBII ROMÂNE CA LIMBA A DOUA

Angela BOICENCO-ARSENI

Universitatea de Stat din Moldova

<https://orcid.org/0009-0005-6881-1883>

Rezumat: Aplicarea cunoștințelor de gramatică, în studierea limbii române ca limba a doua, L2, presupune formarea unor deprinderi de folosire creativă a fenomenelor achiziționate în scopul realizării unor acte comunicative în situații reale.

Didactica modernă pledează pentru abordarea funcțională (practică) a gramaticii, care pornește de la faptul că limba este, în primul rând, un sistem de comunicare, iar gramatica, fiind un instrument, oferă posibilitatea de a descoperi cum funcționează acest sistem pentru a permite vorbitorilor să producă mesaje semnificative și să facă schimb de ele.

Cuvinte-cheie : *Gramatică, limba a doua, funcționalitate, comunicare, metode.*

Abstract: Applying grammar knowledge in studying Romanian as a second language, L2, involves developing skills for creative use of acquired phenomena in order to carry out communicative acts in real situations.

Modern didactics advocates a functional (practical) approach to grammar, which starts from the fact that language is, first and foremost, a communication system, and grammar, being a tool, offers the possibility of discovering how this system works to allow speakers to produce meaningful messages and exchange them.

Key-words: *Grammar, second language, functionality, communication, methods.*

Gramatica este știința care studiază regulile după care se modifică forma cuvintelor și regulile după care cuvintele se îmbină în propoziții și fraze.

Gramatica unei limbi oferă imaginea globală a sistemului acestei limbi.

Alolingvii au nevoie să conștientizeze că vorbirea nu este un act întâmplător, ci presupune respectarea unor reguli, nu aleatorii, ci motivate științific.

Există o deosebire mare între modul în care se învață gramatica limbii materne și gramatica unei limbi studiate ca a doua.

Un vorbitor utilizează corect limba maternă fără a conștientiza regulile ei gramaticale, pe când studierea unei a doua limbi implică, într-o măsură mult mai mare, factorul conștientizării mecanismelor gramaticale. Totuși, nu excludem cu desăvârșire din procesul de studiere a limbii a doua învățarea prin imitare, deoarece, după cum se relevă în lucrările de specialitate, învățarea limbii este un proces complex în care acești doi factori, conștientizarea și imitarea, se întrepătrund.

Importanța cunoștințelor de gramatică sporește mult în cazul studierii unei limbi ca limba a doua, mai ales, în cazul maturilor. Conștientizarea fenomenelor studiate la ore este semnificativă din două considerente.

În primul rând, orice cursant adult își va însuși o altă limbă prin comparare cu limba sa maternă, aceasta fiind baza studierii unei noi limbi. Înțelegând asemănările și deosebirile dintre

sistemele gramaticale ale celor două limbi, acesta va putea să-și concentreze, într-o măsură mai mare, eforturile asupra acelor fenomene care diferă în ambele limbi.

În al doilea rând, comunicarea este o formă de comportament rațional și deci despre o practicare activă a limbii se poate vorbi doar în cazul conștientizării mecanismelor de funcționare a ei.

Gramatica ajută cursanții să recunoască fenomenele gramaticale în vorbire necesare pentru realizarea anumitor intenții comunicative în limba studiată.

Necesitatea cunoștințelor de gramatică în procesul de însușire a limbii străine decurge din specificul comunicării prin limbaj. Comunicarea este o formă de comportament rațional. Ea are la bază un anumit vocabular utilizat în conformitate cu anumite reguli gramaticale. Or, tocmai gramatica e acel compartiment care în cea mai mare măsură implică activarea mecanismelor de conștientizare în proces de studiere a limbii.

Studiul gramaticii în cadrul cursului de limba română L2 este acel factor care face posibilă conștientizarea fenomenelor de limbă.

Gramatica este utilă doar în măsura în care ușurează înțelegerea acelor fenomene de limbă care se pretează unei sistematizări și unei funcționări reglementate de norme general valabile pentru un număr de unități lingvistice. Multiplele excepții și cazuri speciale caracteristice oricărei limbi naturale pot servi drept obiect de descriere într-o gramatică de tip didactic, comunicativ, întrucât ele pot și trebuie să fie însușite prin traducere și prin memorarea echivalentelor din limba maternă a cursantului.

Însușirea regulilor gramaticale nu poate fi scopul suprem al orelor de limba română L2, interiorizarea lor este însă necesară și utilă, întrucât ele contribuie la formarea deprinderilor de comunicare. Din acest punct de vedere, învățarea limbii este concepută ca un proces de trecere a cunoștințelor asimilate în formă de reguli în deprinderi de comunicare spontană, evitându-se recurgera la analiza gramaticală.

Este important să relevăm că însușirea gramaticii încă nu înseamnă posedarea limbii, însă cunoașterea regulilor obiective de modificare a cuvintelor și de alcătuire a propozițiilor facilitează învățarea limbii.

Importanța cunoașterii structurilor gramaticale pentru posedarea practică a limbii studiate este covârșitoare: putem vorbi o limbă numai dacă stăpânim toate structurile ei fundamentale. Criteriul de bază în selecționarea și gradarea structurilor gramaticale în scopuri didactice este *indicele de frecvență*. La selectarea materialului gramatical trebuie să avem în vedere faptul că într-un curs de limba română L2 este necesar să fie incluse fenomenele absolut obligatorii pentru realizarea unei comunicări elementare.

În general, la baza selectării și prezentării fenomenelor gramaticale trebuie puse necesitățile comunicative, adică acele fenomene gramaticale care sunt necesare pentru comunicare. După cum se relevă în lucrările de metodică, minimul gramatical trebuie să fie alcătuit pe *baze confruntative*, luând în considerare echivalențele, similitudinile și contrastele dintre limba maternă și limba a doua.

Există două modalități de prezentare a fenomenelor gramaticale:

- prezentarea funcțională în legătură cu situațiile de comunicare;
- prezentarea de sine stătătoare a fenomenelor gramaticale ca elemente separate de studiu.

Predarea structurilor gramaticale va avea un caracter concentric și progresiv în cazul unor

fenomene gramaticale, care prezintă un grad sporit de dificultate, ar putea să se opereze o eşalonare a dificultăţilor în mai multe lecţii.

Există o deosebire distinctă între modalitatea de funcţionare a elementelor de vocabular şi a fenomenelor gramaticale, care, de fapt, se actualizează la nivelul enunţului.

Deosebirea dintre lexic şi gramatică în procesul de însuşire a unei limbi este că pentru a putea vorbi o limbă, nu avem nevoie de absolut toate cuvintele acestei limbi, însă în mod obligatoriu va trebui să cunoaştem toate structurile fundamentale, în orice caz, cele care sunt importante la nivel productiv.

Principiul care este pus la baza corelaţiei dintre lexic şi gramatică în procesul de însuşire a limbii este - *principiul progresiei gramaticale prioritare*.

Conform acestui principiu, în primele etape de studiu, o prioritate netă se acordă însuşirii mecanismelor gramaticale, ceea ce face posibilă realizarea unor enunţi corecte cu un vocabular redus.

În prima etapă se acordă prioritate învăţării mecanismelor morfosintactice, volumul lexicului fiind proporţional mai redus.

Se consideră că este preferabil ca un începător să poată înţelege şi formula enunţi cu un vocabular redus, decât să ştie multe cuvinte, dar să nu le poată folosi.

Odată cu însuşirea structurilor de bază se acordă o atenţie tot mai mare îmbogăţirii vocabularului. Astfel, pe măsură ce cursantul îşi formează deprinderea de a organiza enunţi pe baza unor cunoştinţe gramaticale fundamentale, numărul cuvintelor predate la o lecţie creşte.

Modelul comunicativ de predare a limbii presupune studierea gramaticii din perspectiva *funcţional-comunicativă*.

I. Principiul de bază aplicat în procesul de predare/învăţare a structurilor morfosintactice fundamentale este *însuşirea conştientă a fenomenelor gramaticale*.

II. Predarea fenomenelor gramaticale trebuie să se realizeze prin intermediul construcţiilor fundamentate ale limbii.

III. În procesul de predare este important să se realizeze o deplasare a accentului de pe studierea aspectului *formal* al fenomenelor gramaticale asupra aspectului *funcţional*, adică asupra acţiunilor cu materialul de limbă.

IV. Un principiu foarte important în însuşirea gramaticii este *folosirea materialului studiat în situaţii de comunicare*.

Cursantul trebuie să-şi însuşească structurile de bază ale limbii şi, totodată, să-şi formeze deprinderile de a utiliza aceste structuri în situaţiile de comunicare.

Referindu-se la acest aspect al procesului de învăţare a fenomenelor gramaticale, metodiştii afirmă că predarea structurilor gramaticale trebuie să aibă un caracter practic şi să urmărească exersarea mecanismelor limbii în vederea exprimării spontane, subliniindu-se că însuşirea sistemului gramatical al limbii în afara comunicării este imposibilă.

Este necesar ca toate tipurile de activităţi desfăşurate în vederea însuşirii fenomenului gramatical să fie subordonate acestui scop. Acest lucru este valabil şi cu referire la exerciţiile precomunicative. Cu toate că exerciţiile precomunicative sunt orientate spre însuşirea anumitor aspecte ale limbii, ele au, totuşi, un anumit potenţial comunicativ, care este necesar să fie exploatat la maxim în cadrul cursului de predare a limbilor.

Chiar şi în cazul în care au drept scop însuşirea unui fenomen gramatical, exerciţiile precomunicative trebuie elaborate astfel, încât să prezinte modele de comunicare reală, urmărind,

totodată, realizarea unei intenții comunicative. Aceasta se poate obține prin integrarea construcțiilor fundamentale care urmează a fi însușite într-o microconversație. Prin urmare, în cadrul unui curs de tip funcțional-comunicativ este important ca toate componentele lui să fie subordonate unui singur scop: *folosirea limbii studiate în situații reale de comunicare*.

V. Un alt principiu pus la baza învățării gramaticii stipulează că dificultățile gramaticale trebuie mai întâi însușite în mod progresiv prin exerciții, apoi incluse în exprimarea curentă a cursanților. Fiecare fenomen gramatical urmează a fi însușit prin intermediul unui *sistem* special de exerciții, menit să asigure sporirea treptată a gradului de dificultate a materiei de studiu.

VI. Pentru predarea/învățarea structurilor fundamentale un rol deosebit de important revine comparației cu limba maternă a cursantului.

VII. Pentru învățarea gramaticii este foarte însemnat factorul *motivării*. În multe cazuri, cei care învață o limbă străină nu pot însuși gramatica din cauza că nu văd o legătură directă între fenomenele gramaticale studiate și ceea ce le trebuie lor pentru a vorbi, a asculta, a citi și a scrie în limba pe care o învață. Deci nivelul de însușire a fenomenelor de limbă de către cursanți este direct proporțional cu gradul de corespundere a materiei de studiu cu necesitățile lor comunicative.

Observăm că însușirea structurilor morfosintactice fundamentale are și unele aspecte comune cu însușirea vocabularului minim. Astfel, în funcție de nivelul de posedare, se delimitează structuri gramaticale utilizate în acte de vorbire productivă și structuri gramaticale folosite doar la nivel receptiv.

Primul tip de construcții asigură capacitatea de emitere a textelor în limba studiată, iar construcțiile de celălalt tip sunt înțelese atunci când se întâlnesc într-un text.

A cunoaște o construcție gramaticală la nivel productiv înseamnă:

a) a înțelege semnificația construcției în limba studiată și a cunoaște echivalentul ei în limba maternă;

b) a folosi corect, oral sau în scris, construcția în scopul realizării unei intenții comunicative în limba a doua.

Construcțiile ce țin de gramatica receptivă, adică acele care sunt însușite doar la nivel receptiv, trebuie să fie numai recunoscute de cursant și traduse în limba maternă. Limita dintre construcțiile însușite la nivel productiv și cele care asigură receptarea textelor nu este stabilă.

Pe măsură ce cursantul își însușește limba de studiu și ca rezultat al exersării permanente, multe dintre structurile folosite numai la nivel receptiv capătă un caracter productiv.

Activitatea didactică de însușire a fenomenelor gramaticale cuprinde următoarele etape:

- Prezentarea/înțelegerea fenomenului gramatical;
- Exersarea, activizarea fenomenului gramatical printr-un sistem de exerciții de tip comunicativ;
- Aplicarea fenomenului gramatical în cadrul unor structuri utilizate în situații comunicative noi.

Conștientizarea fenomenului gramatical se realizează, de regulă prin intermediul *explicației gramaticale*. Având un caracter foarte concis, explicația gramaticală trebuie să ocupe un timp foarte redus.

Există următoarele modalități de prezentare a fenomenului gramatical:

- prezentarea fenomenului prin scheme și tabele;
- prezentarea fenomenului prin explicații însoțite de un suport vizual.

Explicația gramaticală trebuie să anticipeze un exercițiu sau un complex de exerciții care are menirea de a prezenta un fenomen gramatical. În cazul unui fenomen gramatical cu mai multe dificultăți exercițiile vor fi sistematizate în conformitate cu gradul de complexitate a fenomenului gramatical, fiecare subsistem de exerciții fiind anticipat de explicații gramaticale. Scopul urmărit prin explicația gramaticală este doar *înțelegerea* unui fenomen gramatical și nu memorizarea unei reguli.

În legătură cu consecutivitatea acestor două etape de însușire a fenomenului gramatical nu există o unitate de păreri. În opinia unora, urmează ca mai întâi să fie prezentată regula gramaticală și apoi exercițiile, în alte lucrări metodice, dimpotrivă, se consideră că regula gramaticală trebuie să fie dedusă din materialul de limbă prezentat, deci exercițiile trebuie să anticipeze explicația gramaticală.

Aplicarea cunoștințelor de gramatică presupune formarea unor deprinderi de folosire creativă a fenomenelor achiziționate în scopul realizării unor acte comunicative în situații de comunicare reală.

Didactica modernă pledează pentru abordarea funcțională (practică) a gramaticii, care pornește de la faptul că limba este, în primul rând, un sistem de comunicare, iar gramatica, fiind un instrument, oferă posibilitatea de a descoperi cum funcționează acest sistem pentru a permite vorbitorilor să producă mesaje semnificative și să facă schimb de ele.

BIBLIOGRAFIE

1. AVRAM, M., 2001, Gramatica pentru toți, București: Editura Humanitas.
2. BEJAN, D., 1995, Gramatica limbii române. Compendiu, Cluj-Napoca, Editura Ech
3. BERTRAND, Schwartz, 1976, Educația mâine, București.
4. CARROL, John B., 1979, Limbaj și gândire, București.
5. DUMITRU, Gh, 1998, Comunicare și învățare, București.
6. GRIGOROVITA, M., 1995, Predarea și învățarea limbilor străine, București.
7. IONESCU, M., CHIS, V., 1992, Strategii de predare și învățare, București.
8. PURICE, M., GUȚU, V., 1995, Limba română în școlile alolingve, Chișinău.
9. ȘERBAN, V., 1980, Metodica predării limbii române: curs intensiv pentru studenții străini, București.

INSTANTANEE



Proiectul „Testare pentru fiecare”



Sfințirea blocului I al Facultății de Litere



Conferința științifică „Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”: 65 de ani de la fondare”



Colocviul Internațional de Științe ale Limbajului „E. Coșeriu. Centenar”



Conferința cu participare internațională „Profesorul și savantul Irina Condrea – prezență remarcabilă în mediul academic și cultural din Republica Moldova”, 2019



La Radio Chișinău. În dialog cu Elena Calarașan



Iriada Condrea – ghid pentru participanții Colocviului Internațional de Științe ale Limbajului „E. Coșeriu. Centenar”



„Pro Europa”, alături de colegile de la Facultatea de Litere



Conferința științifico-practică „Probleme de lingvistică și cultivarea limbii. In memoriam Mioara Avram”



Bilanțul proiectului „Cultura promovării imaginii orașului” în Sala „Regina Maria”, USM



„Dictare pentru fiecare”



Colocviul Internațional de Științe ale Limbajului „E. Coșeriu”, Suceava



Colocviul Internațional de Științe ale Limbajului „E. Coșeriu”, Suceava



Colocviul Internațional de Științe ale Limbajului „E. Coșeriu”, Suceava



*Conferința Științifică Națională
„Probleme de lingvistică, traducere și studii literare. In honorem professoris Iraida Condrea*



*Conferința Științifică Națională
„Probleme de lingvistică, traducere și studii literare. In honorem professoris Iraida Condrea*



Iraida Condrea – o prezență distinctă la Departamentul de Lingvistică Română și Știință Literară

MATERIALELE CONFERINȚEI ȘTIINȚIFICE NAȚIONALE

**PROBLEME DE LINGVISTICĂ, TRADUCERE
ȘI STUDII LITERARE**

IN HONOREM PROFESSORIS IRAIDA CONDREA

Asistență computerizată – Maria Bondari

Bun de tipar 2024. Formatul 60x84 ¹/₈.
Coli de tipar 25.1. Coli editoriale 15.0.
Comanda.

Centrul Editorial-Poligrafic al USM
str. Al.Mateevici, 60, Chișinău, MD-2009
e-mail: cep1usm@mail.ru