UNIVERSITATEA DE STAT
„BOGDAN PETRICEICU HASDEU” DIN CAHUL

CONFERINȚA ŞTIINȚIFICĂ

de totalizare a activității de cercetare a cadrelor didactice

Volumul I

16-17 aprilie 2008

CAHUL, 2008

CZU 378.12:001.891(082)
C 64

Comitetul de organizare a Conferinței:

1. **dr. Cornea Sergiu**, prorector activitate ştiinţifică şi relaţii internaţionale
2. **dr. Anton Ion**, Catedra de Istorie
3. **Bagrin Dumitru** ,Catedra de Matematică
4. **dr. Balcănuță Nicolae** ,Catedra de Informatică
5. **dr. Bălțatu Ludmila** , Catedra de Filologie Română
6. **Bloşenco Magda** , Catedra de Drept
7. **Filipov Ina** , Catedra de Administrație Publică
8. **Genciu Maria**, Catedra de Filologie Franceză
9. **Gîrneț Slavic**, Catedra de Economie şi Management în Afaceri şi Servicii
10. **Luchian Teodosia**, Catedra de Ştiințe Psihopedagogice şi Sociale
11. **Miron Oxana** , Catedra de Finanțe şi Evidență Contabilă
12. **Patraşcu Lilia** , Catedra de Filologie Engleză

Descrierea CIP

Conferinţa ştiinţifică de totalizare a activităţii de cercetare a cadrelor didactice, 16-17 aprilie 2008 / com. org. : Cornea Sergiu, Anton Ion, Bagrin Dumitru [et al.]. – Cahul : USC, 2008 (Tipogr. "Turnul Vechi" SRL). – ISBN 978-9975-9683-2-4

Vol. 1. – 2008. – 286 p. – 100 ex. – ISBN 978-9975-9683-5-5

378.12:001.891(082)
C 64

Materialele incluse în prezenta ediție sunt recomandate de catedrele de profil în cadrul cărora activează autorii şi aprobate spre publicare de către Senatul Universității de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul (proces verbal nr.10 din 25 iulie 2008)

ISBN 978-9975-9683-5-5

© Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

CUPRINS:

SECȚIA FILOLOGIE ROMÂNĂ

Victor AXENTI, *LOCUȚIUNI PREPOZIȚIONALE CU GENITIVUL SAU SECVENȚE LIBERE CU SUBSTANTIVUL*..... 5

Liudmila BALȚATU, *TRADUCERI DIN DRAMATURGIA UNIVERSALĂ* 11

Valeriana PETCU, *UNELE CONSIDERAȚII PRIVIND LEXICUL ACTIV ŞI LEXICUL PASIV*…….. 19

Snejana POŞTARU, *METODA ISTORICĂ ŞI ROLUL EI ÎN CERCETAREA ŞI CUNOAŞTEREA LITERATURII*..... 25

Elena ZGÂRCIBABĂ, *MIJLOACE LEXICO-GRAMATICALE DE EXPRIMARE A MODALITĂȚII ÎN LIMBA ROMÂNĂ*..... 39

Maria VERŞINA, *CARACTERUL LUDIC AL DERIVATELOR II* 58

Natalia LUCHIANCIUC, *PROBLEMA DETERMINATIVULUI SUBSTANTIVAL ÎN CAZUL DATIV*…….. 66

SECȚIA FILOLOGIE FRANCEZĂ

Natalia ZGHEREA, *DIDACTIQUE ET TECHNOLOGIES DE LA LANGUE FRANÇAISE*..... 73

Zlatin ECATERINA, *LA LECTURE ET L' ÉCRITURE – DEUX MOYENS 'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE*... 82

Maria ANTIMIR, *LE STYLE COMMUNICATIF INTERJECTIF* 89

Maria GHENCIU, *ADOPTER UNE INTERACTION CREATIVE EN CLASSE DE FRANCAIS?*..... 94

Lilia ANTOHI, *SAVOIR LIRE LA PRESSE ECRITE*..... 102

Oxana GHEȚIVU, *COMMENT PEUT-ON LEXICOGRAPHIE ET TERMINOLOGIE AU DETOUR DU XIX-e SIECLE : LA GRANDE ENCYCLOPEDIE*..... 110

SECȚIA FILOLOGIE ENGLEZĂ

Ina MITITELU, *CONSIDERAȚII PRIVIND ROLUL TRADIȚIEI LITERARE ŞI Al TALENTULUI INDIVIDUAL ÎN CREAȚIA UNUI SCRIITOR*..... 121

Irina SÎRBU, *NEOLOGISMS IN THE LANGUAGE OF PRESS*…… 131

Felicia BANU-DANDIS, *INFLUENȚA LIMBII ENGLEZE ASUPRA LIMBII ROMÂNE*..... 139

Stela BANU, *SEMANTIC AND SYNTACTIC PECULIARITIES OF ENGLISH CONJUNCTIONS*…….... 145

Tatiana PÎNZARI, *THE TRANSLABILITY OF THE ENGLISH PHRASAL VERBS*…….... 157

Inna LISIȚA, *DEFINING POLITICAL DISCOURSE*..... 166

SECȚIA ŞTIINȚE PSIHOPEDAGOGICE ŞI SOCIALE

Larisa VDOVICENCO, *FORMAREA CAPACITĂȚILOR CREATIVE ALE STUDENȚILOR ÎN CADRUL ORELOR DE PSIHOLOGIE*..... 174

Teodosia LUCHIAN, *CUNOAŞTEREA PSIHOLOGIEI STUDENTULUI – CONDIȚIE A EFICIENȚEI EDUCAȚIEI UNIVERSITARE*..... 180

Ioana AXENTII, Margareta LEAHU, *VALORIFICAREA CONCEPTELOR ŞI EXPERIENȚELOR PROFESORILOR UNIVERSITARI DIN ȚARĂ LA ÎNCEPUTUL SECOLULUI XX. RETROSPECTIVĂ ISTORICĂ*..... 186

Iulia IURCHEVICI, *UTILIZAREA METODEI STUDIULUI DE CAZ ÎN PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE LA DISCIPLINA „PSIHOLOGIA COMUNICĂRII”*..... 195
Maria BARBĂ, *PREGĂTIREA CADRELOR DIDACTICE PENTRU ORGANIZAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRADIDACTICE*..... 202
SECȚIA ADMINISTRAȚIE PUBLICĂ
Sergiu CORNEA, *UNELE CONSIDERAȚII PRIVIND STRUCTURA DE STAT*..... 209
Valentina CORNEA, *TEORII FUNDAMENTALE PRIVIND ADMINISTRAȚIA PUBLICĂ LOCALĂ*..... 217
Ina FILIPOV, *PARTICULARITĂȚILE ADMINISTRAȚIEI PUBLICE LOCALE ÎN STATELE FEDERALE*..... 224
Alexandru ROTARU, *MODELELE DE CONTROL AL CONSTITUȚIONALITĂȚII LEGILOR*..... 232
Marina ROTARU, *TERORISMUL ŞI VIOLENTA POLITICĂ*..... 241
SECȚIA DREPT
Igor ŞEVCENCO, *ASPECTE PRIVIND APLICAREA LEGII PENALE ÎN TIMP*..... 249
Victor TODOS, *DREPTURILE ŞI LIBERTĂȚILE FUNDAMENTALE ALE MINORITĂȚILOR NAȚIONALE ÎNTR-UN STAT DEMOCRATIC*..... 257
Silvia SAVVA, *RAPORTUL DE SUCCESIUNE CU ELEMENT DE EXTRANIETATE*..... 264
Zinaida ȚERNA, *НЕДЕЙСТВИТЕЛЬНЫЕ СДЕЛКИ*..... 271
Magda ŞAVGA, *UNELE ASPECTE PRIVIND CAPACITATEA JURIDICĂ ÎN TEORIA GENERALĂ A DREPTULUI*..... 280

LOCUȚIUNI PREPOZIȚIONALE CU GENITIVUL SAU SECVENȚE LIBERE CU SUBSTANTIVUL

Victor AXENTI,
Catedra de Filologie Română

Dans cet article l'auteur s'est proposé faire des recherhes en ce qui concerne la structure des locutions préposionnelles avec le génitif et des séquences libres avec le substantif.

Comme résultat des investigations, ont été déterminés les deux types de groupes, lesquels sont présentés dans les épreuves des chercheurs et on propose aussi des modalités pour les différencier.

Parmi les plus importantes propriétés des locutions prépositionnelles sont évidenciés – le caractère unitaire sémantique des éléments composants et la possibilité de la conversion dans les locutions adverbiales.

În Gramatica Academiei, locuțiunile sunt definite ca grupuri de cuvinte mai mult sau mai puțin sudate, care au înțeles unitar şi care se comportă ca o singură parte de vorbire. Definiția este destul de completă pentru că aşază locuțiunile între sintagmele limbii române, pune pe primul loc sensul unic al noțiunii şi insistă asupra comportamentului morfologic asemănător cu o parte de vorbire, pe care o poate substitui în context. Mai puțin precisă este însă stabilirea caracterului sintagmatic al locuțiunilor, pentru că formularea vagă „mai mult sau mai puțin sudate" lasă loc confuziilor între locuțiuni şi expresii şi chiar între locuțiuni şi cuvinte compuse / secvențe libere cu substantivul.

Structura locuțiunilor prepoziționale cuprinde mai multe tipuri. Una din ele fiind cea mai numeroasă serie structurală a locuțiunilor prepoziționale şi cuprinde locuțiuni cu regim cazual de genitiv: prepoziție(antepusă)+ substantiv: *de-a lungul, de-a latul, din cauza, din pricina, în timpul, în vremea, în urma* etc. După cum se vede modul de realizare a unei locuțiuni prepoziționale cu genitivul presupune ca substantivul să fie anticipat de o prepoziție şi succedat de un alt substantiv, adjectiv, adverb „articulat": în *pofîda* ploii*, din fața, din dosul, în cursul, în cazul, în ipoteza, în privința etc.*

Opiniile specialiştilor privind delimitarea locuțiunilor prepoziționale cu genitivul de secvențele libere cu substantivul sunt diferite.

În lucrarea de față ne-am propus să determinăm trăsăturile celor două feluri de grupări aşa cum se prezintă ele în lucrările unor cercetători şi să propunem o modalitate de diferențiere a lor. Dintre cele mai importante proprietăți ale locuțiunilor prepoziționale au fost evidențiate – caracterul unitar semantic al elementelor componente şi posibilitatea conversiunii în locuțiuni adverbiale [1, p.11].

Aceste trăsături par a fi sumabile, invocându-se trei aspecte definitorii pentru susținerea aserțiunii: privațiunea sinonimică(nu se pot substitui decât foarte rar cu sinonime); improprietatea semantică(elementele lexicale se golesc practic de sens) şi constanța gramaticală(substantivul devine neflexibil şi indeterminabil în interiorul locuțiunii).

În consecință, s-au propus mai multe procedee de delimitare a grupurilor monolexematice(locuțiunilor) de cele libere. Pentru interpretarea ca unitate a locuțiunilor s-a considerat ca cel puțin unul din termeni să nu apară în afara combinației respective sau măcar „combinația să fie fixă." [2, p.2]. Caracterul fix, în această interpretare, este dat în primul rând de faptul că termenul respectiv nu poate apărea atunci când este însoțit de ceilalți termeni din combinația în discuție decât într-o singură formă, un anumit caz, o anumită poziție în raport cu articolul. În al doilea rând, acelaşi termen nu poate face funcție de centru pe lângă alt cuvânt care s-ar alătura combinației cu funcție de adjunct(de exemplu, un substantiv dintr-un astfel de grup nu poate primi pe lângă el un adjectiv).

Dintr-un alt punct de vedere, sunt propuse două criterii complementare de delimitare: dacă substantivul din grupare poate fi determinat de un adjectiv pronominal, mai cu seamă demonstrativ, acesta nu formează locuțiune cu prepoziția – şi invers, dacă adjectivul demonstrativ se exclude, putem considera gruparea locuțiune prepozițională[3, p.161]. În acest context, exemplificăm: *cu condiția* aceasta/*cu* această *condiție* – gruparea nu este locuțiune.

Trebuie remarcat că aplicarea criteriului determinării adjectivale(cu adjective pronominale demonstrative sau cu adjective pronominale posesive: *din cauza aceasta, din cauza mea…*) are o sferă limitată din cauza incompatibilității semantice dintre aceste adjective şi un număr mare de substantive din componența grupărilor. De exemplu, *în ajunul meu, în ajunul acesta,în centrul acesta, în centrul meu etc.; ajunul, centrul* constituind substantive ce denumesc obiecte cu existență singulară.

E de menționat că în privința abordării locuțiunilor prepoziționale cu genitivul se întâlnesc(în lucrările lexicografice) două situații:

a. unele ignoră total nu numai existența locuțiunilor prepoziționale cu genitivul, ci şi a locuțiunilor prepoziționale în genere[4, p. 69];

b. altele [5, p.85] îşi propun şi realizează un inventar de 62 de grupări considerate locuțiuni prepoziționale cu genitivul, ce pot fi reduse la 54 dacă variantele de tipul *în(din, prin) dreptul* sunt calificate ca invariante o singură dată.

Astfel, sunt înregistrate: *în ajunul, în(pe) baza, în centrul, în ciuda, în contul, în contra, în (de-a) curmezişul, în cursul, în dauna, pe deasupra, în decursul, în detrimentul, de dragul*, *în(din, prin) dreptul, cu excepția, în felul, în fruntea, în interesul, prin intermediul, la îndemâna, în(din)josul, de jur împrejurul, în jurul, în largul, în locul, în lumina, în lungul, în măsura, în lungul, pe măsura, în mijlocul, de necazul, la nivelul, în paguba, pe parcursul, din prisma, pe planul, în plinul, la poalele, pe potriva, în preajma, din pricina, în privința, în privirea, în răspărul, în schimbul, pe seama, în spiritul, în susul, în temeiul, în toiul, în urma, în văzul, în vederea, din vina, cu(fără) voia.*

Nu sunt consemnate: *în cadrul, în apropierea, din cauza, în cazul, în colțul, cu condiția, de dorul, în dosul, la dreapta, în fața, în fundul, cu intenția, la începutul, în momentul, pe motivul, cu ocazia, în pofida, în rândul, cu scopul, cu socoteala, în spatele, la stânga etc.* Sunt, fără îndoială, şi altele. Cercetarea lor este necesară pentru a alcătui un context diagnostic.

După cum am menționat mai sus, grupările înregistrate ca locuțiuni pot fi verificate cu ajutorul adjectivului pronominal demonstrativ sau cu al celui posesiv, adică este vorba de compatibilitatea cu aceste pronume. Astfel, unele acceptă pe *meu/ mea(în contul, în contra, în dauna,de dragul, din dreptul, cu excepția…)*, altele nu(*în ajunul, în centrul, în cursul, lumina*…). În inventarul de mai sus există unele care sunt compatibile cu pronumele *acesta/aceasta(în baza, cu excepția, în lumina…).* Un alt mijloc de delimitare al locuțiunilor, cum ar fi pronumele interogativ-relative: *căruia, căreia, cărora* este acceptat, în principiu, de toate grupările. Antepunerea acestuia cunoaşte trei situații diferite[6, p.54].

a. contexte acceptabile: *din a elevului vină – din a cărui vină?; din a timpului pricină – din a cărui pricină?*etc. Deci nu sunt locuțiuni.

b. unele sunt nefireşti: *cu a copilului excepție – cu a cărui excepție?; în a oamenilor daună – în a căror daună?.*

c. altele par a exclude această determinare*: în al râului lung – în al cărui lung?; în al lumii văz – în al cărei văz?*

Or, structura după care se realizează o locuțiune prepozițională presupune ca substantivul să fie încadrat de o prepoziție şi de un substantiv în genitiv. Pentru a delimita locuțiunile trebuie acceptat principiul diferențierii semantice, care se bazează pe cele două trăsături fundamentale ale locuțiunilor în general: improprietatea semantică şi privațiunea sinonimică(despre care s-a vorbit mai sus). Constatarea pentru contexte diferite a identității sau nonidentității semantice a unui lexem ocurent poate fi un criteriu de circumscriere a grupurilor despre care s-a vorbit mai sus în categoria locuțiunilor prepoziționale cu genitivul.

E de notat că aplicarea criteriului nonidentității semantice implică mai multe aspecte:

a. dacă substantivul din grupare are acelaşi sens cu substantivul dintr-un context liber înseamnă că între elementele structurilor prepoziționale nu s-a produs o contopire care să ducă la un sens diferit de cel al elementelor componente şi că nu avem de a face cu o locuțiune(*din cauza absenței – cauza absenței, la marginea drumului – marginea drumului* etc.).

b. statutul locuțiunilor este condiționat contextual, de cele mai multe ori, de natura substantivului în genitiv; de aceea e nevoie de aplicat la fiecare caz criteriul diferențierii semantice: *în mijlocul câmpului, în mijlocul codrului* – nu sunt locuțiuni; *în mijlocul oamenilor* – este locuțiune.

c. dacă substantivul este prezent exclusiv în grupare atunci avem o probă care vorbeşte despre statutul de locuțiune al ei: *pe potriva(pretențiilor);* chiar şi în locuțiunea adverbială – *pe potrivă* – substantivul nu este liber, ci în ocurență cu prepoziția.

S-a mai menționat de asemenea că locuțiunile prepoziționale cu genitivul nu se pot substitui decât foarte rar cu sinonime, că au un caracter impropriu(improprietate semantică [6, p.85]; substantivul devine neflexibil şi indeterminabil în interiorul locuțiunii [7, p.623].

E de remarcat că locuțiunile prepoziționale(nu numai cele care cer un regim cazual cu genitivul) au un sens lexical mai accentuat decât prepozițiile deoarece elementele lor constitutive mai păstrează o parte din sensul lor de substantiv, adjectiv, adverb: *în spatele, în stânga, în susul, pe dinaintea*(pentru semnificația de loc); *din cauza, din pricina*(semnificația cauzală); *în vederea* (cu semnificația finală); *în cazul, în ipoteza, în locul*(cu semnificația condițională); *în timpul, pe vremea*(semnificația temporală); *în ciuda, în pofida*(semnificația concesivă) etc.

La cele spuse, adăugăm: dacă genitivul poate fi antepus substantivului în structura *prepoziție+ substantiv articulat*, favorizând apariția articolului genitival *al(a)*, gruparea nu constituie o locuțiune prepozițională şi, dimpotrivă, dacă antepunerea se exclude, gruparea este o locuțiune prepozițională. De exemplu: *pe marginea şoselei—> pe a şoselei margine*(prin urmare, nu este locuțiune, *margine* fiind substantiv).

La fel se prezintă situația şi cu pronumele relativ *care*(antepus – *al cărui*, *cărei; căruia*, *căreia* –postpus). Căci locuțiunile prepoziționale, datorită coeziunii lor mai strânse, nu permit această schimbare de poziție: *în ciuda căruia/căreia —> în a cărui/cărei ciudă.* Alte grupări admit lucrul acesta: *în apropierea/în centrul căreia/căruia —>în a cărei apropiere, în al cărui centru.*

E de remarcat că sunt ambigui, în acest context, construcțiile de felul: *pe marginea, din rândul*… Bunăoară, în exemplul ”Erau *din rândul* celor ce n-au fost niciodată.” (M. Eminescu), *din rândul* poate fi interpretat dublu:

a. dacă considerăm varianta ca fiind grup analizabil, construcția este nume predicativ exprimat printr-un substantiv în cazul acuzativ(rândul), iar *celor* – atribut pronominal genitival;

b. în altă interpretare: *din rândul* este locuțiune prepozițională, iar *celor* este pronume demonstrativ în cazul genitiv cerut de locuțiunea dată, cu funcție de nume predicativ.

Raționând astfel, afirmăm că sunt locuțiuni prepoziționale cu genitivul: *în pofida, în ciuda, în jurul, în fața* etc.(căci nu se poate spune *în pofida, în ciuda, în jurul, în fața* etc. aceasta/în această *pofidă, ciudă, în acest jur, față etc.*). nu sunt locuțiuni: *din cauza, în cazul, cu scopul, cu ajutorul, cu sprijinul*(deoarece se poate spune: *în scopul acesta – în acest scop*). În astfel de construcții substantivul îşi păstrează autonomia semantică.

În concluzie, menționăm că delimitarea locuțiunilor prepoziționale cu genitivul impune, pentru interpretarea lor, necesitatea apelării la criteriul diferențierii semantice. Dacă locuțiunile ar fi totalmente golite de sens, modalitatea de diferențiere ar fi simplă, deosebirea fiind evidentă.

Mai complicat stau lucrurile cu grupurile analizabile care pot fi sesizate fie prin schimbări de poziție ale părților constituente, fie prin convertirea lor în alte părți de vorbire(bunăoară, în adverb). Considerăm că cea mai indicată metodă de delimitare a grupurilor în cauză este metoda diferențierii semantice.

Referințe bibliografice:

1. Rădulescu, M. Despre regimul sintactic al prepozițiilor şi al locuțiunilor prepoziționale, // LR, nr.1, 1995
2. Vasiliu, L. Cuvinte şi grupuri de cuvinte cu funcție prepozițională, // LR,1964, nr.2
3. Neamțu, G. G. Teoria şi practica analizei gramaticale. Cluj Napoca: Exelcior, 1999
4. Breban, V. Dicționar de expresii şi locuțiuni româneşti. Bucureşti: Editura Ştiințifică, 1969
5. Duda, G. Dicționar de expresii şi locuțiuni. Bucureşti: Albatros, 1985
6. Găitănaru, Şt. Studii şi articole de gramatică. Piteşti, 2002
7. Dragomirescu, Gh. Problema locuțiunilor ca obiect al analizei gramaticale,// LR, nr. 6,1963
8. Ciobanu, F. Observații asupra prepozițiilor şi locuțiunilor prepoziționale în limba română, // SG II

TRADUCERI DIN DRAMATURGIA UNIVERSALĂ

Liudmila BALȚATU,
Catedra de Filologie Română

The repertoire of translations in the Romanian language of literary dramas of high world value is rich and various in our country. An important place in the list of translators of dramas in our country is occupied by C. Condrea, R. Portnoi, J. Barjanschi, A. Cosmescu, V. Belistov, etc.

There is a series of dramatic authors who are great favourites with our translators: Goethe, M. Gorki, M. Lermontov, A. Ostrovski, A. Cehov.

Our translators should contribute more actively in propagating the theatrical art.

Examinând problema traducerilor realizate la noi din dramaturgia universală, considerăm că e util mai întâi de toate să apelăm la începuturile teatrului nostru, pentru a avea o mai bună închipuire ce reprezenta el atunci la noi şi ce reprezintă el la etapa actuală în genere.

Aşadar, încă în prima jumătate a secolului al XIX-lea, adică înaintea apariției primelor piese în limba română, s-au pus în scenă, inițial în limbi străine, apoi în traduceri, lucrări din clasicii greci, francezi, unele dintre ele preluând veşmântul nostru național.

Ne vom convinge de aceasta în baza datelor din lucrarea lui G. Nicolescu „Viața lui Vasile Alecsandri": „Vasile Alecsandri, ferindu-se de mania traducătorilor de drame cu mare spectacol şi situații exagerate, va alege din repertoarele străine piese plăcute, lesne de jucat, şi nu le va traduce mot-a-mot, ci le va localiza cu măiestrie în privirea gustului public, sau mai bine zis, va compune bucăți originale în care se vor introduce moravurile şi tipurile locale" [1, p. 403].

Nu punem la îndoială faptul că, încă în cele îndepărtate timpuri, clasicul literaturii noastre a sesizat imboldul de a traduce piese în română conform necesităților timpului, preferințelor spectatorilor, dar şi posibilităților teatrului, ce le montează în scenă, astfel contribuind la valorificarea frumosului din arta dramatică, la formarea în rândul spectatorilor a unor gusturi rafinate.

Dacă e să vorbim despre contemporaneitate, vom remarca mai întâi de toate că încă în prima jumătate a secolului al XX-lea piesele străine au fost jucate şi în unele dintre limbile în care au fost

scrise, de exemplu, în franceză, dar tot mai mult au îmceput să fie reprezentate pe scenă în traducere, ceea ce se întîmplă şi la etapa actuală. Recrearea unei piese într-o altă limbă este o piatră de încercare dintre cele mai grele pentru un traducător, căci, după cum constată Argentina Cupcea-Josu, „în monolog şi dialog se lucrează cu subtilități, cu nuanțe, cu semitonuri, ținîndu-se cont nu doar de firescul şi de oralitatea replicii, ci mai ales de firea, stările şi trăirile personajului respectiv” [2, p.34].

Aşadar, e pe deplin înțeles de ce, spre deosebire de lucrările în proză şi în versuri, noi avem un număr cu mult mai redus de traduceri din dramaturgia universală. Dacă e să vorbim la concret, atunci merită o deosebită atenție în această ordine de idei traducătorul C. Condrea, care a adus în versiune română comediile lui Molière „Avarul”, „Femeile savante”, piesele dramaturgului spaniol Lope de Vega, unele tragedii ale lui William Shakespeare, drama lui Victor Hugo „Regele se amuză” ş. a. Un loc de frunte în contextul tălmăcirii în română a lucrărilor dramatice îi revine traducătorul nostru Vl. Belistov, de sub a cărui pană au apărut în versiune română tragedia lui W. Shakespeare „Romeo şi Julieta”, tragediile lui P. Corneille şi J. Racine, comediile lui Plaut şi Aristofan.

În baza datelor selectate ne putem convinge de varietatea repertoriului lucrărilor dramatice răsplămădite de aceşti harnici artişti ai cuvântului. El oscilează de la antichitate până la epoca modernă. Cu alte cuvinte, tălmacii noştri au tradus ceea ce îndeosebi i-a impresionat, ceea ce, în ultimă instanță, este o oglindă vie a omenirii, a frământărilor ei de veacuri, pe care un număr considerabil dintre cititorii noştri le poate afla din versiunile apărute în limba română.

Evidențiind la începutul acestui subcapitol din numărul celor mai de vază traducători ai lucrărilor dramatice anume pe C. Condrea, considerăm necesar de a ne concentra îndeosebi atenția asupra activității lui în acest domeniu. De altfel, o deosebită apreciere merită versiunile aduse în română de C. Condrea din operele dramatice ale lui Victor Hugo „Regele se amuză”, „Hernani”, „Ruy Blas”.

Dar întâlirea de astăzi a cititorului nostru cu dramaturgia lui Victor Hugo în mare parte, după cum am remarcat şi ceva mai sus, grație străduinței lui C. Condrea, are în genere o tradiție mai veche, ale cărei începuturi au fost puse de scriitorul nostru clasic C. Negruzzi, traducerile lui fiind mult înalt apreciate de Vasile

Alecsandri şi Mihai Eminescu. Marele Eminescu considera foarte necesar şi folositor pentru cultura noastră de a cunoaşte şi valorifica opera genialului scriitor, poet şi dramaturg francez. Pledând pentru o dramaturgie națională originală care să se inspire din viața poporului său, să exprime interesele lui adevărate şi să fie pe înțelesul lui, fără să cadă în vulgaritate sterilă, speculată, care să îmbine caracterul popular cu ideile epocii, Mihai Eminescu recomandă drept exemplu cel mai demn de a fi urmat de drama noastră, teatrul lui Victor Hugo.

Astfel, opera lui V. Hugo, care a contribuit mult la încetățenirea în literatura europeană a ideilor de popor, progres şi libertate, a lăsat şi în literatura noastră o amprentă adâncă. Fapt ce e confirmat şi de A. Gavrilov în textul prefeței „Victor Hugo şi drama romantică", scrisă la apariția volumului „Regele se amuză" în anul 1981, la editura „Literatura artistică" cu un tiraj de 5.000 de exemplare: „Această amprentă adâncă poate fi uşor sesizată, de exemplu, în „Alexandru Lăpuşneanu" de C. Negruzzi, „Răzvan şi Vidra" de B. P. Hasdeu, „Despot-Vodă" de V. Alecsandri ş. a. Operele lui V. Hugo deşteaptă tot ce e frumos şi măreț în sufletul omului, ne insuflă mândrie pentru om, pentru însuşirea lui de a tinde cu orice preț spre un ideal mare, de a se ridica deasupra unor interese egoiste mărunte" [3, p.13]. La aceste concluzii noi doar vom adăuga că marele răsunet pe care dramele lui V. Hugo l-au avut în epocă se datora, în primul rând, acutei lor actualități social-politice. Or, toate dramele lui istorice sunt pătrunse de un spirit contemporan vibrând. Care e rostul lor în versiune română este uşor de sesizat. Vorba e, mai întâi, de valoarea lor cognitivă, informativă; nu mai puțin contează şi funcția lor educativă.

Un loc de vază în lista celor ce au tradus lucrări dramatice la noi îl ocupă şi R. Portnoi („Livada de vişini" de A. Cehov), I. Barjanschi (drama istorică a lui F. Schiller „Wilhelm Tell"), I. Stavschi (A. Ostrovski „Alba-ca-zăpada"), A. Busuioc (comedia lui A. Griboedov „Mintea-i cu bucluc"), A. Lupan (tragedia lui W. Shakespeare „Hamlet"), Al. Gromov (drama lui Lessing „Emilia Galotti"), Al. Cosmescu (drama lui A. Cehov „Ivanov"), P. Starostin (piesa lui C. Goldoni „Slugă la doi stăpâni", a lui C. Gozzi „Pasărea cea verde", a lui B. Shaw „Pygmalion") ş. a. Or, traducerile lui Pavel Starostin din dramaturgia universală sunt inserate într-un volum ce poartă titlul „Piese", apărut în anul 1982 la Chişinău, editura „Literatura artistică", cu un tiraj de 2.500 de exemplare. Cartea are o

prefață semnată de Mihai Cimpoi „Trei comediografi, trei feluri de a gândi”. E de remarcat că această ediție e însoțită şi de comentarii. Prefața şi notele oglindesc calea de creație a autorilor, precum şi soarta acestor piese. Reținem doar cîteva crâmpeie din această prefață: „Întâlnirea a trei dramaturgi sub aceeaşi copertă ne oferă posibilitatea, generatoare de savoare, de a vedea cum se râde în diferite secole, în diferite țări, ce anume consituie subiectul râsului şi cum se schimbă – în mod firesc – dialectica „da” şi „nu” în țesătura comediografică” [4, p.200]. Deci, versiunile în română ale acestor piese îl familiarizează pe cititorul nostru cu felul cum se râdea în diferite epoci, de ce se râdea şi ce amprentă a lăsat râsul acesta în destinul omenirii. Aşadar, se cere impusă În context, trebuie remarcată atât valoarea selectivă a acestor traduceri (s-a tălmăcit din trei autori diferiți: Goldoni, Gozzi, Shaw), cât şi funcția cognitivă, educativă, stilistică.

Vestitul filosof, autor de opere lirice, epice, dramatice Lucian Blaga, în privința dramei spunea următoarele: „Drama nu e completă fiind numai scrisă de un scriitor cu scop ca să fie citită, ci devine cu adevărat dramă când se reprezintă. Deci, din acest considerent operele dramatice trebuiesc astfel scrise, ca să poată fi şi reprezentate” [5, p.200]. Aşadar, vom conchide noi, şi în altă limbă ele trebuie tălmăcite astfel, ca să poată fi montate la nivelul cuvenit pe scenă pentru a atrage un public spectator cât mai numeros şi mai variat în scopul realizării scopurilor propuse.

Astfel, este pe deplin explicabil faptul de ce Al. Cosmescu, maestru iscusit al literilor, traducând drama „Ivanov” de A. Cehov, se transpune total în firea şi în destinul tragic al personajului central, al acestui intelecual get-beget, care ajunge să conştientizeze situația lui de om de prisos într-un mediu în care cele mai nobile idealuri sunt sortite ratării. Anume această transpunere a traducătorului în viața şi în caracterul lui Ivanov face ca trăirile personajului iremediabil bolnav, ajuns în finalul dramei să se sinucidă, să fie redate în româneşte cu aceeaşi sinceritate şi profunzime ca la Cehov, contribuid la aceea ca cititorul, respectiv, spectatorul nostru să pătrundă în subtilitățile farmecului stilului cehovian. Şi nu numai cititorii sau spectatorii, ci şi creatorii noştri de piese, care au ce prelua de la acest iscusit meşter al cuvântului.

Traducând în română o altă piesă – „Azilul de noapte” de M. Gorki – Al. Cosmescu se transpune la fel de firesc şi de organic într-

un alt univers artisic – în viața boschetarilor, golanilor, pungaşilor, vagabonzilor dintr-un azil de noapte, de aceea şi vorbirea românească a acestor personaje este o adevărată revărsare de cuvinte şi de expresii din argoul hoțesc. E de remarcat că autorul piesei, M. Gorki, urmăreşte în această lucrare frânturile de umanitate în straturile cele mai decăzute şi cele mai mizere ale societății, surprinde artistic contradicțiile societății ruseşti de la începutul secolului al XX-lea. Deci, a avut perfectă dreptate traducătorul Al. Cosmescu când şi-a concentrat atenția anume asupra acestei piese, pe care a tradus-o, transmițând-o în versiune română cititorului nostru cu toate valorile ei cognitive, stilistice şi educative.

Faptul că în repertoriul său de traducere Al. Cosmescu a inclus mai mulți autori ruşi îşi are explicațiile sale. El e determinat de atestarea în acea perioadă de un dictat al doctrinei „prieteniei de nezdruncinat" a popoarelor U:R.S.S. în frunte cu fratele mai mare – poporul rus, ceea ce impunea o mai largă propagare a valorilor lui artistice, a modului lui de a gândi, de a acționa în diferite împrejurări istorice şi sociale.

Se mai cere de remarcat că, traducând operele marilor personalități ale literaturii ruse – Anton Cehov, Lev Tolstoi, Maxim Gorki – Alexandru Cosmescu şi-a demonstrat tot talentul său artistic, dând dovadă de o bună cunoaştere a ambelor limbi, fapt care a favorizat în mare parte răsunetul larg în inimile spectatorilor a pieselor tălmăcite.

O altă stare de lucruri putem atesta studiind traducerile efectuate prin intermediul unei a treia limbi. Sunt convingătoare în acest sens opiniile hispanistului Sergiu Pavlicencu expuse în monografia „Tentația Spaniei", ce a văzut lumina zilei în anul 1999, la Interprinderea Editorial-Poligrafică „Ştiința" din Chişinău: „O parcurgere a indicilor bibliografici, a cronicii presei şi a cărților editate în Republica Moldova arată că, în primele decenii postbelice, la noi nu a fost tradusă nici o piesă spaniolă. Abia în 1968, la editura „Cartea Moldovenească", apare o traducere a dramei lui Lope de Vega „Fuente Ovejuna", realizată de Iurie Barjanschi, incluzând o scurtă adnotare despre autor şi despre creația lui. Traducerea este realizată însă din limba rusă, după versiunea lui M. Lozinski, lucru uşor verificabil la cea mai simplă confruntare a textelor respective. Traducerea redă, în linii generale, mesajul dramei, dar este evident inferioară intermediarului rus" [6, p.91-92].

Şi, fiindcă a venit vorba despre traducerile din autorii spanioli, la cele citate mai sus vom adăuga că tot prin intermediul limbii ruse au fost traduse şi alte creații ale dramaturgului spaniol Lope de Vega (traducător C. Condrea). Această versiune română a apărut de sub tipar în anul 1978 la editura „Lumina”, tirajul ei alcătuind 2.500 de exemplare. În prefața intitulată „Comediile lui Lope de Vega” autorul ei N. Rusu relatează următoarele: „Comediile lui Lope de Vega continuă să aibă mii de adoratori până în ziua de azi, rezistând tuturor timpurilor... În traducerea românească autorul reuşeşte să ni-l apropie pe nemuritorul Lope de Vega, imprimând versului vioiciunea, eleganța, străfulgerările de spirit ale originalului” [7, p.6].

Aşadar, ne-am reîntors la personalitatea traducătorului C. Condrea. Mai departe ne vom concentra îndeosebi atenția asupra traducerilor lui din dramele istorice, tragediile, comediile lui W. Shakespeare („Richard al III-lea”, „Regele Lear”, „Hamlet”, „Îmblănzirea scorpiei”). Dând preferință acestei personalități marcante din epoca Renaşterii, traducătorul C. Condrea prin versiunile sale în română a contribuit, desigur, la o mai largă propagare a creației lui W. Shakespeare, în care este relevată dragostea față de oameni, marea sa încredere în virtuțile morale ale omului, de aceea chiar şi în marile sale tragedii dreptatea învinge, binele triumfă asupra răului.

Cu scopul de a completa cele relatate, am apelat la opiniile lui I. Kohn: „Fiecare epocă istorică relevă alte valori ale unei opere, în consens cu propriile-i norme filosofice, morale şi estetice, conferind actualitate personajelor literare, pe temeiul unor valențe caracterologice (reale sau posibile) la ordinea zilei” [7, p.112].

Concentrându-ne atenția asupra traducerilor realizate din opera dramatică a lui W. Shakespeare, vom mai adăuga că la noi în Moldova o nouă ipostază posibilă a tragediei „Hamlet” a dat-o Andrei Lupan. Îndeosebi impresionează în această traducere celebrul monolog al lui Hamlet din actul al treilea, ce sugerează profunzimea dramei unui om pe care datoria de a pedepsi o crimă, restabilind ordinea într-o vreme atât de complicată, îl obligă să se comporte într-un mod străin firii sale.

Deci, e pe deplin explicabil interesul sporit al traducătorilor noştri față de opera lui W. Shakespeare care, de fapt, întruchipează o epocă în istoria spirituală şi artistică a Europei – epoca Renaşterii. Şi

anume datorită traducerilor realizate, un număr mare dintre cititorii noştri poate afla frământările acelei epoci, poate pătrunde în esenţa literaturii din perioada umanismului, care, de altfel, se evidenţia printr-un caracter optimist, prin tendinţa spre zugrăvirea veridică a realităţii. Realitate, în care persista lupta umaniştilor împotriva moravurilor lumii feudale, împotriva abuzurilor potentaţilor zilei şi a fanatismului religios.

Acum e cazul să trecem la o altă latură a problemei abordate şi anume: multe dintre traducerile de teatru realizate la noi au fost şi sunt nesatisfăcătoare din punctul de vedere al calităţii. O schimbare de accente, preeminenţa unor criterii asupra altora (criteriul teatralităţii, al faptului că un text este spus pe scenă, de pildă), poate constitui obiectul unor cercetări şi consideraţii bazate pe analiza riguroasă a textelor, a traducerilor ce le avem, ce sunt în circulaţie

Este necesar să reţinem atenţia şi asupra următorului aspect: sunt o serie de autori dramatici cărora traducătorii noştri le dau preferinţă. De exemplu, lucrările lui Goethe au fost traduse la noi de Vl. Belistov şi de I. Barjanschi; ale lui W. Shakespeare – de A. Lupan şi C Condrea; ale lui M. Lermontov – de A. Busuioc şi Vl. Belistov. Dar majoritatea operelor dramatice traduse la noi în a doua jumătate a secolului al XX-lea aparţin, desigur, autorilor ruşi – M. Gorki, M. Lermontov, A. Ostrovski, A. Cehov ş.a.. Dintre ei îndeosebi e solicitat A. Cehov.

Primul l-a tradus la noi pe A. Cehov, se pare, R. Portnoi („Livada de vişini”, opera de maturitate şi ultima piesă a celebrului scriitor rus). Din partea autorului versiunii română a dramei în procesul traducerii s-a cerut o muncă perseverentă şi îndelungată, deoarece, lucru ştiut, piesele lui A. Cehov sunt în felul lor enigmatice. Criticii literari consideră că, lipsite de conflict puternic, ele degajă o atmosferă specifică, îmbinare de lirism, zădărnicie a năzuinţelor şi accente de critică socială. De aceea merită o deosebită apreciere valoarea stilistică a dramelor traduse din A. Cehov. Valoare ce e preluată la nivelul cuvenit şi de dramaturgii noştri.

În marea diversitate de teme şi forme ale dramaturgiei din secolul al XX-lea este foarte dificil de găsit un criteriu de clasificare, de ordonare a operelor şi personalităţilor creatoare. Totuşi putem distinge, sub raport tematic, trei direcţii principale: socială, psihologică şi a sensului existenţei. În secolul al XX-lea au creat opere dramatice de o mare valoare Bernard Shaw, Eugene Gladstone

O'Neill, Luigi Pirandello şi mulţi alţii. Din păcate, puţine din aceste piese au apărut în versiune română la noi în Moldova. Sunt atestate cazuri când în oraşele provinciale lucrările dramatice, la dorinţa regizorilor, care vor să le monteze în scenă, sunt traduse de oameni incompetenţi în materie (desigur, aceste traduceri nu-s redactate, n-au apărut în ediţii periodice, în cărţi aparte).

Adeseori teatralii noştri, montând un spectacol de ultimă oră, apelează şi la traducerile realizate în România, unde sunt bine cunoscute numele traducătorilor de lucrări dramatice D. Grigorescu, D. Suchianu, T. Moise şi alţii.

Arta teatrală îşi are rădăcinile în trecutul îndepărtat, dar îşi păstrează uimitor de bine actualitatea şi astăzi La propagarea ei trebuie să contribuie mai activ şi traducătorii noştri, aducând în versiune românească operele celor mai valoroşi dramaturgi din diferite timpuri şi ţări de pe globul pământesc.

Referinţe bibliografice:

1. Nicolescu G. *Viaţa lui Vasile Alecsandri*. – Chişinau, 1990.Pânzaru S. *Opinii provond problema traducerilor* // *Cultivarea limbii*, 1974, nr. 8.
2. Cupcea-Josu A. *Ferestre spre cultura universală* // *Basarabia*, 1997, nr. 3-4.
3. Gavrilov A. *Victor Hugo şi drama romantică* // Hugo V. *Regele se amuză*. – Chişinău, 1981.
4. Cimpoi M. *Trei comediografi şi trei feluri de a râde* // Goldoni C., Gozzi C, Shaw B. *Piese*.– Chişinău, 1982.
5. Blaga L. *Teoria dramei*. – Craiova, 1995.
6. Pavlicencu S. *Tentaţia Spaniei*. – Chişinău, 1999.
7. Kohn I. *Virtuţile compensatorii ale limbii române în traducere*. -Timişoara, 1988.

UNELE CONSIDERAȚII PRIVIND LEXICUL ACTIV ŞI LEXICUL PASIV

Valeriana PETCU,
Catedra de Filologie Română

The active vocabulary of each language contains linguistic material that is necessary for the act of communication. It contains more usual and known word which are notions, specific realities that talk about this language. Many of those words are from active vocabulary and are very old in language, words taken from latine, for example, they are 2000 old.

We can find in language such cases when some specific lexical unities aren't use by native speakers, in those cases we have to eliminate them from the active vocabulary. In that situations those words doesn't disappear from the vocabulary they just pass to the passive.

In passive vocabulary we can find old words witch aren't used by speakers, also in the passive vocabulary we can include those words that are used but not so frequently those words that are understand by the speaker when he hear them but he doesn't use them every day.

Limba este un sistem de semne prin care un om comunică altor oameni gândurile, emoțiile, sentimentele sale. Acest sistem este deja format şi fiecare vorbitor trebuie doar să-l însuşească. Aceasta însă nu înseamnă că limba nu evoluează. Dimpotrivă limba „evoluează după legile ei proprii"[1, p.7], toate schimbările care au loc în societate se reflectă, în primul rând, în vocabular. Celebrul lingvist francez Antoine Meillet susține că «orice vocabular exprimă, de fapt o civilizație»[2, p.53], accentuând astfel legătura între istoria lexicului, a limbii şi istoria unei societăți.

Apariția unui obiect nou necesită crearea unui lexem nou, iar dispariția obiectului duce la ieşirea din uz a cuvântului respectiv. Modificările respective, pe parcursul evoluției limbii, nu imprimă lexicului un caracter instabil, deoarece trăsătura principală a vocabularului limbii române constă în stabilitatea relativă a lui. Iar aceasta, fiind una din trăsăturile cele mai importante ale limbii, face posibilă comunicarea între vorbitorii diferitor generații. Unele lexeme,deşi sunt foarte vechi în limbă, au o frecvență mare, iar altele dimpotrivă, deşi sunt mai noi au o frecvență redusă sau chiar se pot situa la periferia limbii române. Toate evoluțiile respective se datorează factorilor extralingvistici.

În funcție de frecvența în vorbire a cuvintelor, pot fi delimitate două subdiviziuni ale lexicului :

- vocabularul activ ;
- vocabularul disponibil (sau pasiv, cum este numit , de obicei).[3, p.275].

Vocabularul activ al oricărei limbi conține materialul lingvistic necesar actului de comunicare. El conține cele mai frecvente şi cele mai cunoscute cuvinte ce denumesc noțiuni, realități specifice populației care vorbesc această limbă. Majoritatea cuvintelor care fac parte din lexicul activ sunt foarte vechi în limbă, cuvintele moştenite din limba latină, spre exemplu, au o vechime de peste 2000de ani. Unele din ele au acumulat un număr mare de sensuri, devenind astfel foarte uzuale. De exemplu: *gură, față, a fi, drept, a deschide, greu, a face, da, cruce, cap, pământ*
ş. a. (toate au peste 10 sensuri). Deci lexicul activ al limbii române actuale „ este compus ... în marea majoritate (circa 80 %) din cuvinte polisemantice."[4, p.36], iar polisemia dezvoltată constituie „mijloace complexe de organizare lexicală."[5, p. 95]

În prezent sunt foarte active şi cuvintele neologice care au pătruns în vocabularul limbii române în ultima perioadă ca de exemplu:
computer, card, software, management, pager, grant, summit, scotch, lap-top, puzzle, xerox, site, live, schow, business, dealer, killer, mass-media, fan, spicher ş. a.

Vocabularul activ al individului conține circa 2000-2500 de cuvinte, care sunt comune tuturor vorbitorilor. [6, p. 64]. Cuvintele din lexicul activ trăiesc, de obicei, mult timp fără să fie modificate sau înlocuite deoarece ele satisfac necesitățile de comunicare.

În limbă se depistează şi cazuri când anumite unități lexicale nu mai sunt utilizate de vorbitorii limbii respective, astfel se simte necesitatea eliminării lor din lexicul activ. În astfel de situații lexemele nu dispar din vocabularul limbii române, doar sunt trecute în lexicul pasiv. Aşadar vocabularul pasiv sau disponibil este „sectorul care cuprinde totalitatea cuvintelor cunoscute numai unei părți a vorbitorilor şi care sunt folosite mai puțin."[2, p. 292].

În vocabularul pasiv sunt introduse, de obicei, cuvintele vechi care au ieşit din uz, tot în categoria respectivă se încadrează şi cuvintele care sunt folosite de un cerc restrâns de persoane sau lexemele care sunt utilizate foarte rar şi anume acele cuvinte „pe care

vorbitorul le înțelege când le aude, dar nu le foloseşte în mod curent."[6, p. 209].

Procesul de dispariție a cuvintelor este foarte lent, de aceea poate fi mai greu observat. Trecerea cuvintelor în lexicul pasiv este treptat şi de aceea nu poate fi stabilită o dată fixă în care putem să afirmăm că lexemul respectiv a trecut în lexicul disponibil sau pasiv. O parte din cuvintele respective pot fi utilizate în graiurile teritoriale, iar altele devenind *arhaisme* sunt utilizate în opere artistice. *Arhaismele* sunt „ cuvinte învechite, ieşite din uz în urma concurenței cu sinonimele lor contemporane."[7, p.111].Dispariția cuvintelor este un fenomen cu multe aspecte. Este de remarcat faptul că „datorită evoluției limbii există cuvinte care ies din vocabularul activ şi chiar din cel disponibil, sunt uitate şi pot să dispară fără să mai devină arhaisme."[3, p.292], altele însă trecând în categoria arhaismelor sunt utilizate, de obicei, în comunicarea scrisă cu anumite scopuri stilistice. Aceste modificări au loc, de obicei, în perioade de mari transformări sociale, economice, politice şi culturale.

În vocabularul pasiv se includ, de obicei, şi *istorismele. Istorismele* sunt cuvintele care au dispărut din vorbire o dată cu obiectul, iată de ce istorismele nu au echivalente în limba română actuală. În categoria istorismelor pot fi incluse şi următoarele cuvinte: *bolşevic, zvenou, subotnic, cincinal, ştareişină, trudnic, stahonovist, trudozile, hozrasciot, proforg, partorg, ungheraşul roşu, întrecere socialistă, țara sovietelor ş. a*.

Trecerea cuvintelor din lexicul activ în lexicul pasiv, iar uneori chiar dispariția lor influențează asupra creşterii cantitative. De obicei fenomenul respectiv se produce datorită factorilor extralingvistici. Factorii extralingvistici nu sunt unicii factori care contribuie la eliminarea cuvintelor inutile din lexicul activ deoarece un rol deosebit îl au şi factorii intralingvistici.

Unele cuvinte învechite, în raport cu contemporaneitatea, cedează locul sinonimelor sau cuvintelor preferate de vorbitori. În procesul de modificare a limbii, nu orice cuvânt pus în circulație este utilizat şi preluat de alții. Unele cuvinte circulă, adică sunt utilizate o perioadă oarecare, iar apoi trec în lexicul pasiv sau dispar ca mai târziu să revină în vocabularul limbii literare. Acest fenomen s-a întâmplat şi în limba română, de exemplu unele cuvinte din lexicul activ care au avut o frecvență impunătoare şi au fost foarte productive într-o perioadă istorică au trecut în lexicul pasiv şi invers

unele cuvinte din lexicul pasiv au trecut în lexicul activ. Altfel spus a avut loc o mişcare în două sensuri a lexemelor aflate la extremele vocabularului: neologic şi arhaic.

De exemplu: : miliție - poliție. Miliție avea următoarea semnificație „(în fostele țări socialiste din Europa) instituție de stat având drept scop menținerea ordinii publice şi respectarea regulilor de convieţuire socială”[7, p.111]. Cuvântul respectiv s-a arhaizat şi în locul său a fost repus cuvântul *poliție.*

Disertație este un studiu prezentat pentru obținerea unui grad ştiințific şi susținut în mod public. În prezent *disertație* este substituit de *teză: teză de licență, teză de an, teză de magistru ş. a.*

Tipică este situația următoarelor cupluri: *rublă – leu, copeici – bani, Moş Gerilă – Moş Crăciun, soviet sătesc – primărie, preşedintele sovietului sătesc – primar ş. a.*

„Cuvintele repuse în circulație le-au strâmtorat pe concurentele lor active până la momentul dat”[9, p.111], astfel încât, în prezent, sânt utilizează foarte frecvent în toate sferele de activitate. Pentru a confirma cele spuse voi ilustra cu unele exemple excerptate dim mass-media :

În fecare an la copiii cuminți vine Moş Crăciun şi lasă sub brăduți daruri, surprize mult aşteptate (Florile dalbe, 10 ianuarie 2008, p.2.).

Mama, profesoara de istorie, a fost aleasă de curînd primar. (T., 1februarie 2007, p. 21).

Aici responsabilitatea le revine şefilor de catedră ... de la facultăți ce vor decide lista studenților absolvenți ce vor susține teza de licență. (T,
18 aprilie 2007, p.16).

Uneori soarta cuvintelor depinde de situația social-politică, astfel , în ptezent, în loc de *autobiografie* se întâlneşte mai des expresia *curriculum vitae*, în loc de *soră medicală* a fost repus în circulație *soră de caritate*.

Autorii vor prezenta următoarele :

- *Formular de prezentare ;*
- *Curriculum vitae al autorului ş.a.*

Alte cuvinte sunt trecute în lexicul pasiv fiind înlăturate de sinonimele lor. De exemplu, din seria *norod, popor* se păstrează ultimul *popor ; ucaz* este înlăturat de *decret ; ocrug* de *circumscripție* ; iar din seria *tom, volum* se păstrează *volum ş. a.*

O altă categorie de cuvinte trecând în lexicul pasiv sunt înlocuite cu lexeme noi. Aici ţinem să menţionăm următoarele exemple:

docent - conferenţiar

Docent - titlu pedagogic în învăţământul superior, care îl precede pe cel de profesor – este înlocuit de *conferenţiar*:

Participanţii la concurs vor prezenta ... două scrisori de recomandare din partea conferenţiarilor sau profesorilor universitari. (T., 22 februarie 2002, p.8).

aspirant - doctorand

Aspirant – persoana care se regătea într-o instituţie de învăţământ superior sau de cercetări ştiinţifice să obţină titlul de candidat în ştiinţe - este suplinit cu *doctorand* :

Se majorează bursele doctoranzilor, masteranzilor şi studenţilor din instisuţiile de învăţământ superior. (M. O., nr.2, 2004, p.30).

Cei mai mulţi termeni care, într-o perioadă de transformări sociale, sunt repuşi în circulaţie sunt din domeniul social-politic şi administrativ. Pentru a demonstra acest fapt aducem următoarele exemple: *municipiu, prefectură, prefect, pretură, pretor, parlament, memorandum, referendum, consilier, departament, tricolor, moşie, fermier, gimnaziu, liceu, bacalaureat, senat, consiliu, domn.*

Trecerea cuvintelor din lexicul activ în lexicul pasiv şi invers este caracteristică şi substantivelor proprii, de exemplu: *Nânceşti*, din lexicul pasiv a trecut în lexicul activ, iar denumirea anterioară a oraşului respectiv – *Kotovsk* – a trecut în lexicul pasiv. Similară este şi situaţia următoarelor substantive proprii : *Ialoveni – Kutuzov, Sângerei – Lazo, Dolna – Puşkin, Ştefan-Vodă – Suvorov, Voinescu – Pobeda ş.a.*

Aşadar procesul de repunere în circulaţie a cuvintelor din lexicul pasiv este cu mult mai rapid decât cel al arhaizării, deoarece aceasta este dictată de necesităţile de comunicare şi totodată cuvintele repuse în circulaţie sunt cunoscute majorităţii vorbitorilor.

Acestea fiind spuse, ajungem la concluzia că nu există o linie de demarcaţie între lexicul activ şi lexicul pasiv „ situarea ei depinzând de nivelul de frecvenţă. Având în vedere că această frecvenţă se stabileşte pe bază de impresie, includerea tuturor cuvintelor în fondul activ sau în cel pasiv este practic imposibilă (sau aproximativă pentru cele cu frecvenţă medie) ”[10, p.73].

Aşadar cuvântul ca şi omul „ are viaţa sa destinul său. Unele cuvinte duc o viaţă activă plină de zbucium şi peripeţii, altele – o

viață pasivă, tihnită ”[11, p.11], iar ceea ce este valabil azi, nu era valabil ieri, şi cu siguranță nu va fi valabil mâine, pentru că vocabularul oricărei limbi este deschis inovațiilor, schimbărilor. Limba română dispune de un vocabular deosebit de bogat, ea îşi scoate permanent comori de neprețuit , iar noi, vorbitorii ei, trebuie să ştim să le utilizăm şi să le prețuim, dacă vrem să avem o limbă frumoasă.

Referințe bibliografice:

1. M.Popescu, Coruperea şi degradarea limbajului // Limba şi literatura română, , nr. 1, 1993
2. M. Andrei, Iu. Ghiță, Limba română, Bucureşti, 1996
3. Iordan, Vl. Robu, Limba română contemporană, Bucureşti, 1973
4. Gh. Colțun, Frazeologia limbii române, Chişinău, 2000
5. I. Coteanu, A. Bidu-Vrănceanu, Limba română contemporană, Bucureşti, 1975
6. Victor V. Grecu, Limba română contemporană, Sibiu, 2003
7. N. Corlăteanu, I. Melniciuc, Lexicologia, Chişinău, 1992
8. Dicționarul explicativ al limbii române, Bucureşti, 1996
9. Probleme actuale din lingvistica română, Chişinău, 2000
10. I. Toma, Limba română contemporană, Bucureşti, 1996
11. D. Uritescu, De la chioşcuri la vesternizare, Bucureşti, 1993

METODA ISTORICĂ ŞI ROLUL EI ÎN CERCETAREA ŞI CUNOAŞTEREA LITERATURII

Snejana POŞTARU,
Catedra de Filologie Română

„Cu cît ne întoarcem mai înapoi,
cu atît sîntem mai aproape de zei”
(Platon)

La probleme des rapports de la litterature avec les dattes definitives du temps, relation entre „ecrivains” et „l'hisstoire” a integistre des interventions tres anciennes. On peut signer quelques, tres celebrs s et en permanence resafirmees grace aux argumentes de la culture qui appartient aux premieres meditations sur la nature, phenomen artistique. On peut citer une celebre raison qui appartient a Aristotel ou l'histoire comme definition du reference et la dissociation annonce ure veritable theorie sur l'aspect de la communication artistique. Le createur existe et se realise dans les coordonates d'une epoque en exagerant les multiples determininaisons de l'histoire, du mouvement profond du temps qui determine les senses et les destines des oeuvres, leur allure artistique, leur dynamisme.

La litterature a recree l'histoire pour nous offrir la possibilite d'une meditation infinissable. L'histoire c'est le destin et la sort d'un peuple et la litterature c'est egalement le resultat prompte de l'histoire.

Problema raporturilor literaturii cu datele definitorii ale timpului, relația dintre scriitor şi istorie înregistrează intervenții foarte vechi. Unele dintre ele, celebre şi permanent reafirmate prin argumentele peremptorii ale culturii, aparțin primelor meditații asupra naturii fenomenului artistic. Cităm adesea un binecunoscut pasaj din poetica lui Aristotel unde istoria, ca termen de referință şi de descriere, anunță o veritabilă teorie a specificului comunicării artistice. Creatorul există şi se rosteşte în dimensiunile unei epoci, extrăgînd din multiplele determinări ale istoriei, din mişcarea profundă a timpului sensurile şi destinele operelor, patosul lor estetic dinamizator.

Literatura recreează istoria pentru a ne oferi prilejul unei meditații în prelungire, este destinul unui popor, iar literatura este şi ea, la fel , rezultatul istoriei.

Se ştie că istoricii, în general, „contribuie la exemplificarea şi la îndreptarea ideilor curente ale colectivităţilor în sînul cărora ei veţuiesc şi-şi desfăşoară activitatea”. Ei caută adevărul istoric, vorbesc şi scriu numai în virtutea Dreptului, deoarece „Ubi jus,ibi remedium”- Numai acolo există remediu, unde este drept.

Termenul „Istorie” provine de la cuvîntul grecesc „historia”, ceea ce înseamnă cercetare, oglindire, povestire, este un termen cunoscut în întreaga lume ştiinţifică. În limba greacă mai există termenii: „ historia”- a căuta, a cerceta, a întreba” şi „histoa” - a fi martor, judecător, cineva care ştie, cunoaşte fapte istorice şi a fost martor la ele.

Istoria literaturii se prezintă ca ştiinţă complexă a evoluţiei fenomenului literar însemnînd „a scrie despre faptul de a scrie”. Obiectul specific îl constituie valorile literare treptat apărute de la autonomizarea literaturii ,variabilitatea ei internă.

Încă de la începuturile sale literatura română este strîns legată de dezvoltarea ştiinţei istorice prin activitatea cronicarilor. De exemplu, Ion Neculce (ultimul mare cronicar al Moldovei) cu „Letopisețul Țării Moldovei de la Dabija-Vodă pînă la a doua domnie a lui Constantin Mavrocordat (publicat în 1845 de Mihail Kogălniceanu) realizează o imagine puternică, adevărată a epocii pe care o descrie; Grigore Ureche cu „Letopisețul Țării Moldovei de cînd s-a descălecat țara şi de la cursul anilor de viața domnilor căreia scrie de la Dragoş-Vodă pînă la Aron-Vodă” (publicat pentru prima dată de Mihail Kogălniceanu în 1852), încearcă să descrie starea morală şi filozofică a trecutului; ”Letopisețul Țării Moldovei de la Aron-Vodă încoace” (publicat în 1852 tot de Mihail Kogălniceanu) de Miron Costin „Descrierea Moldovei” („Descriptio Moldaviae”) de Dimitrie Cantemir este prima lucrare de etnografie românească de mare interes pentru cercetătorul de astăzi căruia i se oferă posibilitatea de a se informa direct de la martor în legătură cu o multitudine de fapte azi dispărute.

În toate cronicile româneşti sunt formulate principii morale ale „binelui şi răului”. Dar nu este vorba în ele numai / sau de rolul moralizator al istoriei, dar de învăţătură, de orientările valorice, de activitatea de viaţă şi lupta pentru existenţă a neamului.

Majoritatea cronicarilor români în perioada medievală se conduceau după principiul: „Historia – magistra vitae est”.Cronicarii români şi-au scris letopisețele nu doar cu scopul de a înregistra evenimentele

istorice pentru ca faptele să fie cunoscute şi urmaşilor. Ei erau convinşi că istoria trebuie să joace rolul de „învăţătoare a vieţii pentru contemporani şi generaţiile viitoare”. Cronicile medievale româneşti sunt un monument de creaţie al ştiinţei istorice, ele au influenţat şi evoluţia de mai departe a ştiinţei, literaturii şi culturii în general.

O istorie reală, încărcată de evenimente, prezidează destinul culturii şi îi dictează evoluţia în timp. Istoria îşi asumă dreptul de a proclama în momente decisive valorile spirituale, de a le angaja cu ceilalţi factori care definesc fizionomia unei perioade mai mult sau mai puţin delimitate prin repere absolute.

Că scriitorii, dramaturgi, sau prozatori, se înscriu într-o istorie, avînd conştiinţa duratei, a unui spaţiu inimitabil, e un fapt tradus în concepte durabile ale teoriei artelor şi, în special, ale teoriei literare.

Dacă ar fi să facem referinţă la creatorii clasici consacraţi, vom vedea că ei, categorie de primă mărime a fiecărei culturi, sunt într-o adecvare deplină cu timpul, atitudine care se numeşte perspectiva scriitorului, receptată şi investită cu însemnele creaţiei, transfigurată, deci, în opere. Nu este vorba doar de literatura dramatică de inspiraţie istorică (vezi Alecsandri, Hasdeu, etc.), ci de un fenomen cu un orizont mult mai larg şi fireşte, cu implicaţii mai multiple. E vorba de literatura clasicilor, exemplară şi pentru modalitatea în care timpul, conştiinţa prezentului şi trimiterile permanente la procesele fundamentale ale epocilor anterioare, se metamorfozează în impuls şi în act de creaţie superioară.

Clasicii realizează dimensiunea cea mai rezistentă a unei literaturi, valorile fundamentale ale acestuia . Sentimentul clasicităţii unor scriitori se naşte şi se statorniceşte, în primul rînd, în conştiinţa naţională.

Interpretînd istoria , decantîndu-i semnificaţiile, scriitorul clasic e , la rîndul său, confirmat de istorie, aceasta îl receptează cu un scop bine precizat: crează posibilitatea de a descoperi în lucrarea scriitorului motivele unei meditaţii fertile despre prezent. Istoria apare, în contextul lecturii clasicilor, în calitate de component inalienabil (vezi C.Negruzzi, N.Bălcescu, M.Eminescu ş.a.).Literatura îndeamnă la reinterpretări, restituire activă a adevărului istoric.

Istoria literaturii, cum bine se ştie, îşi stabileşte propriile ei criterii în virtutea unor atribute recunoscute ale literaturii, dar ea nu va putea ignora mişcarea evenimentelor, cursul lor, nu fără repercursiuni pentru contextul specific al artelor. Istoria literaturii reface, în cele din urmă, experiența unui timp, înscriindu-se în el şi păstrînd ecoul – adesea revelator pentru mărturia unei generații – al proceselor înregistrate documentar.

De mai bine de două secole, istoria literară a devenit una din modalitățile curente de prezentare a unor fenomene de creație într-o manieră diacronică. De la *Cursul de literatură* al lui La Harpe, *Tabloul literaturii franceze din secolul al XVIIl-lea* de Villemain, pînă la sintezele unor culturi naționale ca *Istoria literaturii italiene* (1772) a iezuitului Gero-lamo Tiraboschi, *Compendiul de istorie a literaturii germane* (1790) de Foch sau celebra *Istorie a literaturii italiene,* încheiată de De Sanctis în 1871, tipul acesta de cercetare a literaturii începe să capete o frecvență din ce în ce mai mare în toate țările.

În studiul său *Histoire de l'histoire de la litterature,* Robert Escarpit arăta că atît conceptul de *istorie,* cît şi cel de *literatură* aveau adeseori un sens diferit de cel din epocile de mai tîrziu. Dar acelaşi cercetător nu ezită să precizeze, atunci cînd se referea la antichitate, că „primele instrumente ale cercetării istorice au fost realizate la Atena şi Alexandria”[1,p.1748].

Acceptarea ideii de *devenire,* ca şi a aceleia de *operă literară,* ca obiect estetic, diferit de alte produse ale spiritului, comunicate tot printr-un limbaj verbal, a făcut astfel ca istoria literară să fie statuată în rîndul *ştiințelor umaniste.*

Dar abia înscrisă în această suită care, prin principiul *evoluției* o apropie de *istorie* şi prin acela al ştiinței textului ,o conexa cu *filologia,* istoria literară a început să fie supusă unor interogații sau cerințe care vizau fie scientizarea sa integrală, fie scoaterea ei totală din rîndul ştiințelor şi considerarea sa ca un act de creație, asemănător cu orice proces de realizare a unei opere artistice oarecare.

Apariția unor istorii literare, bazate pe metode diferite, care urmăreau de asemenea scopuri deosebite, a dus atît la sfîrşitul secolului al XlX-lea, cît şi în epoca noastră, la o amplă confruntare de opinii. Cele cinci volume din *Istoria literaturii engleze,* scrise de H. Taine, apar între 1864— 1872. *Istoria*

literaturii germane de W. Scherer a fost publicată în 1883, iar *Istoria literaturii franceze* de G. Lanson a văzut lumina tiparului în 1894. Dar nu se poate trece cu vederea faptul că tot în 1883 a apărut şi primul volum din cunoscuta operă a lui W. Dilthey, *Einleitung in die Geistes-wissenschaften.*

Configurația aceasta de nume, reprezentată de Taine, De Sanctis, Scherer, Dilthey şi Lanson, fără a mai stărui şi asupra altora care s-au impus în această scurtă secvență de timp, ce n-a depăşit durata a trei decenii, a dat primele mari impulsuri istoriei literare, şi a dus, totodată, la demarcarea unor demersuri metodologice, considerate pînă astăzi principii permanente de referință.

Dar nu alăturarea de nume este semnificativă în sine, ci mai ales punctele de vedere de ordin metodologic, care îi despart pe aceşti mari pionieri ai istoriei literare. Dacă direcția imprimată de Taine, Scherer, Lanson etc. a dus la configurarea pozitivismului scientist în studiile de istorie literară, cealaltă direcție va duce la sublinierea spiritului creator al cercetătorului, la afirmarea capacității sale intuitive şi a sensibilității artistice.

Deosebirile dintre cele două direcții de cercetare nu se reduc doar la două moduri diferite de abordare a textului. Ele rezultă mai ales din felul în care este privit raportul dintre *literatură* şi *realitate,* şi relația dintre *autor* şi propria sa *operă.*

Elocvent pentru spiritul pozitivist tainian rămîne însuşi felul în care el priveşte opera literară : „S-a descoperit că o operă literară nu e un simplu joc al imaginației, capriciul izolat al unei minți înfierbîntate, ci copia moravurilor înconjurătoare şi semnul unei stări de spirit." [2,p.247]. Dacă opera de artă are în primul rînd sensul de document, atunci se desprinde concluzia evidentă că monumentele literare sînt expresia felului *„în care oamenii au simțit şi gîndit"* [2,p.247]. Istoria literară, în accepțiunea lui Taine, pleacă de la o matcă largă de ordin socio-istoric şi ajunge la biografia individului. De aceea, el propune istoricului să descopere „omul viu, în acțiune, înzestrat cu pasiuni, posedînd obişnuințe, cu glasul şi cu fizionomia lui, cu îmbrăcămintea lui, distinct şi întreg ca acela pe care adineauri l-am părăsit pe stradă” [2,p.248].

Mediul este confruntat cu biografia şi astfel se ajunge la explicarea cauzală a operei, privită ca un depozit de semnificații de natură foarte diferită.

La prima vedere s-ar părea că şi G. Lanson abordează aceleaşi probleme ca şi Taine. Soluţiile sale de ordin metodologic sînt însă mult mai nuanţate. In studiul său *Metoda istoriei literare* (1910), cercetătorul francez îşi expune demersul critic în maniera scientistă tradiţională. „O operă literară se cere în primul rînd cunoscută în cadrul epocii în care s-a născut, prin raportare la autorul şi vremea ei. Istoria literară trebuie cunoscută în mod istoric : iată un truism care deocamdată nu s-a banalizat. Cum a luat naştere opera ? Ce fel de temperament, reacţionînd la ce fel de împrejurări a creat-o ? Din ce material este alcătuită opera ? Răspunsul ni-l dă cercetarea izvoarelor..." [3,p.48].

Meritul lui Lanson constă în faptul că într-o perioadă de eflorescentă a pozitivismului, el caută să adopte o metodă care să fie cît mai adecvată cunoaşterii fenomenului literar. Adept al cercetării obiective, el nu neagă prezenţa unor factori subiectivi în cunoaşterea literară. Partizan al ideii că literatura reflectă viaţa, cercetătorul francez nu ezită să adauge că creaţia artistică poate fi şi un fenomen complimentar al realităţii. Nuanţate, explicaţiile cauzale formulate de Lanson se conjugă cu acelea care privesc influenţa lecturii asupra societăţii, modul în care este receptată creaţia literară de public. În conferinţa sa *Istoria literară şi sociologia* (1904), istoricul literar francez pune în circulaţie principiul istoricităţii actului de lectură în funcţie de orizontul de înţelegere al fiecărei generaţii. Ea merită să fie semnalată cu atît mai mult cu cît unii teoreticieni ai istoriei literare, realizate prin prisma modului ei de receptare, ca H. R. Jauss sau H. G. Gadamer, o transformă într-un criteriu fundamental de evaluare a operei literare. „Fiecare generaţie se citeşte pe ea în Descartes şi Rousseau, îşi reprezintă un Descartes şi un Rousseau după chipul şi dezideratele ei. Prin urmare, cartea este un fenomen social care evoluează. Din clipa publicării, autorul nu mai are nici o putere asupra ei; cartea nu mai semnifică gîndirea autorului, ci gîndirea publicului, gîndi-rea succesivelor generaţii de public," [3,p.75].

Istoria literară de tip pozitiv cu toate diferenţele pe care le realizează de la un autor la altul se bazează pe explicaţii cauzale, are un caracter genetic de ordin socio-istoric şi urmăreşte o demonstraţie a valorii unei opere prin toţi indicii ei, atît de natură estetică, precum şi prin cei extraestetici. Caracterul ei raţionalist, scientist este foarte evident.

Bineînțeles că rezultatele cercetărilor de tip pozitivist nu pot fi caracterizate în mod global, nici în sens pozitiv nici negativ. Valoarea lor, ca şi în alte cazuri, nu depinde doar de metodă în sine, ci de capacitatea fiecărui autor de a o folosi cu o eficiență mai mare sau mai mică.

Afirmația aceasta rămîne valabilă şi pentru istoriile literare care concep demersul cercetării ca un act de creație, pornind de la lectura imanentă a operelor şi ajungînd apoi la confruntarea acestor indici interni cu cei de natură externă.

Este adevărat că şi De Sanctis consideră atît critica, precum şi istoria literară ca o *ştiință superioară,* dar aceasta este cu totul diferită de alte ştiințe. Integrată în istoria literară, critica este privită de De Sanctis atît ca un act de explicare a sensurilor ascunse sau inconştiente ale operei, cît şi ca o modalitate de interpretare a acesteia. De aici, pînă la transformarea operei într-un act de empatie şi comprehensiunea acesteia bazată pe *Erlebnis,* aşa cum apare la Dilthey, distanța nu este prea mare.

Cine urmăreşte modul de dezvoltare a istoriografiei literare româneşti descoperă la pionierii genului, dar uneori şi mai tîrziu, toate neajunsurile unor cercetări de tip didacticist elementar. În *Conspect asupra literaturei române şi literaților ei, de la început şi pînă astăzi* (1875), Vasile Gr. Popu subliniază nevoia unui „conspectu cronologic, pe cît se poate de complet, prin care sa se oglindească începutul şi mişcarea literară de la aşezarea noastră în Dacia şi pînă în prezent" [4,p.139]. El ştie că nu se poate scrie încă o adevărată istorie literară, deoarece creația artistică era puțin evoluată. Dar crede că un asemenea conspect trebuie să însumeze „producțiuni sau documente care conțin un fond încorporat într-o formă nepieritoare" [4,p.139].

Conspectul lui V. Gr. Popu este dominat de biografii, cronologia unor scrieri şi scurte pasaje literare, recomandate pentru lectură. Rînd pe rînd apar apoi *Cursu elementariu de istoria literaturei române,* pentru usulu claselor secundare, Bucureşti, 1878, de I. G. Popescu, *Istoria literaturei române,* Sibiu, 1884, de Joan Lăzăriciu, *Schițe de Istoria literaturei române,* Bucureşti, 1885 de V. A. Urechia, *Manual de Istoria literaturei român,* de Enea Hodoş, Caransebeş, 1893, *Istoria literaturei român,* de Aron

Densuşianu, Iaşi, 1894 şi multe altele pe care nu le mai menţionăm.

Structura acestor modeste manuale de istorie literară românească este relativ aceeaşi. Succinte schiţe despre creaţia populară, capitole de istorie a limbii, cu insistenţă asupra originilor şi note laconice de ordin biografic. În cele mai multe dintre acestea, comentariul operei este total absent. Atunci cînd sînt formulate unele judecăţi de valoare, ele au un caracter cultural. Referindu-se la doi deschizători de drumuri în literatura română, Enea Hodoş scrie următoarele : „In resumat, Ion Eliade Rădulescu, ca şi Gheorghe Asachi, n-a reuşit să fie admirat pentru valoarea literară a lucrărilor sale ; dar amîndoi şi-au căştigat un nume nemuritor în istoria culturii noastre, prin un zel neobosit dovedit în toată viaţa lor, spre binele şi înaintarea neamului din care au ieşit" [4,p.139].

Nu se poate spune că unii dintre aceşti istoriografi culturali nu ar fi beneficiat de o informaţie mai largă. Dar capacitatea lor de sesizare a faptului literar era extrem de redusă, în *Istoria literatuei române* (1884), Joan Lăzăriciu îi consacră lui Eminescu cam tot atîtea rînduri cîte i-a dedicat lui Gregorie Haralampie (sic) Grandea. Atunci cînd emite o judecată de valoare, nu şi-o atribuie, ci citează „Tit Maiorescu numără, pe Eminescu îndată după Alexandri, zicînd despre el că are farmecul limbagiului, concepţiune înaltă, iubirea şi înţelegerea artei antice." [4,p.140].

Cele cîteva exemple desprinse din istoriografia românească din ultimele decenii ale secolului al XIX-lea pun în lumină caracterul ei mediocru, adeseori infantil. Diferenţa de valoare între istoria literară şi critica literară din acea vreme era uriaşă. Dacă Titu Maiorescu şi C. Dobrogeanu-Gherea ajunseseră la o anumită sincronizare a demersului lor critic cu unele moduri de abordare a textului, prezente în critica europeană, istoriografia literară era de o platitudine totală. Nu este mai puţin adevărat că în această constelaţie de mediocrităţi, Pompiliu Eliade face o figură deosebită. Cartea sa, *De l'influence francaise sur l'esprit public en Roumanie,* Paris, 1898, este o erudită istorie socială şi culturală concepută dintr-o perspectivă comparatistă. Dar adeseori nici erudiţia, neconjugată cu alte daruri, nu poate scoate o anumită ştiinţă din impas. Nici în această operă, nici în prelegerile sale despre Ce *este literatura,* Pompiliu Eliade, comparatistul, nu duce istoria noastră

literară mult înainte, deoarece i-a lipsit în cele mai multe cazuri simțul unei percepții estetice reale.

Cea dintîi pleiadă de mari istorici literari ai culturii române se configurează pe parcursul primelor cinci decenii ale veacului XX. N. Iorga şi Ovid Densuşianu, N. Cartojan, B. Duică, Sextil Puşcariu, D. Popovici, T. Vianu şi I. Breazu, G. Călinescu şi E. Lovinescu construiesc etapă cu etapă marele edificiu al istoriei literare româneşti.

Istorismul cu motivații socio-etico-etniciste, spiritul comparatist, istoria ideilor cu etimologia sa socio-culturală, impresionismul conjugat cu teoria sincronismului, refuzul ostentativ al oricărei metode şi afirmarea actului de cercetare ca un fapt de creație, toate aceste demersuri spre operă, explicații şi motivații ale cercetării literare fac parte din confruntarea de metode care a avut loc în cultura română în perioada interbelică.

Ieşirea din confuzia de valori, abandonarea descriptivismului erudit, desacralizarea tehnicii de cercetare în serie, conexiunea istoriei cu critica literară etc. constituie obiectivele unor polemici şi studii care vizează modalitățile de inovare a istoriei literare.

Într-o conferință despre *Critica şi istoria literară* (1910), Eugen Lovinescu, criticul impresionist, pleda în mod evident pentru o scientizare a istoriei literare. „Istoricul literar trebuie să considere, aşadar, orice epocă literară, sau mai precis orice fenomen literar, sub înfățişarea lui genetică; ne-privindu-l ca o «paroles sine matre», ca o slobodă şi întîmplătoare răsărire, el trebuie să-l cerceteze în pricinile lui, în toate micile elemente ce l-au pregătit pe nesimțite, căci el e întocmai ca un rîu care s-a urzit din revărsarea la un loc a atîtor pîraie ce se aruncă de pe munții învecinați" [5,p.483].

Metoda preconizată de Eugen Lovinescu nu este în esență prea mult distanțată de cea enunțată de Gherea în veacul trecut. Fenomenul literar are cauze ce trebuie căutate în societate şi în istorie. Opera are efecte notabile asupra publicului şi ele trebuie urmărite pe tot parcursul circulației lor. în felul acesta, crede Eugen Lovinescu, istoricul literar „e în măsură de a face ştiință" [5,p.483]..

De altfel, principiul autonomiei esteticului are în teoria critică lovinesciană un caracter relativ. Lovinescu evită teoretic şi practic confuzia dintre estetic şi alte valori. Demersul critic vizează descifrarea esteticului în creația literară. Metoda istoricului literar

este însă în aşa fel concepută încît să poată releva relaţia de interdependenţă dintre cultură, ideologie şi civilizaţie. „Intrucît arta nu mai e privită ca o valoare absolută, ci numai ca o expresie a unei sensibilităţi mobile, era tot atît de firesc ca, înainte de a proceda la întocmirea bilanţului literaturii acestui sfert de veac, să procedăm la fixarea sensibilităţii generale şi a ideologiei literare ce i-a dictat condiţiile de creaţiune artistică" [4,p.142]. Dar explicarea genetică a unei opere, prin raportarea la ideologie şi etapa istorică nu coincide cu judecata de valoare. De aceea, Lovinescu propune joncţiunea dintre *sincronism* şi *diferenţiere.*

În istoriografia literară interbelică rămîne dominantă tentativa de pozitivare a cercetării prin argumente şi principii de provenienţe de natură diferită în anii în care se credea şi la noi că prin *Erlebnis* şi o intuiţie deosebită se poate ajunge la demarcarea valorii de nonvaloare, replierea unor cercetători în planul unei metode pozitiviste ni se pare firească. în conferinţa sa, Sensul şi interesul cunoaşterii literare (1940), Basil Munteanu făcea o precizare elocventă în acest sens. „Noi credem însă că literatura şi farmecul literar se trăiesc şi se demonstrează, adică mai întîi se demonstrează şi apoi se trăiesc sau se contemplă" [4,p.142].

Tudor Vianu a ţinut de asemenea o serie de prelegeri şi conferinţe, strînse în volumul *Studii de metodologie literară* .Lecţiile acestea de iniţiere din 1944—1945, ca şi altele de mai tîrziu, exprimă convingerile unui erudit şi riguros comparatist, care găsise în mod definitiv etimonul socio-istoric al literaturii. „A pune un scriitor în legătură cu societatea lui, într-unul din momentele speciale ale acesteia, şi a obţine pe această cale explicaţia operei lui, descoperind tendinţa socială exprimată şi propagată de el, ca şi felul special al culturii din care s-a hrănit, fiindcă a găsit-o drept cea mai potrivită cu năzuinţele lui sociale, încheie astăzi pentru noi lucrările cercetării literare″ [6,p.26].

Cele cîteva aspecte desprinse din teoria istoriografiei literare româneşti scot în evidenţă aceleaşi probleme dezbătute şi în alte arii de cultură. Ele reprezintă obstacole şi acte de interogare cu care s-au confruntat cercetătorii literari de pe diverse meridiane ale globului.

Opţiunea pentru metodă sau refuzul unui sistem prestabilit, considerarea istoricului literar ca un spirit creator sau un om de

ştiinţă, acceptarea unei anumite legităţi în procesul de dezvoltare a literaturii sau aprecierea fiecărei opere ca un unicat, ipoteza istoricului literar privit ca un descoperitor de noi sensuri ale textului înscris în anumite serii, reducerea rolului său la o antologare de opinii, confirmate de timp, reprezintă doar o parte din problemele care n-au căpătat o soluţionare definitivă şi, poate, unele nu vor căpăta-o niciodată.

În *Tehnica criticii şi a istoriei literare,* G. Călinescu pleca de la premisa că evoluţia literaturii reprezintă desfăşurarea în timp a unor valori. De aceea obligaţia primordială a cercetătorului este aceea de a le detecta şi pune în lumină această succesiune specifică de valori. Respingînd metodele exacte (parţial), deoarece recursul la acestea i se pare lui G. Călinescu modul de salvare al unor cercetători lipsiţi de sensibilitate, el concede totuşi că actul critic „are o latură prin care intră în tehnică şi ca atare printre ocupaţiile metodice [7p.85].

G. Calinescu era convins că un cercetător care a scris literatura, fie ea chiar minoră, are mai multe şanse s-o înţeleagă decît cineva care n-a ratat *„cît mai multe genuri"*. De aceea, G. Calinescu nu ezită să lanseze acel superb paradox din care rezultă că *„Flatarea este o participare activă la actul creator, o garanţie de comprehensibilitate"*[7] [7 p.85]. Dar concluzia că istoricul literar trebuie să fie un critic, iar criticul la rîndul său să fie un artist, poate genera erori, în măsura în care interpretul aserţiunilor călinesciene, uneori atît de contradictorii, nu caută în cadrul lor acele elemente care le dau coerenţa logică globală. Niciodată G. Calinescu nu a afirmat că un critic sau un istoric literar poate face cu un text orice. De aceea el conclude că : *„rostul istoriei literare nu e de a cerceta obiectiv probleme impuse dinafară spiritului nostru, ci de a crea puncte de vedere din care să iasă structuri acceptabile"* [7,p.82].

Forjînd paradoxul pînă la surprinderea unui mare adevăr, G. Calinescu ajungea la o concluzie pe cît de şocantă, pe atît de viabilă : *„nu există istorie literară, ci numai istorici literari"* [7,p.82]..

Într-adevăr, nu există o istorie literară unică şi definitivă, nici cu caracter naţional, nici cu caracter universal, într-o măsură mult mai mare decît creaţia artistică, istoria literară este foarte puternic marcată de timp. Marcarea de timp nu se

produce doar prin apariția unor noi curente literare şi a altor forme de scriitură, ci prin funcția retroactivă pe care o dețin noile valori contemporane în modul de evaluare a valorilor tradiționale, de multă vreme statuate. Prin aceasta nu vrem să înțelegem că apariția lui Proust diminuează sensul romanelor lui Balzac, sau că Tudor Arghezi şi Nichita Stanescu ar pune în umbră poezia lui Eminescu. Dorim doar să semnalăm faptul că orice apariție de noi valori impune *re-situarea* literaturii în întreaga sa devenire.

Pe de altă parte, nu se poate trece cu vederea faptul că actul personal de lectură se produce în anumite circumstanțe, determinate de o mulțime de factori. Nu numai cititorul amator, ci şi cel profesionist nu mai citesc astăzi operele lui Homer, Dante, Dostoievski, Joyce, Kafka, Rebreanu, Camil Petrescu cu starea de spirit a cititorului din alte timpuri. Circumstanțele literare, filozofice sau politice fac ca şi lectura operelor care datează doar de cîteva decenii să suporte unele corecturi, în funcție de apariția unor opere noi sau a altor tipuri de informație. Acestea pot modifica *orizontul nostru de cunoaştere* sau întreaga *scară axiologică* din perioada în care emitem anumite puncte de vedere. De aceea istoriile literare proliferează la nesfîrşit. De Sanctis, Scherer şi Lanson, Fritz Martini şi George Calinescu, Giuseppe Petronio, Jose Garcia Lopez şi Gaetan Picon, Pierre de Boisdeffre, Al. Piru şi Ov. Crohmălniceanu etc. reprezintă doar un mic decupaj de nume dintr-o vastă suită de autori şi istorii literare.

Dar înmulțirea manualelor şi a tratatelor de istorie literara nu a dus şi la o notabilă diversificare a lor din punct de vedere metodologic. O anumită monotonie a modului de structurare a istoriilor literare contemporane izbeşte de la prima vedere. Descrieri generale de epoci sau curente literare, detalierea unor biografii punctate de apariția unor opere, analiza sau interpretarea unora, considerate mai semnificative, emiterea unor judecăți individuale sau seriale, comentariul multiplu de sensuri etc, reprezintă, în general, demersul cercetătorului care concepe istoria literară ca o suită de monografii.

Ceea ce deosebeşte într-o anumită măsură pe unele dintre aceste istorii literare de altele este comentariul scientist, bazat pe unele explicații cauzale, conceput altfel decît interpretarea care tinde spre

recrearea textului printr-un act de *empatei* sau *identificare* totală cu acesta.

Dar toate aceste deosebiri de metodă nu au dat rezultate spectaculare. Şi în secolul nostru, ca şi în veacul trecut, teoria a devansat în mod sensibil, uneori, de-a dreptul uimitor, praxisul.

Aşa se explică, după părerea lui Romul Munteanu, criza prin care trece istoria literară în momentul de faţă. Ea vizează în aceeaşi măsură atît metoda, cît şi obiectul. De aceea, prognosticul general, făcut de cercetătorul sus- numit, privitor la viitorul istoriei literare este destul de sumbru. El îşi susţine afirmaţia apelînd la opiniile exegeţilor contemporani.H. R. Jauss, de pildă, a ajuns la concluzia că istoria literară nu mai are astăzi decît o funcţie pur informativă sau didactică. Declinul ei i se pare de-a dreptul evident [4,p.146]. R. Barthes înclină spre ipoteza unei dispariţii a istoriei literare în formele ei tradiţionale şi, în măsura în care acceptă o revigorare a acesteia, prin modificarea de metodă şi obiect, el ajunge la concluzia că acest deziderat nu este cu putinţă decît atunci cînd „istoria ne arată că nu există o esenţă atemporală a literaturii, şi sub numele de literatură dealtfel el însuşi recent), [există] o devenire a formelor, a funcţiilor, a instituţiilor, a motivaţiilor, a proiectelor foarte diferite, a căror relativitate istoricul trebuie să ne-o comunice...”[4,p.146].

Pornind de la semnificaţiile multiple ale textului, ca şi de la devenirea continuă a literaturii, Roland Barthes priveşte istoria literaturii ca o *„ştiinţă"* care se transformă în permanenţă.

G. Genette consideră şi el transformarea istoriei literare ca un deziderat imperios, privind-o ca o desfăşurare a unor tipuri semnificante de scriitură, dintre care unele dispar şi altele se metamorfozează.

Ieşirea din acest traiect metodologic pur formalist vine tot prin unele soluţii avansate de H. R. Jauss, care ajunge la concluzia că literatura nu se modifică doar prin adoptarea altor forme sau prin *„orizontul"* nou de receptare, ci şi prin sensurile noi pe care le implică scriitura.

Încotro se îndreaptă istoria literară actuală este greu de spus. în orice caz, teoria criticii şi a istoriei literare impune modificarea unor concepte cum sînt acelea de *biografie,* de relaţie dintre *autor* şi *operă,* de *serie literară (epocă-stil)* sau de manieră de interpretare a textului.

Cert, rămîne faptul că istoria şi literatura nu pot fi dispersate, fiindcă literatura rămîne unul dintre fenomenele care se produce în sînul acestui neam. Oricît ar părea de libere, aceste fenomene sunt într-o legătură oarecare, care nu poate fi ignorată şi astfel „fenomenul cultural, fenomenul social, ca şi fenomenul economic nu pot fi despărțite de fenomenul literar” [7,p.39]. Sub condeiul scriitorilor însă, documentul încetează a mai fi scop în sine; el pune în limită timpul, îl argumentează şi îl transformă în destine.

Referințe bibliografice:

1. Escarpit, Historie de l'histoire de la litterature, în Histoire des Uttiratures, III, Encyclopedie de la Pleiade,- Paris, 1958.
2. Taine, Pagini de critică,. - Bucureşti, Editura pentru Literatură Universală 1965.
3. Lanson, Încercări de metodă critică fi istorie literară, Bucureşti: Editura Univers, 1974
4. Munteanu R., Lecturi şi sisteme. – Bucureşti: Editira Eminescu, 1977..
5. E. Lovinescu, Scrieri, Bucureşti: Editura pentru literatură, 1969.
6. Vianu, Studii de metodologie literară, Bucureşti, Societatea de ştiințe filologice din R. S. România, 1976.
7. Călinescu G., Principii de estetică. – Bucureşti: Editura pentru literatură, 1968.

MIJLOACE LEXICO-GRAMATICALE DE EXPRIMARE A MODALITĂȚII ÎN LIMBA ROMÂNĂ

Elena ZGARCIBABA,
Catedra de Filologie Română

La modalité est une catégorie sémantique-syntaxique qui peut être actualisée dans la langue roumaine par des moyens lexico-grammaticales, lexicals, gramaticals et prosodiques. Les verbes modaux, comme éléments du PVC sont constitués dans une classe lexico-grammaticale à l´aide desquels ont éprouve l´attitude affective du sujet, divisée en 7 microchamps.

Les moyens d´actualisation de la posibilité sont les verbes modaux a putea, a ajunge, a apuca,a reuşi, a izbuti, a amenința, a-i ieşi etc.,parmis lesquels a putea est considéré sémi-auxiliare total à cause de sa fusion avec le verbe succédent et de sa polyvalence sémantique. A ajunge, a apuca, sauf leur sens modal, peuvent exprimer et l´aspect, mais les autres verbes actualisent une seule nuance modale: la possibilité.

Modalitatea este una dintre cele mai complexe categorii, a cărei abordare s-a făcut din diverse perspective (semantică, sintactică, pragmatică etc.), multiplele ei fațete presupun o discuție în contradictoriu, pornind de la aspectul filozofic, logic, ontologic, ajungând la cel lingvistic.

Însăşi noțiunea de *modalitate* este înțeleasă diferit. În sens îngust/deviat este calificată drept categorie morfosintactică de întrebuințare modală a formelor temporale determinată de contextul sintactic sau lexical ori modalitatea constă în capacitatea modalizatorilor de a aproxima, a preciza şi este specifică, în primul rând, adverbului, substantivului, adjectivului şi verbului [1, p. 130].

Modalitatea este una dintre categoriile cele mai importante, fără ea comunicarea interumană ar fi incoloră. În planul limbii, la nivelul enunțului, tipologia vastă a sensurilor modalității, reclamând gama de stări intelectuale şi afective ale subiectului vorbitor, poate fi actualizată/exteriorizată printr-o varietate largă a mijloacelor de expresie. În limba română aceste mijloace sunt de mai multe tipuri: *lexicale, gramaticale, lexico-gramaticale* şi *prozodice* [2, p. 674]. Dintre mijloacele lexico- gramaticale de actualiazare a modalității fac parte, alături de adverbele modale, verbele seimiauxiliare modale care se constituie într-un cîmp semantico- funcțional ce exprimă

posibilitatea, necesitatea, dorința, aparența, obligația, capacitatea şi *decizia.*

Posibilitatea, în sens larg, este premisa realizării unei acțiuni sau stări, care, în anumite condiții, ajunge a se transforma în realitate. Sensul modal al posibilității ține de perspectiva subiectivă a vorbitorului referitoare la activitatea sa concepută ca posibilă, probabilă, acceptabilă, permisă ş. a.

Posibilitatea este ceea ce nu implică contradicție, văzută în sens relativ ca sinonim cu *probabil, virtual, potențial*, însemnând de fiecare dată ceva neîmplinit, încă nerealizat [3, p. 150].

Microcâmpul semantico-funcțional al posibilității dispune de variate mijloace de actualizare. Dintre verbele modale, **a putea** reprezintă verbul-tip, considerat drept cel mai gramaticalizat semiauxiliar [4, p. 61; 5, p. 675 ş. a.], exprimă modalitatea printr-un procedeu de ordin sintactic [6, p. 141]. Provine din lat. *pōtēre*; it. *potere*; sp. *poder*, fr. *pooir* → *pouvoir* [7,p.648;] şi este semiauxiliarul cel mai frecvent întâlnit atât în limba veche , cât şi în cea contemporană:

... şi cărți streine au cercat, ca *să putem afla* adevărul...(Gr. Ureche)

... du-te la tată-tău şi cere să-ți deie calul, armele şi hainele, cu care a fost el mire, şi atunci, ai *să te poți duce*, unde *n-au putut merge* frații tăi... (I. Creangă)

... şi pentru o clipă prizonierul *putu să*-i *vadă* silueta subțire. (S. Titel)

Spre deosebire de unii cercetători ce consideră verbul *a putea*, în anumite contexte, predicativ, noi susținem că acesta este, prin excelență, verb semiauxiliar modal, adică are doar valoare de semiauxiliar. Pentru a opina despre caracterul lui nonpredicativ, aducem, mai întâi, părerile câtorva specialişti, care îl consideră, în anumite situații, drept *verbum finitum*. Argumentul predicativității se întemeiază pe caracterul tranzitiv al verbului *a putea* [8, p. 248-249], fapt contestat de D. Craşoveanu [9, p. 143].

Luând ca bază principiul logico-semantic şi funcțional în interpretarea faptelor de limbă, afirmăm că *a putea* nu exprimă o acțiune sau un proces, el atribuie o nuanța modală verbului cu care se asociază şi nu poate fi considerat independent din punct de vedere semantic şi sintactic, formând un grup unitar cu verbul următor. Întrucât *a putea* nu exprimă o acțiune propriu-zisă care ar viza un obiect, nu este cazul să-l includem în grupa verbelor

tranzitive. Afirmația este susținută şi de cercetătoarea M.Borchin, care menționează: „Conținutul semantic al semiauxiliarelor modale le recomandă global ca intranzitive. Intranzivitatea explică rezistența lor la formele pasive: * Este putut. *Este trebuit.” [10, p. 57].

Un alt argument prin care se vrea dovedită predicativitatea lui *a putea* este distribuția lui cu un nume în acuzativ, în exemple de tipul „Când mama *nu* mai *putea* de obosită...” (I. Creangă), „... văzând ce *poate* acum Nică a lui Ştefan a Petrei!” (I. Creangă) [11, p. 58]. În acest caz e inadmisibilă predicativitatea lui *a putea*, deoarece verbul al doilea se subînțelege din context. A se compara: *nu* mai *putea rezista* de obosită ce era, văzând ce putea *face* Nică...

Ideea subînțelegerii din context a verbului autosemantic nu este nouă, ea apare la D. Craşoveanu, care, după ce prezintă exemplele: „ Descurcă-te, măi Trăsne, dacă *poți.* ” (I. Creangă); „ Muncesc şi eu cât *pot*.” (M. Sadoveanu), obține următoarele contexte: dacă *poți să te descurci* şi cât *pot munci*. Sub această incidență nimeresc şi exemple de tipul: „ Mama *nu* mai *putea* de obosită. „ (I. Creangă); „ *Nu* mai *putea* de bucurie.” (P. Ispirescu); „ *Nu* mai *pot* de foame. „ (M. Sadoveanu). În aceste cazuri, susține D. Craşoveanu, acțiunea sau procesul fiind cunoscute, verbul al doilea, datorită uzului, nu mai apare, ci se impune doar nota modală [9, p. 158]. V. Guțu vede aici un fel de elipsă [4, p. 65]. De altfel, acelaşi lucru se afirmă şi în GALR „verbul *a putea* în toate sensurile sale nu poate apărea fără un verb suport” [2, p. 675], iar, „în anumite contexte verbul subordonat poate fi elidat, păstrându-se numai modalele, care permit recuperarea anaforică a semnificației” [2, p. 676].

În opinia lui Şt. Hazy, verbul *a putea* în contextul „ ... Văzând ce *poate* acum Nică...” echivalează cu *a şti*, iar în exemplul „ când mama *nu* mai *putea* de obosită ...” susține că exprimă sensul de *a rezista* [11, p. 58]. Sinonimia în aceste cazuri e puțin forțată, mai aproape de adevăr ni se pare procedeul elipsei: *ce poate face* şi *nu mai poate rezista*.

Faptul că în exemplele citate apar în distribuție cu *a putea* aceleaşi noțiuni: *de bucurie*, *de foame*, *de obosită* (iar exemplele „circulă” dintr-un articol în altul) vorbeşte mai degrabă despre prestanța redusă în limba română a distribuției numelui în acuzativ cu semiauxiliarul în discuție. Situația dată ne conduce la ideea elipsei verbului autosemantic din care cauză nu ne putem pronunța în

favoarea unei distribuţii veritabile, probante cu un nume în acuzativ. Aşadar, verbul *a putea* nu este predicativ. Cu aceste şi alte argumente încercăm să demonstrăm că *a putea* nu admite în distribuţie *un substantiv*. În absenţa verbului al doilea, *a putea* nu contractează vreun raport de coordonare sau subordonare cu o altă propoziţie al cărei predicat exprimă o acţiune sau un proces [9, p. 148].

Pentru ocurenţa dreaptă a verbului *a putea* a fost propusă ipoteza apariţiei unui pronume. Astfel C. Săteanu admite opinia conform căreia *a putea* ar fi predicativ în distribuţia următoare: *pot*, *poţi ...multe*, ca mai apoi să pună sub semnul incertitudinii această distribuţie şi să opteze pentru soluţia: *a putea* – verb auxiliar de mod prin excelenţă [12, p. 247].

Categoric în privinţa distribuţiei lui *a putea* cu un pronume este Gh. N. Dragomirescu, considerând pronumele complement direct, iar pe *a putea* – verb predicativ în exemple de tipul: *Acum văd ce poate femeia* [13, p. 249]. Secvenţa *ce poate femeia* nu realizează actul predicaţiei, ea fiind reperabilă doar sub aspectul: *ce poate face femeia*. Apelăm şi la relaţia sintactică dintre elementele componente ale secvenţei: Femeia poate *ceva* (ce) – *ceva* are funcţia de complement direct în opinia lui Gh. N. Dragomirescu. Verificăm prin forma diatezei pasive: Ceva *este putut* de către femeie – enunţ inexistent, eronat pentru limba română. Acest *ce (*ceva) are, într-adevăr, funcţia de complement direct, dar ca determinant al verbului *a face*, subînţeles şi nu ca subordonat al lui *a putea*: Femeia face ceva → Ceva este făcut de către femeie – enunţuri reperabile, adecvate limbii române.

I. Diaconescu, de asemenea, promovează ideea că *a putea* nu cunoaşte o întrebuinţare independentă: totdeauna are ca regim obligatoriu un verb la conjunctiv sau la infinitiv [14, p. 155].

Pe baza acesor raţionamente concluzionăm că *a putea* presupune în distribuţia dreaptă numai un alt verb, neadmiţând substantivul sau pronumele, de unde rezultă că este un semiauxiliar prin excelenţă, iar absenţa opoziţiei de pasivizare îl consacră intranzitiv.

În cele mai multe cazuri apariţia repetată a infinitivului se evită, dar el poate fi anticipat sub formă de supin când se insista asupra acţiunii verbului de bază, precum demonstrează exemplul următor: Merg cu bine şi frumos, dar cum ajung la poarta omului, mi

se face inima cât un purice. De intrat *nu pot intra*, de plecat *nu pot pleca* (I. Druță). Acest tip de structuri sunt considerate la nivel sintactico-funcțional drept predicate verbale compuse angrenate [15, p. 132-135], însă în altă interpretare, funcția sintactică a supinului în asemenea structuri este apreciată drept complement de relație [16, p. 275] etc.

În afară de cazurile discutate, *a putea* mai este considerat predicativ şi intrebuințat impersonal cu clitic nonsintactic în exemple de felul: „Dacă *se poate*, să treacă apa chiar..." (C. Petrescu) [11, p. 58]. Intenționăm a susține că şi în acest caz, din considerente stilistice, verbul care exprimă acțiunea propriu-zisă nu se repetă, el fiind subînțeles (= dacă se poate trece, să treacă).

Reieşind din cele menționate, suntem de părerea că *a putea* are, în mod obligatoriu, nevoie de o complinire verbală pentru a realiza actul predicației (componenta semantică plus cea gramaticală) în toate cazurile de utilizare, întrucât semiauxiliarul luat singur nu poate da o informație inteligibilă despre subiect.

În literatura de specialitate s-a vorbit despre necesitatea componentei semantice pentru integritatea actului de comunicare [17, p. 3-15;]. Afirmația este chemată în sprijinul raționamentelor noastre pentru a releva că majoritatea complinirilor se referă la întregul complex în virtutea sudurii elementelor *a putea* + *verb*: *Astăzi* pot pleca. *Acum* nu poate să meargă.

E discutabilă situația în care se atrage în sfera discuției *accentul sintactic*. În exemplele ca *Póți să ieşi*! Sau *Pót să lucrez*, verbul *a putea* este considerat predicativ spre deosebire de variantele cu accentul sintactic deplasat pe verbul al doilea: *Poți să iéşi!* şi *Pot să lucŕez*, unde *a putea* este considerat semiauxiliar [4, p. 81].

Suntem de părerea că *a putea* rămâne a fi semiauxiliar în ambele situații cu specificarea că se insistă când asupra notei modale, când asupra acțiunii.

O marcă gramaticală a fuziunii dintre *a putea*+ verb este referirea la acelaşi subiect - condiție esențială a caracterului nedisociabil al acestui complex. Verbul *a putea* este unul dintre semiauxiliarele care nu admite comunicări de tipul: *pot să alergi, poți să vin,* spre deosebire de*: doresc să cânți, doreşti să cânt etc.*

Un alt argument în susținerea caracterului de semiauxiliar veritabil al verbului *a putea* este paralela cu verbele copulative: dacă se admite în calitate de criteriu fundamental de delimitare a verbelor

predicative de cele copulative criteriul semantic (pentru verbul *a fi*), putem considera, prin anologie, că şi *a putea* în distribuţia lui specifică (care cere obligatoriu o complinire verbală pentru realizarea predicaţiei) este un semiauxiliar absolut.

Mai notăm că *a putea* este singurul verb ce regentează un infinitiv fără *a*, un infinitiv scurt sau un infinitiv amputat [cf. 18, p. 25]. Mai mult decât atât, pronumele reflexiv (în acuzativ sau dativ) care aparţine infinitivului, se plasează înaintea lui *a putea*, fapt ce marchează şi gradul înalt de fuziune cu infinitivul [4, p. 61; 2, p. 676]:

Când porneşte a vremui, *nu-şi poate gasi alinare*. (I. Druţă).

Femeile la carte, ca şi la coasă, *nu se pot pune* în rând cu bărbaţii. (I. Druţă)

E specifică topica unor complemente în relaţie cu binomul V_1+V_2. Astfel, complementul direct şi indirect, exprimat prin pronume personal, are comportament dual: pronumele-obiect apare atât înaintea lui *a putea* (dacă după acest verb urmează un infinitiv scurt), cât şi după el (când verbul de bază e un conjunctiv sau un infinitiv plin). De exemplu ...una din acele melodii pe care numai durerea şi amorul *le poate smulge* dintr-un suflet omenesc... (C. Hogaş); ...sînt multe şi toate tinere şi sprintene ca furnicile şi *nu pot să le stăpânesc*. (I. Slavici, SA., I, p. 136); *Nu putea să-i vadă* chipul, dar îi auzise glasul. (M. Sadoveanu); Astfel numai, Părinte, eu *pot să-ţi mulţumesc*... (M. Eminescu)

Un comportament special îl are pronumele personal, pers. III, feminin în acuzativ: el îşi face apariţia îndată după verbul *a putea* (dacă acesta e la perfectul compus), cât şi după marca conjunctivului următor: *n-a putut-o opri*; *n-a putut s-o* oprească. Această particularitate se datorează şi distribuţiei: dacă *a putea* este urmat de un conjunctiv, pronumele personal, pers. III, feminin se plasează după *să*, iar dacă acesta este însoţit de un infinitiv, pronumele se alătură la *a putea*: *a putut-o opri*, *a putut s-o oprească*. Dacă *a putea* este la o altă formă decât perfectul compus, atunci acest pronume îşi face loc după marca conjunctivului: Cine să fi fost părinţii chiar nici cei mai bătrâni şi mai cu sfat oameni *nu pot s-o spună*. (I. Slavici)

Spre deosebire de formele verbale analitice care nu admit intercalarea unor elemente între ele, binomul V_1+V_2 este mai puţin pretenţois la intercalări, astfel verbele din componenţa PVC pot fi

distanțate printr-un complement circumstanțial (cel mai frecvent) ori prin mai multe părți de propoziție simultan: Eu sunt un téoretician care se foloseşte de analize. Un om care *nu se poate* niciodată *decide* între „plăcerea" literaturii şi „ideile" pe care literatura i le pune la dispoziție ca să teoretizeze. (G. Arion).

Puteam numiri defăimătoare / În gândul meu să-ți iscodesc... (M. Eminescu)

Între componentele PVC apare frecvent intercalat subiectul propoziției cu scopul de a evidenția importanța acestuia: Mai *pot eu să am nădejde* în voi? (I. Crengă) ... cu ce treabă *aş putea* eu *intra* în casa lor! (I. Druță)

Este necesar a consemna şi următoarele situații: când *a putea* este însoțit de două infinitive sau conjunctive, considerăm că acestea constituie, funcțional vorbind, două predicate verbale compuse cu nereluarea semiauxiliarului modal: L-*ar putea hrăni* şi l-*ar păzi* (I.Greceanu) → L-ar putea hrăni şi l-ar putea păzi

Nu sunt puține cazurile când se utilizează două semiauxiliare pe lângă un verb de bază:

a) Dacă cele două semiauxiliare se pot afla în raport de coordonare, e vorba de două PVC cu verbul de bază comun, precum în exemplul: *Nu pot şi nu voi a nega* că influența ce exersați asupra mea e mare. (M. Eminescu).

b) Dacă semiauxiliarele dezvoltă o relație de dependență, se actualizează *un PVC trimembru*: Străjerii au sănețe, râpile sunt oable, zidurile nalte, nimeni *nu poate îndrăzni să se cațere* aici. (M. Sadoveanu); ... ele încă *nu se puteau hotărî să vie*. (M. Sadoveanu)

Referindu-se la tipul *b*, prof. A. Ciobanu vorbeşte despre un predicat verbal compus trimembru care exprimă o posibilitate sau o necesitate conativă a subiectului [19, p. 121]

Discutând în continuare despre potențele distributive ale semiauxiliarului *a putea*, menționăm modele lui distributive:

1. *A putea + infinitiv* în formula V_1+V_2 (inf. – a)

El singur *nu-şi putea explica* această limpezime a minții. (M. Eminescu)

Nu putea spune că-i supărată de asemenea întârzieri. (M. Sadoveanu)

2. *A putea + conjunctiv* în formula V_1+V_2 (conj.)

Aşa ceva *nu* mai *putea să îndure*. (Z. Stancu)

Treceau pe sub copacii înmuguriţi ai unei străzi pustii dintr-un parc şi *ar fi putut să-i destăinuie* un singur gând din toate ... (G. Călinescu)

În vorbirea versificată se utilizează în distribuţie cu *a putea* şi infinitivul plin (cu a) din considerente stilistice ori de respectare a ritmului: Astăzi chiar de m-aş întoarce / *A-nţelege n-o mai pot* ... (M. Eminescu).

Utilizarea infinitivullui plin (cu *a*) în proză este specific textelor vechi, deşi se mai întâlneşte uneori şi în cele actuale, datorându-se topicii inversate ori intercalării altor elemente între cele două verbe: ... după obiceiul vremii de atunci, femeile nu ieşeau din apartamentul lor, şi slujnicele *nu puteau a se risca* în mijlocul unei oştimi ce nu cunoştea ce este disciplina (C. Negruzzi).

Adresându-ne componentei gramaticale, vedem că verbul *a putea* are un comportament specific în comparaţie cu alte semiauxiliare modale: admite în distribuţie infinitivul *fără a*; solicită cele mai numeroase utilizări cu infinitivul atât în proză, cât şi în versuri, fiind recunoscut drept cel mai rezistent în construcţia dată [20, p. 361-362] ca rezultat al „pierderii sensului lexical şi apropierii de veritabilele auxiliare" [21, p. 102].

În urma unui sondaj efectuat pe parcursul a 100 de pagini din diferiţi autori de literatură artistică, am constatat că *a putea* + *infinitiv* este utilizat neuniform de la un autor la altul şi de la o epocă la alta.

Aspectul cantitativ al distribuţiei verbului ***a putea*** *în componenţa PVC*

Referindu-ne la investigaţiile efectuate în stilul beletristic, e de remarcat că în cazul verbului *a putea* suntem în drept să infirmăm opinia despre frecvenţa mai mare a construcţiilor cu conjunctivul, susţinută de D. Irimia [22, p. 166]. Preferinţa lui *a putea* pentru infinitiv fără *a*, fiind considerată moştenire din latină, avea frecvenţa ridicată şi în limba veche [cf. 23, p. 133-135]. Utilizarea conjunctivului în postpoziţia lui *a putea* în limba română a devenit normă, în limba spaniolă constituie o apariţie incidentală [20, p. 367].

În acest context, trebuie să menţionăm: construcţiile cu infinitiv predomină în cantitate sporită în creaţia scriitorilor de mare valoare: M. Eminescu, I. Creangă, M. Sadoveanu, I. Druţă.... Aceste formaţii dau prospeţime limbii şi sunt prerogativa aticismului în utilizarea faptelor de limbă, a eleganţei lingvistice. Preponderenţa

infinitivului fără *a* e caracteristică stilului ştiinţific. În lucrarea „Sintaxă şi semantică” de A. Ciobanu raportul dintre infinitiv (fără *a*) şi conjunctiv în distribuţie cu *a putea* este de 124 la 30 .

Preferinţa lui *a putea* pentru infinitiv fără *a* în detrimentul conjunctivului conduce la un grad sporit de gramaticalizare a acestui semiauxiliar în binomul $V_1 + V_2$. De regulă, în distribuţia stângă, aici apare agentul, dar binomul admite şi substantive inanimate. Unele exemple: Ştiu eu că *tinereţea* ta *nu poate pătrunde* asemenea adevăr (M. Sadoveanu).

În cazul distribuţiei cu un infinitiv pasiv, cliticul reflexiv este repoziţionat înaintea verbului *a putea*, deşi acesta nu poate avea o diateză reflexivă proprie, afară de cazul când e cu sens impersonal [4, p. 61]. De exemplu: Naşterea Phoenixului *se poate numi* Cosmogonie, căci modul său de înmulţire e focul. (C. Baltag). În acest caz *a putea* primeşte marca de reflexiv a verbului cu care se distribuie: *se spune – se poate spune, se trece – se putea trece, se citeşte mult – se poate citi mult* ş. a.: Cum se poate ajunge la această performanţă uluitoare? (C. Baltag). Distribuţia verbului *a se putea* cu un supin este nerecomandabilă, într-o exprimare îngrijită construcţiile respective trebuie evitate .

Spre deosebire de verbul modal *a trebui*, care se utilizează unipersonal, *a putea* îşi revendică întreaga paradigmă în calitatea sa de semiauxiliar, ceea ce este vizibil şi din exemplele citate. Sunt preferate formele modului indicativ (prezent, imperfect), condiţionalul perfect se întrebuinţează mai rar: Ar fi fost o ruşine cu care în vecii veciilor *nu te-ai mai fi putut întoarce* în satul tău natal. (I. Druţă)

În virtutea nuanţelor modale ale semiauxiliarului *a putea*, acţiunea verbului de bază din componenţa PVC poate fi văzută prin prisma mai multor modalităţi: *posibilă, imposibilă, probabilă, permisă, eventuală, reală, formală*. Depinde de contextele în care apare, de modul de sesizare a lor. Iată de ce reflecţiile asupra valorilor modale ale verbului *a putea* variază de la un cercetător la altul.

V. Guţu atribuie semiauxiliarului *a putea* următoarele nuanţe de modalitate: *posibilitatea* propriu-zisă, *capacitatea*, *permisiunea*, *concesia*, *probabilitatea*, *aproximaţia* [4, p. 60]; Gh. Nedioglu susţine că verbul *a putea* redă *eventualitatea*, *siguranţa*, *îngăduinţa*, *concesia ipotetică*, *posibiltatea*, *aproximarea* [24, p.39-43]. M.

Borchin atribuie semiauxiliarului a *putea* nuanțele de *posibilitate, permisiune, capacitatea, probabilitate* [10, p. 55], iar prof. D. Irimia optează pentru următoarele nuanțe: *eventualitatea* (posibilitatea independentă de voința vorbitorului sau a subiectului acțiunii), *irealul*, *aproximația*, *concesia* şi *dezaprobarea* față de alegerea făcută în realizarea unei acțiuni [22, p. 166].

Pornind de la aceste premise şi analizând faptele de limbă atestate în literatura artistică, am stabilit următoarele nuanțe modale ale verbului a *putea*:

1. **Posibilitatea** (imposibilitatea):

Fără îndoială ca eu *nu pot clădi* biserici pe vorbele necredincioşilor. (M. Sadoveanu)

Acum iată-l ajuns la vremea aratului. *Putea să doarmă* omul în noaptea ceea? (I. Druță)

Şi dacă-i apuca o dată a te deprinde cu mine, ştiu bine că *n-am să pot scăpa* uşor de d-ta... (I.Creangă)

2. **Capacitatea**

Nu bănuiesc că astfel de lucruri *pot da* vieții un înțeles... (M. Preda)

Un text şi-o melodie / e iubita mea, cuvînt acoperit de cântec/ cuvânt ce *nu*-l *pot descifra.* (L. Blaga)

3. **Permisiunea:**

Ba *poți să iei* şi pământul cu tine, fără ca să te supere. Îl prefaci în mărgăritar... (M. Eminescu)

4. **Probabilitatea:**

...în adâncurile sufletului coborându-ne, *am putea trăi* aievea în trecut şi am putea locui lumea stelelor şi a soarelui. (M. Eminescu)

Apa era bâhlită şi *ne-am fi putut îmbolnăvi*. (I. Creangă)

5. **Concesia**

Poți zidi o lume-ntreagă, *poți s*-o *sfarămi* ... orice ai spune,
Peste toate o lopată de țărână se depune. (M. Eminescu)

- nuanță concesiv –condițională:

N-aibi grijă, stăpâne, *poți să te duci* şi pe la nuntă, că am făcut ce ştiu eu, şi nimeni n-are să te cunoască. (I. Creangă)

După cum putem constata din exemplele citate *supra*, unele forme din padigma verbului *a putea* impun anumite nuanțe de modalitate verbului de bază al PVC. Astfel, posibilitatea, capacitatea, permisiunea este, de cele mai dese ori, actualizată prin forma de

indicativ prezent al semiauxiliarului şi mai rar prin imperfecul indicativului. Nuanța de posibilitate probabilă este redată prin forma de imperfect şi condițional-optativ a verbului modal *a putea*.

Concesia poate fi exprimată cu ajutorul formei de prezent indicativ, dar şi cu imperfectul (*Puteam striga toată ziua, nu ne auzea nimeni*).

Sensul modal de imposibilitate poate fi redat prin negarea întregului complex V_1+ V_2: Oricât de mare ar fi mila ta, până acolo *nu se poate coborî* (M. Eminescu).

Dacă se neagă ambele componente ale binomului: *Eu nu pot să nu* te *iubesc*. (M. Eminescu), mesajul capătă nuanță pozitivă – are loc negarea negației, căci Duplex negation facit affirmatis. De exemplu: Eu *nu pot să nu mă prezint* la examene = mă voi prezenta la examene.

În situații de acest gen, structura se consideră un PVS în baza criteriului logico-semantic .

Din analiza acestor fapte de limbă am putea deduce următoarele:

1. *A putea* este un verb semiauxiliar prin excelență, formând cu infinitivul sau conjunctivul

pe care le presupune în mod obligatoriu, un complex cu sens unitar, căruia îi imprimă o anumită nuanță de modalitate realizând funcția de PVC.

2. *A putea* + *verb* denotă un grad sporit de gramaticalizare stimulat de:

a) utilizarea infinitivului scurt („fără a”)
b) admiterea pronumelui reflexiv în dativ, acuzativ, în antepoziția întregului complex
c) prin acceptarea determinativelor circumstanțiale ce se referă la ambele verbe ale binomului predicativ.

3. A *putea* este un verb intranzitiv prin proba neadmiterii opoziției de pasivizare şi respinge un complement direct.

4. Chiar dacă binomul V_1 (a putea)+ V_2 (inf./conj.) pot fi inserate şi alte elemente, el rămâne a fi un grup unitar ce realizează un PVC.

5. Fiind un verb de origine latină, *a putea*, în urma evoluției semantice, a dezvoltat mai multe nuanțe modale pe care le impune verbului din distribuția dreaptă .

6. Se utilizează în calitate de semiauxiliar atât ca verb personal la forma activă (cu subiect animat şi inanimat), cât şi ca reflexiv cu sens impersonal.

Astfel *a putea* ocupă o singură poziţie sintactică – de verb semiauxiliar.

În grupa verbelor semiauxiliare modale ce exprimă nuanţă de posibilitate se înscrie şi verbul ***a ajunge*** (lat: adjūngĕre, fr. adjoindre, it. aggiungere, sp. adjungir [7, p. 28]. Dominanta semantică a verbului în cauză este „ de a sosi la destinaţie sau într-un un punct anumit" pentru care fapt este inclus în grupa verbelor *movendi*. Bogata gamă de nuanţe semantice se reflectă asupra poziţiilor sintactice şi reprezentărilor sale. Astfel, în dependenţă de context, el poate ocupa toate cele trei poziţii sintactice: de verb predicativ, semicopulativ şi semiauxiliar [26, p. 39].

Este foarte frecventă utilizarea lui *a ajunge* în calitate de verbum finitum:

În mijloc de codru – *ajunse* / Lângă teiul nalt şi vechi... (M. Eminescu)

Ca semiauxiliar *a ajunge* îşi revendică unul din sensurile secundare (S_7), fixat în DLRLC [27, p. 49], în distribuţie cu un infinitiv sau conjunctiv, exprimă sensul de rezultat al acţiunii acestor forme verbale, adică de posibilitate transformată sau pe cale de a se transforma în realiate; având sens intrazitiv şi o valenţă obligatorie care presupune scopul, rezultatul, împlinirea unei acţiuni.

A ajunge în calitate de semiauxiliar dezvoltă două variante de distribuţie:

1. *A ajunge + conjunctiv:* $V_1 + V_2$ (conj.)

Mama *n-a* mai *ajuns să* mă *vadă* (= n-a reuşit să mă vadă) întorcându-mă cu fata împăratului... (I. Druţă)

El, Him başa, deşi îşi trăise toată viaţa pe lângă urşi, încă *nu ajunsese să* le *înţeleagă* (= nu putuse să înţeleagă) în întregime mormăiturile. (Z. Stancu)

2. *A ajunge + infinitiv:* $V_1 + V_2$ (inf. + a)

Avea patima cititului, apoi *o fi ajuns a se înţelege* (= a reuşit să se înţeleagă) cu proprietarii librăriilor pe la care trăgea adesea. (I. Druţă)

Nuanţa modală de posibilitate a verbului *a ajunge* a fost semnalată de S. Berejan [28, p. 69-70]. Prof. A. Ciobanu îl consideră modal-aspectual [26, p. 142-143], opţiune la care subscriem. În

baza substituţiei verbului *a ajunge* cu verbul-tip *a putea* apare nuanţa modală, reieşind din context. Astfel, în exemplele citate *a ajunge* exprimă posibilitatea realizării unei acţiuni, deoarece în toate cazurile substituirea e posibilă cu verbul *a putea*.

Situaţia e alta în următorul exemplu: Toamna, tufele *ajungeau să semene* cu nişte sălcii şi rămâneau în picioare până în martie... (F. Neagu). În acest caz substituirea e posibilă doar cu verbul *a începe: începeau să semene*, adică semănau cu sălciile odată cu trecerea timpului. În exemplul discutat *a ajunge* îndeplineşte condiţia unui semiauxiliar aspectual. Aceeaşi situaţie o atestăm şi în exemplul: Acum dumneata *ai ajuns să crezi* că a pierit acolo (M. Sadoveanu).

A ajunge poate manifesta şi o amalgamare de sensuri ca în următorul exemplu: Până acum toţi râdeau de Prepeleac, dar acum *a ajuns să râdă* şi el de dracul (I. Crengă). Substituirea este posibilă şi prin verbul *a putea*, şi prin *a începe*, enunţul păstrându-şi mesajul în ambele cazuri: a început să râdă = a putut, a avut posibilitatea să râdă. Este evidentă nuanţa de posibilitate/incoativă. Exemple de acest fel sunt destul de frecvente:

– Meştere Ruben, oare când *voi ajunge să pricep* adâncimea ta? (M. Eminescu)

(= voi putea/voi începe să pricep adâncimea ta).

Considerăm verbul *a ajunge* în anumite contexte ca modal, bazându-ne pe următoarele raţionamente:

1. Asemeni verbului *a putea*, selectează un infinitiv subiectiv (ajung a înţelege, ajungi a înţelege), sau un conjunctiv subiectiv (*ajung să înţeleg*, *ajungi să înţelegi*).

2. În calitate de semiauxiliar se manifestă cu un sens secundar şi selectează verbe ce exprimă o activitate intelectuală sau afectivă şi mai rar verbe ce redau acţiuni.

3. Utilizarea sensului modal depinde de natura verbului succedent.

4. E dificil să admitem că, împreună cu verbul de bază din această perifrază, ar avea o altă funcţie decât cea de semiauxiliar în componenţa unui PVC.

Este sinonim contextual cu verbul *a putea* în exprimarea posibilităţii.

Verbul ***a apuca***, ≈ lat. occupare [7, p. 44], se înscrie în grupa verbelor semiauxiliare ce exprimă posibilitatea. Dispune de o bogată gamă de sensuri [27, p. 111-112].

În calitate de semiauxiliar contractează înțelesul de *a începe, a ajunge să facă ceva, a fi pe punctul de a face ceva* [28, p. 112, S_3]. Datorită sensurilor sale contextuale, *a apuca* apare ca semiauxiliar aspectual (incoativ), dar şi ca modal, exprimând posibilitatea realizării unei acțiuni. sensul de reuşită – „a izbuti, a putea duce la bun sfârşit".

Acest verb este atestat de S. Berejan cu nuanța modală de *grabă sau tărăgănare* [28, p. 73], pe când A. Ciobanu îl include în grupa verbelor aspectuale [19, p. 114].

Valoare modală şi aspectuală îi confirmă şi C. Cemârtan în limba română veche [23, p. 108].

Ca semiauxiliar modal, *a apuca* se distribuie cu infinitivul şi conjunctivul, iar cu nuanță aspectuală se combină şi cu supinul (caracteristic pentru limba vorbită).

Cu sensul unei posibilități realizate, apare în următoarele formule distributive:

1. A apuca + infinitiv

– Ei, cucoane, am mântuit trebuşoara, zise Ipate. Bine că *ați apucat a veni*

(= ați putut veni) şi d-voastră, ca să fiți de față, când ne-om lua dreptul. (I. Creangă)

2. A apuca + conjunctiv

– E ca şi nou! explică şi proprietara lui, nici n-am apucat să-l pun (= n-am reuşit să-l pun) în casă, a stat mai mult strâns sul. (G. Călinescu) → Rep. (posib.)

În afară de posibilitate, *a apuca* se mai întâlneşte şi cu alte nuanțe de sens:

– *decizie*: Şi cine *apuca a se duce* (= îndrăznea să se ducă) pe atunci într-o parte a lumii adeseori dus rămânea până la moarte. (I. Creangă)

– *încercare*: Apoi a chemat toți băieții la o parte şi le-a spus că de jucat pot s-o joace, dar să nu se apuce nici unul s-o conducă (= să nu încerce s-o conducă) acasă, fiindcă el s-a înțeles cu dânsa. (I. Druță)

Verbul *a (se) apuca* este de asemenea atestat cu nuanță aspectuală:

Iar sub alun / *M-apuc să sun* (= încep să sun) / Din bucium. (Al. Macedonski)

Este oportun să menţionăm faptul că raportul sintactic dintre *a apuca* şi verbul următor îi determină şi funcţia sintactică. Astfel, în exemplele citate raportul sintactic îi impune statut de semiauxiliar , spre deosebire de cazurile în care se instituie un raport de coordonare, precum în exemplele de tipul: *a apucat şi a plecat*, unde *a apuca* are mai mult un rol stilistic şi e calificat împreună cu verbul următor drept un PVS *angrenat* [29, p. 127].

A reuşi (împrumut din fr. réussir, it. riuscire) [7, p.].

În calitate de semiauxiliar se utilizează cu sensul de *a ajunge la un rezultat dorit, a izbuti, a izbândi* [30, p. 738] şi imprimă verbului suport o nuanţa modală de posibilitate realizată. Se întâlneşte mai des cu funcţie predicativă, utilizările ca semiauxiliar sunt mai modeste.

În distribuţie admite infinitivul şi conjunctivul:

1. A reuşi + infinitiv V_1+V_2 (inf. + a)

Vornicul Dumbravă *reuşise a scăpa* în Transilvania. (B. P. Hasdeu)

2. A reuşi + conjunctiv V_1+V_2 (conj.)

N-ai reuşit să spui aproape nimic, / Risipitorule de tropi şi de dactile... (A. Suceveanu)

De două mii cinci sute de ani *n-a reuşit să*-l mai *săvârşească* nimeni ... (I. Brad)

A reuşi mai apare în componenţa predicatului verbal-nominal:

...în acele clipe gândeşti că, dacă *reuşeşti să devii* şi tu *vesel,* ai dscoperit în tine însuţi secretul de a plăcea... (M. Preda)

Verbul *a reuşi*, urmat de un infinitiv sau conjunctiv este considerat tranzitiv, prin urmare infinitivul ar avea funcţie de complement direct, iar conjunctivul – de completivă directă.

Faptul că *a reuşi* nu poate realiza opoziţia de pasivizare, constituie proba de control în a-l considera semiauxiliar. Pictorul *a reuşit să picteze* portretul → Pictorul a reuşit portretu→* Portretul este reuşit de pictor. De asemenea, are un comportament comun cu verbul *a putea* în privinţa raportării la subiect, adică admite doar un infinitiv/conjunctiv subiectiv. Verbul *a reuşi*, fiind insuficient semantic, exprimă posibilitatea realizării acţiunii denumită de verbul succedent, prin care se actualizează suportul semantic al predicatului din aceste enunţuri.

Verbul **a izbuti**, împrumut din blg. избутам [7, p. 157], în distribuţie cu un infinitiv sau cu un conjunctiv, precum şi sinonimul lui **a izbândi**, împrumut din sl. избути [7, p. 157], manifestă proprietăţi de semiauxiliar:

A izbuti, actualizând sensul de *a duce la bun sfârişit, a reuşi, a izbuti*, apare în structurile:

1. A izbuti + infinitiv: V_1+V_2

Sfinţia sa era bătrân şi pântecos şi cu greu *a izbutit a se înfăţişa* la datorie. (M. Sadoveanu)

2. A izbuti + conjunctiv: V_1+V_2 (conj.)

Cu greu *izbutiră să*-l *potolească*, apoi convoiul se puse iarăşi în mişcare... (F. Neagu)

Poate aşa *va izbuti să împiedice* şatra să meargă mai departe. (Z. Stancu, Ş, p. 99)

Verbul *a izbuti* este considerat ca având statut de semiauxiliar de acad. S. Berejan [28, p. 69]
şi de prof. A. Ciobanu [19, p. 104].

Sporadic şi verbul ***a ameninţa*** (lat. ammīnaciare; fr. menacer; it. minacciare; sp. amenazar) [7, p. 36] poate exprima posibilitatea în calitate de semiauxiliar, manifestând sensul de *a fi gata să...*, *a fi pe puctul de a...* [26, p. 75] realiza o acţiune. Sensul său principal (intenţia de a face rău cuiva), se atenuează, imprimânud contextulului nuanţa de posibilitate probabilă: Pereţii umezi *ameninţau să cadă...* (= putea să cadă), „împletită” cu o idee incoativă: pereţii erau pe punctul de a cădea.

Dacă verbul de bază, exprimă o stare, sau este abstract, *a ameninţa* îşi modifică semnificaţia şi denotă mai pregnant modalitatea pe care o atribuie verbului de bază. De exemplu: ...să simt şi lumea să-nţeleagă că de-are traiul vreo dulceaţă, / E de-a uita că-l porţi pe umeri şi *ameninţă a* te *strivi* (= traiul te poate strivi) (Al. Macedonski).

Verbul ***a-i ieşi*** (lat. *exire* [7, p. 137]; fr. eissir, it. escire, sp. exir [27, p. 137]) exprimă ideea de posibilitate, de cele mai dese ori utilizat cu sens negativ, valoare impersonală, modificându-şi fundamental sensul de mişcare. În calitate de semiauxiliar, are o utilizare destul de redusă, după cum observă şi prof. A. Ciobanu [19, p. 105]: Nu-i ieşea să spună adevărul... (= nu putea să spună adevărul).

Mijloacele lexico-gramaticale de actualizare a posibilității ca elemente componente ale unui PVC în limba română alcătuiesc un microcâmp semantico-funcțional compus din 7 verbe modale. Verbul-tip *a putea* e considerat *semiauxiliar absolut* drept consecința gradului avansat de gramaticalizare, manifestând o arie largă de nuanțe modale. Celelalte verbe capătă proprietăți de semiauxiliar în cazul distribuției lor cu un infinitiv/conjunctiv subiectiv, primind denumirea de *semiauxiliare contextuale*. Dintre ele, *a apuca* prezintă un randament mai înalt, exprimând nuanțele de *posibilitate, decizie, încercare*, iar, în dependență de intenția locutorului, poate reda o idee incoativă.

A ajunge este echivalent funcțional, semantic şi stilistic cu *a putea* în exprimarea posibilității, cumulând şi caracteristicile unui semiauxiliar de aspect. Verbele *a reuşi, a izbuti* (şi sinonimul lui *a izbândi*) manifestă valoare modală de posibilitate reală, perfectivă, având o utilizare mai redusă în comparație cu celelalte verbe modale din grupa dată. Verbul *a amenința* exteriorizează un sens figurat ca semiauxiliar, redând valoare modală şi aspectuală, iar *a ieşi* este condiționat de natura lui impersonală pentru a se încadra în grupa dată.

Referințe bibliografice:

1. Ungureanu E. *Coordonate ale triadei temporalitate-modalitate-personalitate (T-M-P)*. // Revista de Lingvistică şi Ştiință Literară. – Chişinău. – 1999. nr. 4-6. – p. 128-131.
2. Gramatica limbii române. – Vol. II. *Enunțul*. Bucureşti: Editura Academiei Române. – 2005, 1036 p.(GALR)
3. Dicționarul limbii române literare contemporane. – Bucureşti. – 1957. – Vol. III. – 781 p
4. Guțu V. *Semiauxiliarele de mod* // Studii de gramatică. – Vol. – Bucureşti. – 1956. – p. 57-81
5. Gramatica limbii române. – Vol. I. *Cuvântul*. Bucureşti: Editura Academiei Române. – 2005, 712 p.(GALR)
6. *Sinteze de limba română (coordonator şi autor principal Th. Hristea)*. – Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică. – 1981. – 280 p.

7. Ciorănescu Al. Dicționarul Etimologic al limbii române.– Bucureşti: Editura Saeculum, I. O., 2002, 1056 p.
8. Dragomirescu Gh. N. Auxiliarele modale // Limbă şi literatură. vol. VII. – Bucureşti. – 1963. p. 231-256.
9. Craşoveanu, D. *În jurul categoriei predicatului (cu privire la verbele de modalitate şi de aspect)* // Analele Universității din Timişoara. – seria Ştiințe filologice. – VI. – 1968. p. 141-158.
10. Borchin, M. *Particularitățile morfosintactice ale semiauxiliarelor de modalitate* // Analele Universității din Timişoara. Seria Ştiințe filologice. – Timişoara: 1995, p. 53-59
11. Hazy Şt. *Predicativitatea: determinare analitică contextuală*. – Cluj-Napoca: Editura Dacia. – 1997. – 149 p.
12. Săteanu C. *Predicatul compus* // Cercetări de lingvistică. – XI. – Cluj. – 1966. – nr. 2. – p. 243-252.
13. Dragomirescu Gh. N. Auxiliarele modale // Limbă şi literatură. vol. VII. – Bucureşti. – 1963. p. 231-256.
14. Diaconescu I. *Infinitivul în limba română*. – Bucureşti: Editura ştiințifică şi enciclopedică. – 1977. – 240 p.
15. Butuc, P. Predicatul angrenat în limba română. – Chişinău: Editura Iulian, 2004, 208 p
16. Şerban V. *Sintaxa limbii române (curs practic)*. – Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică. – 1970. – 444 p.
17. Ciobanu, A. *Gramatica şi semantica // Probleme de gramatică şi stilistică. Culegere de materiale ale catedrelor de limbă şi literatură moldovenească de la instituțiile de învățământ superior*.- Chişinău: „Ştiința”. – 1985. – p. 3-15.
18. Cemârtan, C. *Realizarea binomului predicativ V_1+V_2 în limba română veche* // Revista de Lingvistică şi Ştiință Literară. – Chişinău: 1992. nr.1, p. 25-30
19. Limba moldovenească literară contemporană. Sintaxa (sub redacția prof. A. Ciobanu). – Chişinău: Lumina. – 1987. – 467 p.

20. Copceag, D. *Despre înlocuirea infinitivului prin forme personale în graiurile româneşti şi sud-italiene* // Studii şi cercetări lingvistice. – Anul II. – Bucureşti. – 1961. – p. 361-373
21. Asan, F.. Vasiliu, L. *Unele aspecte ale sintaxei infinitivului în limba română* // Studii de gramatică. vol. I – Bucureşti: Academiei R.P.R., 1956, p. 97 – 113
22. Irimia D. *Gramatica limbii române. Morfologie şi sintaxă*. – Iaşi: Polirom. – 2000. – 543 p.
23. Cemârtan, C. *Семантико-синтаксическая характеристика сложного глагольного сказуемого в старомолдавском языке.* Disertația pentru obținerea gradului ştiințific de candidat în ştiințe filologie. – Chişinău: 1989, 202 p.
24. Nedioglu Gh. *Predicatul verbal (III)* // Limba română. – Bucureşti. – nr. 5. – p. 23-36
25. Guțu Romalo V. *Semiauxiliarele de mod în Aspecte ale evoluției limbii române*. – Bucureşti: Humanitas Educațional. – 2005. – p. 156 – 183
26. Ciobanu, A. Синтаксис полусвязочных глаголов в молдавском языке (опыт семантико-дистрибутного анализа). – Часть I. - Chişinău: Ştiința. – 1968. – 234 p.
27. Dicționarul limbii române literare contemporane. – Bucureşti. – 1955. – Vol. I. – 814 p.
28. Berejan, S. *Contribuții la studiul infinitivului moldovenesc*. – Chişinău: 1962, 142 p
29. Butuc, P. *Predicate verbale angrenate* // Limba Română. – I. – Chişinău: 1995, nr. 3, p. 127-129.

CARACTERUL LUDIC AL DERIVATELOR II

***Maria VERŞINA*,**
Catedra de Filologie Română

La retorica, definita dagli antichi come l'arte di parlare e scrivere bene, l'arte di convincere e commuovere, è stata insegnata dall'antichità classica fino a meno di un secolo fa. La metàfora fa parte dalla retorica, per questo si può fare un paragone di ***„principessa dello stile",*** *che può essere descritto appunto in termini di scelte operate, della loro frequenza, del loro valore. Pertanto la stilistica si serve della retorica, che nomina e classifica le figure del discorso.*

Nell seguente articolo si parla del carattere giocativo della derivazione con l'aiuto dei suffissi. Per quanto riguarda i suffissi, il cui uso è più frequente nella formazione delle parole derivate, qui possiamo riassumere che loro atribuiscono alle parole un nuovo significato. Più di tutto le parole metàforiche composti con suffissoidi non si trovano nel dizionario e cerco di spiegare il loro significato nel contesto.

Aş vrea să numesc metafora – printr-o metaforă – *regina figurilor de stil*, anume de aceea că la originea metaforei stă comparaţia. În ce măsură denumirea metaforei este justificată? Este justificată denumirea metaforică, deoarece metafora a atras atenţia filozofilor, retoricienilor, poeticienilor din cele mai vechi timpuri, începînd cu Aristotel, care ne oferă o primă teoretizare şi clasificare a acesteia.

Unul dintre aceştia, Gianbattista Vico, consideră că metafora şi-a făcut apariţia în prima fază „poetică" a spiritului şi civilizaţiei umane, cu alte cuvinte, consideră că este legată indisolubil de dimensiunea poetică a viziunii asupra lumii[1].

Originea metaforei este văzută de Cicero într-o lipsă a termenilor proprii pentru anumite noţiuni. Într-un tratat clasic ***Despre tropi*** din 1730, Dumarsais credea încă, la fel ca şi Cicero, că „setea de cuvinte"[2] a dus la apariţia metaforei. Observaţia este valabilă în cazul aşa numitei metafore lingvistice *gura* cămăşii, *poalele* muntelui, *piciorul* podului etc., care din expresii figurate la început au devenit – în absenţa unor termeni proprii – singurii termeni prin care se desemnează anumite obiecte şi care nu mai sînt simţiţi decît excluziv ca termeni proprii.

Pe noi însă ne interesează metafora poetică, ivită nu din absența termenului propriu și funcționînd ca singurul termen propriu, ci pentru a înlocui un astfel de termen în vederea plasticizării expresiei, pentru personalizarea acesteia și pentru a spori semnificația faptelor la care se referă, revelînd ceva ascuns chiar în elementele pe care le vizează.

Metafora, ca figură de stil, ține nemijlocit de semantică, de înțelesul cuvintelor, iar acest înțeles este relevat **în** și **prin** context. Vocabularul este o parte constitutivă a unui sistem complex și că oricare dintre fenomenele lexicale poate fi înțeles numai pe fundalul sistemului general[3].

Vorbind despre importanța cuvântului în viața socială, despre forța lui de influență asupra conștiinței și conduitei omului, Lev Nicolaevici Tolstoi sublinia: „Cuvântul este o chestiune de cea mai mare importanță. El este grandios, deoarece prin intermediul cuvântului oamenii pot fi uniți, prin intermediul cuvântului ei pot fi despărțiți, cuvintele pot servi dragostei, cuvintele pot servi ostilităților și urii”.

Este un fapt obiectiv, că limba dispune de posibilități de a crea la necesitate elemente noi, inexistente, prin care se poate exprima mai sugestiv conținutul celor comunicate. Deoarece critica plăgilor sociale a constituit unul din obiectivele cele mai des întâlnite în publicistică și literatura artistică progresistă din toate timpurile, scriitorii, poeții, mânuitorii de condei în general, au căutat mereu mijloace adecvate de exprimare a ceea ce se petrece în viața socială. Astfel au depășit hotarele limbajului obișnuit, apelând la ocazionalizme lexicale sau creații lexicale individuale. După cum menționează academicianul Silviu Berejan în lucrarea sa „Cuvântul și lupta de idei”, principala trăsătură distinctivă a ocazionalizmelor lexicale constă în caracterul lor neașteptat, neobișnuit atât din punctul de vedere formal, cît și din punct de vedere semantic, de unde rezultă ponderea lor stilistică, ceea ce a permis unor lingviști să le „boteze”, să le numească „neologisme de lux” (G. Matore) sau „cuvinte sălbatice” (M. Reims). ”[4].

Apariția ocazionalismelor în contextul artistic este imprevizibilă, provoacă surprindere și umor. Creând ocazionalismele, scriitorul urmărește, de regulă, critica rămășițelor mic-burgheze din conștiința oamenilor, fie critica realității din trecut sau din societatea contemporană.

Multe ocazionalisme lexicale cu pronunțate valori ideologice întâlnim în operele lui Vasile Alecsandri, Ion Creangă, A. Lupan, Em. Bucov, Ion Hadârcă, Ion Vatamanu, Nicolae Dabija şi alții.

Spre exemplu:

„**Păcală:** A treia categorie... Taraful *aristocrat, democrat, burtocrat, pungocrat...*

Papură-vodă: Destul... M-a amețit şi simt că devin *prostocra*t ca dânşii".

Modelele derivative ale ocazionalismelor le întâlnim chiar în acelaşi context (***aristocrat, democrat***), noutatea stilistică rezultând din îmbinarea neobişnuită a radicalelor **burt-, pung- şi prost-** cu elementul de formație **–crat.** Ocazionalismele lui V. Alecsandri scot în evidență esența politicienilor din a doua jumătate a secolului XIX-lea, esență ce constă în preocuparea lor permanentă de situația materială proprie, obținută prin mituire, prin exploatarea oamenilor muncii.

Prin metaforele utilizate, autorul supune unei critici aspre pe cei ce se află la putere:

„**Papură-vodă**: Miniştrii mei sînt lupi! Şi eu i-am rânduit păstori la oi? Am să vă hăituiesc cu copoii, *pungivorilor*".

Modelul derivativ al cuvântului *carnivor* cu sensul „care se hrăneşte cu carne" este utilizat de V. Alecsandri pentru a forma adjectivul substantivizat pungivor ce ar avea sensul de „persoană ce se hrăneşte cu pungi". Utilizând acest calificativ în adresa miniştrilor lui Papură-vodă, autorul îi numeşte pe toți **tâlhari.**

Acelaşi model derivativ a fost utilizat şi de Em. Bucov la formarea adjectivului ***piscivor*** „*Veşnicia poate să macine şi această afacere piscivoră*" cu sensul nu „care se hrăneşte cu peşte", ci cu sensul de „cel care are profit de pe urma unor scorniri privitoare la animalele subacvatice preistorice".

Ocazionalismul **patrihoț** a fost reluat de A. Lupan *(„Tot Creangă rostea şi protestul cel mai vehement împotriva patrihoților de la guvern"*) şi utilizat cu acelaşi sens identic celui atribuit de Vasile Alecsandri. Aici putem aduce în exemplu cunoscutul ocazionalism crengian *a furlua.* Acest ocazionalism apare la contaminarea a două verbe: *a fura şi a lua*, atestat în dicționare cu sensul de „a şterpeli ceva de mică importanță pe nevăzute" şi utilizat cu o anumită doză de umor"[5]..

Putem aduce şi alte exemple:

Alții vrednici patrioți,
Dar mai vrednici patri-hoți,
Latră, urlă furios
Pîn ce-apucă cîte-un-os. (V. Alecsandri)

Patrihoț rezultă din contaminarea substantivelor *patrie şi hoț* cu sensul de „hoț de patrie”.

La „Porunca vremii” Să-l **„hitlere”,** să-l ardă,
Mocneşte unul – Bardă, Dar n-are foc tâmpitul
El vrea pe Sadoveanu Şi gheara i-i tocită.

La baza acestui verb ocazional se află o metaforă *a hitlera* cu sensul de „a nimici prin ardere”. Un alt model derivativ al ocazionalismelor întâlnim în opera lui Em. Bucov *„ Acuzatului i se aplică următoarea pedeapsă: să fie internat pe un an într-un spital de boli sufleteşti şi să fie tratat cu antibîrfin, antiuneltin şi anticarieristin”*

Substantivele *antibîrfin, antiuneltin şi anticarieristin* sînt formate după modelul derivativ „ prefixul *anti-* + radical + sufixul –*in*”, după care se formează denumirile multor medicamente. Combinând radicalele ***bîrf-, unelt- şi carierist-*** cu morfemele derivative anti- şi –in , Em. Bucov creează denumiri de „*medicamente împotriva bârfitorilor, uneltitorilor şi carieriştilor*”. Aceeaşi realitate lingvistică a mai fost desemnată şi prin alte ocazionale ca: *lucrurizm, catrafusomanie, bulendromanie etc.* [L. A. N 25 / 21. Iunie 1979 /p.7].

Vocabularul este compartimentul cel mai schimbător al limbii, cel mai influențat de schimbările sociale, de progresele tehnico-ştiințifice şi de orice alte evenimente, dar are şi el componente cu diverse grade de stabilitate. Vorbind despre ocazionalism, observăm formarea lor prin diverse metode şi modele derivative.

Exemplu:

Dar starea de **zeitudine**
cu mine-a rămas
orice turme-nrăite m-ar paşte
din numai iarba **zeitudinii**

Din ale ei deşeuri zeitudinale-ar gusta
acolo sus în starea de zeitudine
în cămaşa de forță a ei
nici să ieşi nici să intri

(I. Hadârcă, A.C. N., 61).

Aici observăm cum de la substantivul ***zei* + *sufixul lexical* + - *itudine*** se formează ocazionalismele **zeitudine, zeitudinale** după modelul derivativ al substantivelor **beatitudine, longitudine, ingratitudine,** pe care le găsim în acelaşi context.

Dacă ar fi să ne oprim puţin la lexicul poeziei lui Ion Hadârcă, observăm abundenţa elementelor afective: exclamaţiilor, repetiţiilor, interogaţiilor, implicaţiilor metaforice, cuvintelor create de autor. Alegând în scopuri estetice şi convingătoare din gama elementelor lexicale posibile pe cele mai potrivite, poetul recurge des la formaţii proprii (ocazionalisme lexicale).

De pildă:

Magog fondatorul a spus (cităm):
„Cea mai reală iluzie este
Cel mai nereal adevăr”
.....
Nici de **Magog** nu e nevoe
Când se-nvârfoie un **demagog.**

(I. Hadârcă, A.C. N., 118-119).

sau:

Unii-mi zic că-s **demagog,**
Alţii că sunt numai un **gog...**
Dar eu n-asud, eu sufăr tot
Căci sunt un mare patriot.

(V. Alecsandri, v. V, 46)

In cadrul sistemului de formare a cuvintelor prin mijloace interne se admite, de obicei, că o familie lexicală înglobează totalitatea cuvintelor formate prin derivare, prin compunere şi prin schimbarea categoriei lexico-gramaticale de la acelaşi cuvânt de bază. Utilizând procedeul „prin derivare de la acelaşi cuvânt de bază” s-au format derivatele ***gog – magog – demagog*** (caracter ludic) cu sensul de „*persoană care caută să-şi creeze o popularitate prin discursuri bombastice, prin promisiuni mincinoase*”. Modelul derivativ rezultă din o distribuire nouă ce poartă un caracter ludic, deoarece o astfel de îmbinare a morfemelor nu există în limba română; ele se utilizează doar în limbajul poetic (exemplele aduse mai sus) cu scopul de a scoate în evidenţă „*persoanele mincinoase*”.

După cum spune Gr. Vieru, „Ion Vatamanu este unul dintre poeţii care au împrospătat cu noi şi îndrăzneţe metafore... poezia noastră”. Am selectat ca exemplu cîteva versuri:

...M-am însecărit în câmp, ...M-am înarțărat în lume, ...
...M-am înstejărit în pleoapă, ...Mi-am înluncănit nuiaua, ...

(I. Vatamanu, N.Z., 108)

Verbele ***m-am însecărit, m-am înstejărit, m-am înarțărat, mi-am înluncănit*** au la bază o metaforă bine simțită şi puternic motivată, formată de la substantivele ***secară, stejar, arțar, luncă*** după modelul formării verbelor la modul indicativ, perfectul compus, diateza reflexivă.

Alte exemple ce poartă acelaşi caracter le găsim în versurile selectate mai jos:

Vel cluceriul Napoilă **Boerit şi căftănit**
Ce vă plînge-acum de milă, Şi la **minte-nțelenit...**
(V. Alecsandri, v. V, 93)

„Bir pe haine... **hăinărit;** Bir pe nas... **borcănărit;**
Pe ciubuce... **fumărit;** Bir pe pungi... **buzunărit**;
Pe țigare... **țigărit;** Bir pe foi... **gogoşărit;**
Pe cravate... ştrengărit. **Bir pe boi... bir boerit!"**

(V. Alecsandri, v. V, 109)

Verbele hăinărit, fumărit, țigărit, buzunărit, gogoşărit sunt la fel şi ele metafore contextuale formate de la substantivele haină, fum (de la ciubuc ce scoate fum), țigară, pungă (ce se află în buzunar),gogoaşe (cu sensul de minciuni), formate după modelul formării participiului.

In versurile **„Pe cravate ... ştrengărit" şi „Bir pe boi ... bir boierit!"** ne confruntăm cu metaforele contextuale **ştrengărit şi boierit** formate şi ele după modelul participiului. Participiul **ştrengărit** provine de la substantivul **ştreang** cu sensul de „frânghie cu lat la capăt, care se foloseşte pentru a spânzura osândiții". Deoarece cravatele se leagă la gât, ştreangul tot la gât, a apărut metafora contextuală / ocazionalism lexical / ştrengărit; participiul **boierit** provine de la substantivul **boier**, dar nu cu sensul de „a se conferi titlul de boier", ci cu sensul că „boii au apucături şi pretenții de boieri".

Un model asemănător de derivare găsim în următoarele versuri:

Nu e piatră de cetate Cremenea de n-are neam
Este Ştefan fără moarte Cremenea mi-o **ştefăneam**!
(Ion Hadârcă, A. C. N., 103)

În cazul dat ne confruntăm cu verbul **ştefăneam** ce are forma imperfectului; este format de la substantivul propriu Ştefan + terminația imperfectului –eam, persoana I, plural, utilizat cu sensul „de a intra în nemurire"(astfel de verb nu este în limba română)

In contextul „...*Cei trei bizneszauri, Pit, Rid şi Bil, atâta aşteptau. Ei încasară, mai bine zis înşfăcară, o sumă grasă de dolari la ziar, la televiziune şi la academie*" ne confruntăm cu neobişnuitul ocazionalism lexical **bizneszaur** care rezultă din distribuirea nouă, necunoscută a morfemelor **biznes- şi –zaur**, ce se formează de la modelul cuvântului **dinozaur**, utilizat cu sensul de „reptilă fosilă uriaşă". Împrumutând morfemul **–zaur,** cu sens de „*ceva mare, uriaş*", s-ar părea că utilizăm sufixele augmentative ce servesc la redarea substantivelor mărite.

Un exemplu ce are modul de derivare prin sufixe diminutivale îl găsim în următoarele versuri:

În fel de fel de profeții şi semne
citite, -n zori, pe flori de rouruşcă-/...
(L. B., 97)

În acest caz metafora **rouruşcă** se formează de la substantivul **rouă** + sufixul diminutival **–uşc,** utilizat cu sensul de „ceva mic, delicat, fraged", având chiar în context ca model substantivul **muscă** (vietate mică).

În unele cazuri atestăm şi dubla sufixare.

De exemplu:

Un **soare undular** şi revărsat în brazde
A muruit fânațul cu roşii calorii,
Ochi blânzi şi obosişi privesc sub pălării
Şi-adânc întrepătrund acest sfârşit de zi –
Un **soare undular** şi revărsat în brazde...
(„Secunde cu munți" de Ion Vatamanu)

În exemplul dat întâlnim metafora soare **undular,** care este o metaforă artificială. Această metaforă este formată după modelul adjectivelor **selenar, milenar,** cu excepția că provine de la

substantivul ***undă + sufixele –l şi –ar***, întrebuinţată cu sensul de „revărsare în formă de unde tremurătoare”.

De aici ajungem la concluzia că ocazionalismele lexicale individualizează din punct de vedere stilistic limbajul poetic. Apariţia ocazionalismelor lexicale sau formaţiilor proprii de tipul celor examinate în acest articol confirmă încă o dată teza, că limba poate forma la necesitate unităţi lexicale noi, ce se utilizează în diferite scopuri: în propagandă, cultură, artă, literatură etc., manifestând astfel utilizarea specifică a resurselor de limbă existente sau crearea de mijloace noi.

Referinţe bibliografice:

1. Berejan, S. Să scriem şi să vorbim corect. Chişinău, 1970
2. Bahnaru, V., Berejan, S. Cuvântul şi lupta de idei. Chişinău: Ştiinţa, 1986 /106// p.71-76.
3. Avram, M. Vocabularul actual al limbii române în: Limba şi literatura română (Bucureşti). 1997, Nr.3, p. 3-5.
4. Badea, Ş. Metafora în: Limba şi literatura română (Bucureşti). 1997, N.1, p. 14-16.
5. Moroianu, C. Familia lexicală şi familia etimologică în: Limba şi literatura română (Bucureşti). N.4, 1997, p. 17-20.

SURSE UTILIZATE:

1. Vatamanu, I. *Nimic nu-i zero.* Chişinău: Litera, 2000 (N.Z.)
2. Hadârcă, I. Albe cetăţile negre. Chişinău: Garuda – Art, 1999 (A. C. N.)
3. Literatura din Basarabia, Poezie. Chişinău: Ştiinţa – Arc, 2004 (L. B.)

PROBLEMA DETERMINATIVULUI SUBSTANTIVAL ÎN CAZUL DATIV

Natalia LUCHIANCIUC,
Catedra de Filologie Română

Le détérminatif du nom dans le cas datif dans le cadre du groupe syntactique du nom représente une position syntactique peu étudiée dans le langue roumaine. L'analyse des grammaires contemporaines prouve la pauvreté totale de problèmes concernant ce phènoméne linguistique.

Par sa valeur sémantique, le cas datif indique la déstination dans la linguistique, on a acceptée l'opinion que le datif est un cas oblique qui détermine le prédicat ou un autre verbe de la proposition, en indiquant la personne ou l'objet indirecte de l'action et utilise la fonction de complément indirecte. Ainsi, le datif du nom s'utilise plus rarement dans le cadre du groupe nominal, c'est pourquoi dans plusieurs études de spécialité on n'accorde pas une atention particulière, en précisant, moins ou plus en détail, la situation spéciale du détérminatif du nom dans le cas datif.

Problema determinativului substantival în cazul dativ din cadrul grupului sintactic al unui nume a fost puțin cercetată în gramatica românească. Consultarea gramaticilor contemporane arată sărăcia totală de probleme, fie şi numai prin spațiul acordat atributului substantival în cazul dativ. Astfel încă în gramatica acad**. I.Iordan** [1, 620] şi cea a acad. **Al**. **Rosetti** şi **J. Byck** [2, 234] se menționează despre:

- ***atribut substantival în genitiv;***
- ***atribut prepozițional ;***
- ***apoziție*** .

Desigur că acestea sunt categoriile mai importante şi productive în limba română contemporană, dar pe lângă ele mai există şi atributul substantival în cazul dativ. **H. Tiktin** aminteşte despre existența acestuia într-un paragraf din cadrul atributului genitival, menționând: „Uneori, şi anume după un substantiv nearticulat, dativul ține locul genitivului: *Ştefan Vodă, Domn **țării** Moldovei*" [3, 179], iar **N. Drăganu** îi consacră un paragraf special, deşi îl consideră atribut genitival cu formă de dativ [4, 54 – 65].

Deşi ulterior acad. **I. Iordan** realizează un studiu mai complex despre acest caz, totuşi, grupând exemplele analizate „după specia gramaticală care guvernează dativul", remarcă faptul că substantivele

sunt „puțin numeroase, deoarece această parte de vorbire se combină de obicei cu un alt substantiv” [5, p. 208]. Astfel, în urma analizei exemplelor excerptate „din publicații de tot felul”, academicianul concluzionează că, „în comparație cu verbele şi adjectivele, numărul substantivelor care pot forma obiectul studiului nostru este neînsemnat”. „Această constatare, continuă autorul, nu trebuie să ne surprindă, căci dativul indică destinația, iar substantivul, prin însăşi natura lui, adică prin valoarea lui semantică, se pretează mai greu la această funcție” [6, p. 220].

În *Gramatica Academiei* (ediția din anul 1963) întrebuințarea dativului unui substantiv pe lângă un alt substantiv este limitată la două situații:

- dativul atribut pe lângă „substantive nearticulate care denumesc, de obicei, nume de rudenie sau situații sociale” [7, p. 124] (tip *nepot de soră* ***lui Pândilă***), „categorie specifică limbii vechi şi populare, folosită rar în limba literară contemporană” [8, p. 124] „pentru a da un ton solemn frazei”[9, p. 77];
- dativul complement indirect pe lângă un substantiv, „cu elipsa verbului” [10, p. 76 - 77] (tip *onoare* ***fruntaşilor*** *în producție!*)

Profesorul **I. Ciornâi** constată că „în lingvistică, în general, e acceptată părerea că dativul este un caz oblic cu valoare bine conturată, determinând predicatul sau alt verb din propoziție şi indicând persoana ori obiectul indirect al acțiunii, adică îndeplineşte funcția complementului indirect”[11, p. 55].

Este concludentă, în acest sens, opinia savantului rus **A. M. Peşkovsky** ce caracterizează dativul astfel: „După valorile sale, acest caz este cu mult mai integru, mai conturat decât toate celelalte. De fapt el are numai o singură valoare, pe care, de obicei, o numim obiectul ulterior sau obiectul indirect” [12, p. 299]. Această determinare a cazului dativ este susținută şi de academicianul **V.V.Vinogradov** [13, p. 170]**.**

Neînregistrarea unei construcții în studiile de specialitate, nu ne permite să afirmăm absența ei în limbă. Din contra, lipsa acestei întrebuințări a dativului în materialul atât de bogat al unor lucrări de sintaxă, ne permite să presupunem că avem a face cu o construcție atributivă care, dacă nu a fost complet inexistentă în trecut, a căpătat o mare dezvoltare în zilele noastre. Astfel, **M. Avram** [14, p. 415] a numit construcția în discuție o specie „modernă” de atribut în dativ nu din considerente referitoare la vechime, care sunt riscante, totuşi,

la stadiul actual al cercetării, ci „pentru productivitatea ei în limba română contemporană” [15, p. 427].

Trebuie menționat faptul că **M. Avram** este una dintre primii lingvişti care are meritul de a se fi ocupat de studiul atributului substantival în cazul dativ. Astfel, în articolul său *O specie modernă a atributului în dativ şi alte probleme ale determinării atributive*, autoarea semnalează şi descrie în detaliu caracteristicile dativului determinant al unor substantive de origine verbală, pe baza cercetării unui corpus de exemple aparținând limbii române contemporane (tip *acordarea unor largi libertăți tuturor **păturilor** populației*) [16, p. 415- 428]. Din punct de vedere teoretic, menționează lingvista, problema funcțiunii sintactice ar trebui să se rezolve uşor, în baza principiului general de identificare a părților secundare de propoziție în limba română: dat fiind că *partea de propoziție care determină un substantiv* (nume) *este **atribut***, dativul determinant al unui substantiv verbal nu poate fi decât atribut, indiferent de forma (construcția) şi de sensul lui.

Însă în gramaticile altor limbi, cum ar fi, spre exemplu, cea a limbii ruse, se admite existența unor complemente adnominale. De aceea, poate, şi gramaticile limbii române sunt tentate să atragă, în mod special, atenția asupra situațiilor în care determinantul unui substantiv verbal are „aparență de complement”, adică o construcție egală cu aceea a verbului corespunzător [17, p. 76].

Studiile de gramatică a limbii române notează, însă, mai mult sau mai puțin fugitiv, situația specială a atributelor care determină substantive verbale, ori, în general, acest dativ nu este înregistrat nici la atribut, nici la complement . Astfel, spre exemplu, academicianul **I. Iordan** înregistrează în „*Limba română actuală. O gramatică a „greşelilor””,* construcția *conştient de aservirea sa **cărnii*** [18, p. 283], dar o discută, într-un paragraf consacrat genitivului obiectiv, din punct de vedere exclusiv al echivocului produs de posesivul *sa.*

Interpretarea unor asemenea dative drept complement indirect apare şi la **J. Byck ,** care, într-un articol de cultivare a limbii, publicat în „*Presa noastră*”[19, p. 417-418], printre diversele greşeli de telegrame Agerpres, semnalează construcția: *negocieri cu reprezentanții partidelor politice din aceste teritorii în vederea transferării puterii **populației** africane (*Telegramă din New York, 27 iulie 1963*),* arătându-se că autorul textului ar fi trebuit să evite formula cu ***populației***, care poare fi şi *complement în dativ* şi *atribut*

în genitiv. „Există, fără îndoială, comentează **M. Avram,** în acest text posibilitatea de confuzie între dativ şi genitiv, dar ambele în cadrul funcţiunii de atribut” [20, p. 417].

Aceeaşi interpretare apare la **J. Byck** şi în legătură cu o construcţie latinească. Astfel, discutând extinderea diverselor construcţii de la cuvântul de bază la derivatele lor, arată că „obiectul indirect în cazul dativ apare în urma unor postverbale, ca în latină *Imperator Romanis* (în loc de *Romanorum*) potrivit cu sintaxa verbului din care derivă, *impero* şi după el *regno, domino* construindu-se cu dativul (*imperare gentibus*) [21, p. 127].

Referindu-se la o astfel de interpretare a dativului adnominal drept complement indirect, bazată exclusiv pe sens, fără a avea în vedere natura morfologică a determinatului, prof. **M. Avram** observă că aceasta „e în dezacord cu principiul general de distincţie între atribute şi complemente din gramatica limbii române şi, în mod special, cu interpretarea atributivă a construcţiilor corespunzătoare unor complemente indirecte prepoziţionale” [22, p. 418].

Dativul atributiv pe care-l amintesc gramaticile româneşti – cel de lângă substantive nearticulate, de tipul *nepot* ***cuiva*** – are valori, în general, identice cu genitivul. El are sens apropiat de dativul – complement indirect, deoarece substantivul determinat poate fi simţit ca parte a unui predicat nominal [23, p. 124]. **Mioara Avram,** într-un articol despre atributul substantival în limba română menţionează, în acelaşi sens, că raportul atributiv apare „învăluit” în funcţia de complement indirect specifică dativului; „altfel spus, în loc ca atribuirea să fie prezentată drept un rezultat, ea se înfăţişează ca proces” [24, p.112].

Într-adevăr, felul incomplet şi inconsecvent de tratare a atributelor în dativ al substantivelor deverbale lasă deschisă posibilitatea unor atare interpretări „semantice”. În *Gramatica Academiei* se enunţă, după cum s-a văzut, principiul potrivit căruia determinativul unui substantiv verbal este atribut [25, p. 124-125], dar descrierea diverselor atribute este organizată pe mijloace specifice de exprimare, problema atributelor de pe lângă substantive verbale fiind expediată în câteva rânduri sau chiar nemenţionată la toate speciile.

Referindu-ne la construcţia cu dativ adnominal, o atenţie deosebită trebuie să acordăm termenului regent din cadrul acesteia. Astfel, în *Gramatica Academiei* se menţionează: „dativul atributiv

determină numai substantive nearticulate". Însă în lingvistica actuală mai mulţi cercetători au remarcat faptul că acest tip de atribut determină şi substantive articulate enclitic (acestea fiind provenite din infinitive lungi), dar care sunt distanţate de atributul în dativ prin alte determinări atributive (de obicei, în cazul genitiv).

Această opinie este foarte bine exprimată de **C. Dimitriu,** care distinge două tipuri de structuri cu atribut substantival în dativ în limba română contemporană [26, p. 1351-1352]:

a) Un tip de structură – mai frecvent în româna veche şi astăzi în limba vorbită populară şi familiară, utilizat cu intenţii expresive şi de unii scriitori artişti – conţine *un determinat* exprimat printr-un substantiv comun nearticulat hotărât, care indică o funcţie socială sau un grad de rudenie şi *un determinant* concretizat într-un substantiv în cazul dativ fără prepoziţie (tip *copii mei sunt nepoţi* ***surorii*** *mele*)

b) cel de-al doilea tip de structură cu atribut substantival în dativ – asupra căruia a atras atenţia **M. Avram** (vezi *art. cit* în nota 22)- se întâlneşte prin excelenţă în limba română modernă, în contexte conţinând: *un determinat* (exprimat printr-un substantiv comun articulat hotărât provenit dintr-un „infinitiv lung") + *o intercalare* (în regulă generală un atribut genitival) + *atribut substantival în dativ* (*acordarea unui spaţiu exagerat* ***problemei divorţului****)*.

Totodată, ţinem să menţionăm faptul că în lingvistica actuală se fac încercări de a explica frecvenţa construcţiilor greşite cu de atribut substantival în dativ, ce are ca regent un substantiv verbal (tip *transmiterea cunoştinţelor* ***elevilor***). Existenţa unor atare structuri este explicată de unii cercetători prin influenţa exercitată, prin intermediul traducerilor, de limbile în care se cunoaşte deosebirea de ordin formal între cazurile genitiv şi dativ prin desinenţe sau prepoziţii specifice şi în care este exclusă astfel posibilitatea vreunei confuzii: Comp.: rus. *Преподование урока* ***ученикам****,* fr. *L'enseignement de la leçon* ***aux élèves.*** În limba română identitatea formală a celor două cazuri limitează condiţiile de întrebuinţare succesivă a acestora.

Pentru a preveni folosirea incorectă a atributului în dativ, se propun unele mijloace evitare:

1) folosirea construcţiei cu verbul corespunzător în locul celei cu substantivul:

transmiterea cunoştinţelor ***elevilor*** *– cunoştinţele sunt transmise* ***elevilor****.*

2) înlocuirea dativului cu diverse construcţii prepoziţionale:

subordonarea verbului ***substantivului*** *– subordonarea verbului* ***faţă de substantiv.***

Un alt element esenţial în descrierea determinativului substantival în cazul dativ constă în precizarea aspectelor limbii în care se foloseşte acesta. Din cercetările efectuate asupra speciei de atribut în dativ, rezultă că acesta este caracteristic stilului publicistic, celui ştiinţific şi oficial – administrativ.

Această împrejurare, opinează **M. Avram, „**este în măsură să explice (pe lângă explicaţia strict gramaticală) neglijarea construcţiei respective în studiile de gramatică a limbii române contemporane, despre care se ştie că s-au bazat până acum aproape exclusiv pe limba literaturii artistice" [27, p. 427].

În consonanţă cu cele menţionate în acest *supra*, putem concluziona că determinativul substantival în cazul dativ este a construcţie atributivă care, dacă nu a fost complet inexistentă în trecut, a căpătat o mare dezvoltare în zilele noastre. Totodată, legată fiind de stilurile moderne ale limbii române literare, această construcţie face ca atributul substantival în dativ să nu mai poată fi considerat „o rămăşiţă cu totul neînsemnată a trecutului".

Referinţe bibliografice:

1. Iordan I., *Gramatica limbii române*, Bucureşti,1937.
2. Rosetti şi J.Byck "Gramatica limbii române", Ediţia a II- a, Bucureşti 1945.
3. Tiktin H., *Gramatica romînă. Etimologia şi sintaxa*, Editura Tempo, Bucureşti, 1945.
4. Drăganu N., *Elemente de sintaxă a limbii romîne*, Bucureşti, 1945.
5. Iordan I., *Întrebuinţarea dativului în limba română.* // în „Scrieri alese" . Ediţia Academiei Republicii Socialiste România. – Bucureşti. 1968. (250 p.)
6. Iordan I., Op. Cit.
7. *Gramatica limbii române*. Vol. II. Ediţia Republicii Populare Române. Ediţia a II- a. – Bucureşti. 1963.
8. Ibidem.
9. Lucr. Cit.

10. Lucr. Cit.
11. Ciornâi I., *Pe marginea valorilor semantice şi gramaticale ale cazului dativ* // în „Limba şi literatura moldovenească”. Nr. 2. – Chişinău. 1973.
12. Пешковский А., *Русский синтаксис в научном освещении.* Учпедгиз.– Москва. 1956.
13. Русский язык (грамматическое учение о слове). **(**под ред В. В. Виноградова). Учпедгиз. – Москва – Ленинград. 1947.
14. Avram M., *O specie modernă a atributului în dativ şi alte probleme ale determinării atributive.* // în „Limba română”. Nr. 4. anul XIV. Ediția Academiei Republicii Populare Române. – Bucureşti. 1965. (415 - 428).
15. Avram M., Art**.** Cit**.**
16. Avram M., Art**.** Cit**.**
17. *Gramatica limbii române*. Vol. II. Ediția Republicii Populare Române. Ediția a II- a. – Bucureşti. 1963.
18. Iordan I., *Limba română actuală. O gramatică a „greşelilor”.* Ediția a II- a. – Bucureşti. 1948.
19. Apud Avram M., Art**.** Cit**.**
20. Ibidem.
21. Byck J., *Derivație şi sintaxă. //* Studii şi cercetări de lingvistică. II. - Bucureşti. 1951.
22. Avram M., Art**.** Cit**.**
23. *Gramatica limbii române*. Vol. II. Ediția Republicii Populare Române. Ediția a II- a. – Bucureşti. 1963.
24. Avram M., *Atributul substantival în limba română.* // în „Studii şi cercetări de lingvistică”. Nr. 1-2. anul V.. – Bucureşti. 1954.
25. *Gramatica limbii române*. Vol. II. Ediția Republicii Populare Române. Ediția a II- a. – Bucureşti. 1963.
26. Dimitriu C., Tratat de gramatică a limbii române. Vol. II. Sintaxa. Ediția: *Institutul European.* – Iaşi. 2002.
27. Avram M., *O specie modernă a atributului în dativ şi alte probleme ale determinării atributive.* // în „Limba română”. Nr. 4. anul XIV. Ediția Academiei Republicii Populare
28. Române. – Bucureşti. 1965.

DIDACTIQUE ET TECHNOLOGIES DE LA LANGUE FRANÇAISE

Natalia ZGHEREA,
Catedra de Filologie Franceză

Acest articol rezumă în mare parte ideea cercetărilor didactice privind importanța tehnologiilor informționale în procesul învățării limbii franceze. Pentru prima dată, în anul 1995, Bernie Dodge propune un site de cercetare, în care elevii pot găsi informații noi, proprii subiectelor lor de căutare. Tot aici se putea găsi un plan prevăzut în vederea facilitării organizării informațiilor găsite, ideea esențială subliniată de specialişti este următoarea: important nu metoda prin cauți anumite informații ci rezultatul prelucrării acestor date.

Să înveți să studiezi este un principiu vechi. Nu este surprinzător faptul că evoluția bruscă a importanței tehnologiilor informaționale pentru învățământ diminuează într-o oarecare măsură complexitatea procesului de studiu.

Ce texte suggère une position un peu idéale où recherches didactiques et mises en œuvre sur les terrains qui s'alimentent et s'enrichissent mutuellement. Evidemment tout n'est pas si simple. Bien des recherches restent dans un cercle fermé qui atteint peu le terrain. On brasse des concepts, on expérimente, on crée des prototypes utilisés sur quelques dizaines d'apprenants dans le cadre d'un projet mais aucune phase de généralisation des résultats n'existe. La faute n'en est pas qu'aux chercheurs. Ceux-ci doivent vivre ou survivre grâce à des subventions qui, une fois épuisées, obligent à passer à autre chose sans que l'on puisse consacrer de temps aux approfondissements ou aux élargissements souhaitables du point de vue du terrain.[1] Par ailleurs, le niveau de langue attendu dans les publications scientifiques et leur orientation les rend souvent peu accessibles aux non-chercheurs.

A l'autre pôle, se situent les praticiens et les décideurs qui vont initier un certain nombre de projets, acheter du matériel ou des logiciels, changer les outils précédemment utilisés sans avoir le temps (ou sans le prendre) d'interroger la recherche ou les résultats d'expériences précédentes, sans s'informer en profondeur sur ce qui existe ou a existé, sans envisager toutes les conséquences

pédagogiques sur les enseignants et les apprenants concernés. On ne connaît que trop l'innovation fuite en avant techniciste pour rechercher une image de marque de modernité. On connaît aussi la résistance naturelle de beaucoup de formateurs qui ne souhaitent pas changer leurs habitudes et vont habiller de neuf technologique des pratiques restant fondamentalement les mêmes. Quant à ceux qui souhaiteraient réellement s'informer ou se former il leur est parfois bien difficile de trouver les sources ou les lieux qui leur seraient utiles.

Je souhaiterais donc souligner l'importance de trouver des ponts entre ces univers trop souvent distants. Une liaison peut s'établir par le biais d'un effort de la part des chercheurs pour "populariser" leurs résultats et les formuler en termes accessibles et pertinents pour les praticiens. Elle peut être favorisée par des formations de formateurs prenant en compte les recherches et se centrant sur les méthodologies, la réflexion didactique et pédagogique plutôt que sur de seules initiations techniques dépourvues de ces dimensions ou sur des "recettes". L'importance d'une attitude réflexive est aujourd'hui régulièrement soulignée. Le praticien réflexif sera mieux à même de maîtriser son utilisation des TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) et de la faire évoluer de manière raisonnée et raisonnable. Des intermédiaires sont également importants pour faire connaître la diversité des réflexions et des propositions en matière de TIC, le novice ayant trop souvent tendance à penser que les pistes possibles sont limitées et à ne pas prendre en compte des expériences et des analyses qui pourraient lui être précieuses.

La recherche sur Internet est un des grands classiques de l'utilisation des TIC. On demande aux apprenants de faire des recherches dans des documents authentiques pour rédiger un dossier, préparer un exposé… L'attrait et l'intérêt sont évidents et le professeur aurait tort de se priver des atouts de la Toile. On se rappellera néanmoins que rechercher sans expérience de l'utilisation des moteurs de recherche par exemple peut être une tâche difficile sinon insurmontable. Une pédagogie de la documentation est indispensable. A l'inverse, si l'on donne aux apprenants la ou les adresses des sites qu'ils doivent consulter, on aura souvent adopté une attitude raisonnable mais on se gardera alors de penser que l'on a appris à ces mêmes apprenants à "naviguer sur Internet". La

différence est de taille et il serait dangereux de présupposer des acquisitions qui n'ont pu avoir lieu par le biais des tâches proposées.

La cyberquête (webquest, enquête virtuelle…) est un exemple de recours aux documents de la Toile qui est tellement mis en avant aujourd'hui qu'il vaut que l'on s'y attarde.

Au départ l'approche est ambitieuse. L'inventeur de la cyberquête, Bernie Dodge, propose en 1995 une définition qui stipule qu'une webquest est une activité orientée vers la recherche, pendant laquelle tout ou partie des informations avec lesquelles les apprenants interagissent viennent d'Internet. Il précise que l'activité doit permettre à l'apprenant de trouver des informations nouvelles qui doivent faire sens pour lui. La tâche doit être intéressante pour l'apprenant, on doit lui décrire le processus qu'il doit suivre en en détaillant clairement les différentes étapes. Une forme d'accompagnement doit être prévue pour l'aider à organiser l'information recueillie (cartes conceptuelles ou diagrammes, par exemple). La cyberquête doit se terminer par une activité de synthèse de ce qui a été appris.

Plus récemment, à propos de ses expérimentations avec des élèves du primaire, Michèle Catroux considère que "la cyberenquête guide les élèves vers des ressources sur Internet afin de créer des productions authentiques et originales. [2] Transdisciplinaire et transversale, elle sollicite la motivation, l'engagement des élèves, la pensée critique et nourrit la formation des compétences. En outre, elle favorise la pédagogie centrée sur la tâche en instaurant un travail de type collaboratif et ouvre la voie à l'autonomisation et à la construction individuelle des savoirs."

Sur Cyberquête on lit que "la Cyberquête est l'activité Web des activités Web ! Elle permet aux élèves de s'engager dans un processus créatif et intellectuel de haut niveau en les amenant à répondre à différentes consignes, dans un environnement stimulant où l'interdépendance devient la base du travail ".

L'idée généralement mise en avant par les spécialistes est que l'important n'est pas tant la recherche d'information par les apprenants que le traitement qu'ils font de cette information. Ils proposent des exemples où la tâche consiste en une analyse critique d'articles de presse, par exemple, pour aboutir à un dossier de presse ou à une simulation de débat radiophonique ou télévisé.

La cyberquête s'est beaucoup développée et de nombreux enseignants déclarent la pratiquer avec leurs élèves mais, comme souvent, au fil des usages se mettent en place des pratiques qui sont, de fait, fort éloignées des ambitions de départ. Ainsi, certains responsables de la formation d'enseignants constataient que "de nombreux collègues disent WebQuest en parlant d'un simple questionnaire à faire sur Internet et non d'une mission virtuelle" (Académie de Versailles). [3]

On pourrait ranger dans cette catégorie de "simple questionnaire" les activités de La découverte de la Tour Eiffel. de F. Carrrouée et J. Wagner. On y demande aux apprenants de visiter un seul site, le site officiel de la Tour Eiffel . Les apprenants doivent y chercher la réponse à des questions comme celles-ci : "Quel est le métier de Gustave Eiffel ? Qu'est-ce que son entreprise a fabriqué ? Combien de fois a-t-on repeint la Tour ? Combien de tonnes de peintures sont nécessaires ? Combien de brosses faut-il ? En combien de temps une équipe de 25 personnes peut-elle entièrement repeindre la Tour Eiffel ?". L'accent n'est pas particulièrement mis sur le traitement de l'information…[4]

Un certain nombre des repères intermédiaires, permettent de classer, ou non, des activités pédagogiques dans les cyberquêtes telles que définies à l'origine. Rien n'empêche, évidemment, de trouver un certain intérêt à des formes de jeux plus ou moins anecdotiques, où l'on doit trouver sur un site la réponse à des questions, comme dans l'exemple de la Tour Eiffel, mais pourquoi tenir au terme de cyberquête lorsque l'on est si loin des pratiques de référence ? Il convient, en particulier, de s'interroger sur :

· la recherche demandée aux apprenants, recherche totalement encadrée, tous les sites étant donnés, ou plus ou moins libre ;

· le type de lecture attendu, lecture rapide pour trouver une information précise, lecture en profondeur pour trouver des informations à réutiliser pour un projet de construction d'un document ;

· l'utilisation à faire de l'information trouvée, simple réponse à un questionnaire, traitement de l'information pour produire un document personnel ou de groupe, l'apprenant transforme l'information trouvée, il doit donc se l'approprier ;

· le rôle de l'enseignant.

L'interculturel. Ce thème n'est pas lié uniquement aux TIC mais de toute évidence leur apport peut être de taille dès lors qu'il s'agit de faire venir vers les apprenants la culture du ou des pays dont ils apprennent la langue. Culture savante, culture anthropologique…, nombreux sont les niveaux envisageables. L'apport des TIC peut ne pas se limiter à de grands classiques (des stéréotypes ?) tels que la recherche et la consultation de documents en ligne sur les monuments de Paris ou la cuisine française et ses merveilles.

La création de petits exercices localement, en interne. Cette activité de création interne à une institution est fréquente depuis les premiers EAO (Enseignement Assisté par Ordinateur) des années 1970. On souhaite créer de "petits" exercices soi-même, de manière à travailler sur ses matériaux plutôt que sur des productions imposées de l'extérieur. On souhaite mieux s'adapter à son public propre tout en restant dans un cadre d'enseignement plus classique que les expériences évoquées aux paragraphes précédents. Que peut apporter ici un regard vers les chercheurs ou les spécialistes du domaine ? Il peut d'abord aider à percevoir que trop souvent le temps nécessaire à une réalisation adéquate même si elle reste modeste est énorme et bien au-delà de ce qui avait été d'abord annoncé ou espéré. L'artisanat ne pourra pas, par ailleurs, permettre de disposer de compétences en matière de graphisme, de vidéo…[5] On se rappellera également qu'il est difficile de penser à la fois aux contraintes techniques, à la pédagogie et à la méthodologie, d'où bien des insuffisances didactiques et des dérives vers des formes d'activités "traditionnelles" peu pertinentes aujourd'hui. Cela dit, il est également bien difficile de trouver le produit "tout fait" adéquat. On ne peut donc que souhaiter bonne chance à ceux qui tiennent, après mûre réflexion, à se lancer dans l'aventure !

Les sollicitations avec choix fourni, QCM (Questionnements à Choix Multiple), appariements… sont aujourd'hui omniprésentes dans les produits pédagogiques. Il est, en effet, difficile d'envisager d'autres formes de sollicitation plus "ouvertes" et que le logiciel pourra contrôler. Cette constatation étant faite, il n'en reste pas moins dommage de voir à quel point le choix fourni est le plus souvent peu ou mal exploité. On semble assimiler tout QCM à un test par exemple. Or le test n'est pas incontournable. On peut, à l'aide de QCM, susciter une activité de haut niveau chez l'apprenant. Pourquoi ne pas l'utiliser dans des phases d'anticipation, avant le visionnement

ou l'écoute ? Ces phases sont trop souvent absentes des activités de compréhension multimédia où l'on a tendance à passer directement à la vérification de la compréhension. Lorsque l'on construit un QCM, pourquoi ne pas focaliser plutôt l'attention de l'apprenant sur le sens global du message en le poussant à des opérations mentales de haut niveau que sur des points de détail qui ne sollicitent que la mémoire et non la compréhension et qui se limitent au bas niveau ? Le lien entre la réflexion didactique et les mises en œuvre reste ici souvent particulièrement décevant.

Les TIC pour la compréhension de l'oral. La compréhension de l'oral est un domaine privilégié pour un travail individuel sur support multimédia. Les apprenants l'apprécient tout autant que les enseignants. Il est, en effet, évident que le stress généré par un visionnement en groupe d'une vidéo, par exemple, est considérablement réduit lorsque l'apprenant peut contrôler le déroulement de la séquence. De plus, un certain nombre d'aides peuvent assez facilement être introduites sur un document multimédia (aides lexicales, sous-titrages…). Je ne reviendrai pas sur les QCM ni sur certains modes de contrôle de la compréhension. J'ajouterai ici qu'il est important de savoir parfois résister à certaines bonnes idées qui viennent d'emblée à l'esprit mais qui n'en sont peut-être pas, le sous-titrage par exemple. Il aide l'apprenant, lequel en souhaite d'ailleurs en général l'utiliser. Mais, si l'on pense important de s'entraîner à ne pas essayer de décoder mot à mot ce que l'on entend, n'est-il pas ennuyeux de sembler suggérer justement un passage par l'écrit pour pouvoir comprendre l'oral ? Une fois encore, il importe de bien peser le pour et le contre de ce que peuvent offrir les TIC et de faire des choix raisonnés qui iront parfois à l'encontre des premiers réflexes que l'on peut avoir. [6]

TIC et expression orale. On parle beaucoup de l'affichage de courbes sonores devant permettre à l'apprenant de comparer sa production orale au "modèle" qu'on lui propose et de se corriger pour arriver à se rapprocher de cette courbe modèle. Les courbes sont un argument de vente de bien des commerciaux ; elles fascinent certains… Mais, ici encore, il y a un "mais" méthodologique. Les spécialistes de phonétique sont en général très sceptiques. Leur opinion est parfois même sans appel quant à l'intérêt tant technique que pédagogique de certaines courbes. Toutes les courbes proposées n'enregistrent pas les éléments sonores les plus pertinents. Quant à la

pédagogie de l'oral elle est souvent tout simplement ignorée, or ces courbes ne sont pas telles quelles d'une grande utilité pour le novice. Il faut apprendre à savoir en tirer parti.

Peut-on s'entraîner à l'expression orale à l'aide d'un logiciel pédagogique doté d'un système de reconnaissance de la parole ? Peut-on converser avec un ordinateur ? On le croirait presque en écoutant certains. On ne peut évidemment pas dépasser la lecture ou la répétition. L'apprenant peut construire une histoire en donnant, à différentes étapes, telle ou telle réponse mais il le fera à partir d'un choix fourni. On ne saurait parler de "conversation". Ici encore les potentialités des TIC sont évidentes mais on se trouve confronté à des discours ou des réalisations un peu rapides et pas toujours bien étayés.

Le débat est souvent vif autour du laboratoire multimédia. Faut-il s'engager dans les investissements lourds qu'il implique ou préférer une solution de type espace langues ou centre de langues, souvent nettement moins coûteuse et plus flexible ? On ne s'interroge pas toujours autant qu'il conviendrait avant de remplacer un laboratoire de langues classique, on bascule vers les TIC sans bien les connaître et sans rassembler les informations et les réflexions opportunes. On ne se pose pas toujours la question d'autres pédagogies possibles grâce aux TIC. Pourtant, des exemples existent y compris dans le secondaire et ont été décrits de manière convaincante. On peut, par exemple, proposer à une classe de travailler en plusieurs sous-groupes autour d'un thème culturel commun, certains exploreront des documents papier, d'autres des vidéos, d'autres des sites Internet. La multiplicité des sources est une richesse. [7] On peut conclure de telles séquences par un dossier produit en commun ou par des débats dans une activité proche de la cyberquête. Il est parfois décevant de voir des sommes importantes investies dans des laboratoires équipés de matériels d'avant-garde et de logiciels coûteux qui, au final, ne sont que peu ou pas utilisés pour ce qui a motivé leur achat. Les équipements et les logiciels de laboratoire de langues multimédia et les stages de formation afférents sont un des points les moins glorieux de l'utilisation des TIC, en France en tout cas.

Le centre de langues. Ce lieu est parfois perçu comme un lieu de travail "en complément", pour le "libre service" ou l'autodidaxie (avouée ou non). Ces formules cachent trop souvent des

tentatives peu fructueuses de laisser l'apprenant seul face à des ressources. Un centre de langues peut pourtant devenir le pivot de dispositifs qui réorganisent de manière positive les relations des apprenants à leur apprentissage ainsi que celles entre enseignants et apprenants. Là encore, un regard vers quelques références pertinentes sera important. On pensera en particulier à toute la réflexion sur les dispositifs d'autoformation guidée, avec le tutorat qui s'instaure entre apprenants et enseignants en parallèle avec de larges plages de travail individuel de l'apprenant à horaires flexibles.

Apprendre en faisant est un principe pédagogique ancien. Il n'est pas surprenant que l'essor d'Internet lui ait donné une nouvelle vigueur dans la mesure où les outils de développement actuels sont suffisamment peu complexes à maîtriser. Un certain nombre d'enseignants ou de chercheurs montent des dispositifs dans lesquels les apprenants créent un site dans le cadre d'un travail collaboratif parfois mené entièrement à distance. Je relèverai deux exemples. Le premier concerne un apprentissage de langue à distance entre les USA et l'Italie avec pour objectif principal le développement de compétences interculturelles. Les étudiants sont répartis en groupes de 5 ou 6 et travaillent ensemble à la création d'un site reflétant leurs représentations communes autour d'un sujet comme, par exemple, l'immigration, le système d'éducation, les rapports entre art et politique. L'environnement offert est, par ailleurs complexe : classe en présentiel, forums, communication asynchrone par courriel ou synchrone par visioconférence. Des références théoriques sont convoquées et ont contribué à la mise en place de l'expérience et à son pilotage. Les échanges autour de l'objet à construire en commun permettent des prises de conscience et des apprentissages qui seraient impossibles, selon les auteurs, à partir des supports classiques.

Un autre exemple intéressant ici est celui d'Ethnokids, même s'il ne s'agit pas d'abord de langues étrangères au départ. Le site Ethnokids est un outil destiné à sensibiliser les enseignants et leurs élèves (écoles, collèges et lycées) à la diversité culturelle. Grâce aux fiches pédagogiques en ligne (ethnologie de la vie contemporaine) ou aux ateliers jeunes ethnologues, les "ethnokids" apprennent à observer et décrire leur vie quotidienne. Ils comprennent ainsi que leurs pratiques culturelles à la fois les différencient et en même temps les rassemblent. Depuis 2000, des classes du monde entier ont réalisé des milliers de documents

(textes, photos ou dessins) sur leurs quartiers, leurs écoles, leurs maisons, leurs familles, leurs repas, etc., prenant ainsi conscience de la diversité de leurs environnements naturels, sociaux ou culturels. Le site est animé par des ethnologues.

J'ai essayé, au travers de quelques exemples de suggérer l'importance de cet entre-deux que peuvent constituer la réflexion et la prise de recul sur les pratiques à partir de repères fournis par la recherche et les expérimentations pionnières. En formulant des repères et des propositions, le chercheur ou le formateur de formateurs peuvent aider à des mises en œuvre plus adéquates. En prenant l'habitude de s'appuyer sur ce type de repères et de créer les siens propres, le praticien pourra mieux éviter les dérives qui empêchent trop souvent le domaine Alao ou Alsic de donner la pleine mesure de son potentiel pédagogique. Ce bref parcours aura également pu suggérer la variété des champs concernés : didactique des langues, sciences de l'éducation, sciences de l'information et de la communication, EIAH (Environnements Informatiques d'Apprentissage Humain). La variété des approches est tout aussi grande : recherche-action, recherche développement, recherche expérimentale, recherche de synthèse…

Références bibliographiques :

1. Bonvalot, G. "Pour une autoformation « permanente » des adultes". Education Permanente, n° 122. 1995. p.146.
2. Michèle Catroux , Le but de l'Internet, CAAF, 2003. p.68
3. Carré, P., Moisan, A. & Poisson, D. L'autoformation - Psychopédagogie, ingénierie, sociologie. -Paris. PUF. 1997. p. 138
4. Catroux, M. 2003. "La « cyberenquête » dans l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire". Colloque EIAH. 2003. p. 82
5. Duchiron, E. 2005. " Atouts, limites et exploitations potentielles du choix fourni dans les logiciels de langue". Apprentissage des langues et Systèmes d'information et de communication -Alsic, vol. 8. p. 17.
6. Besse H., Didactique des langues, -Paris. Hatier. 1984. p.69
7. Dalgalian G., Pour un nouvel enseignement des langues, -Paris, Clé International.1981. p. 162

LA LECTURE ET L' ÉCRITURE – DEUX MOYENS D'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE.

Zlatin ECATERINA,
Catedra Filologie Franceză

Două mijloace considerate revoluționare în învățarea, cunoaşterea şi vorbirea unei limbi străine sunt citirea şi scrierea. Fiind folosite împreună dau rezultate fenomenale – se scrie pentru a învăța citirea, se citeşte pentru a învăța bine deprinderea scrisului. De la simplu la compus, de la distracție la învățare – este o perioadă destul de anevoioasă. La nivelul mediu este posibilă corelația limbii franceze cu alte disciplini preferate de studenți.

La langue est présentée « en situation », grâce à des lectures portant sur toutes les facettes de l'actualité dans les régions francophones, à des activités d'écoute couvrant une gamme inépuisable de sujets (chansons, interviews, actualités, émissions de France 2, TV5 , bandes sonores de films à l'affiche, BD etc.). Afin d'« authentifier » au maximum les activités des apprenants, ceux-ci sont placés en situation : ils sont invités, par exemple, à se renseigner sur les tarifs en vigueur pour l'envoi d'un colis postal, ou à planifier un itinéraire d'après les vrais horaires et tarifs affichés sur des sites de divers chemins de fer et compagnies aériennes. Pour les aider à perfectionner leur écrit (comptes rendus, rapports ou synthèses), les apprenants travaillent devant un tableau de bord offrant des liens immédiats avec un moteur de recherche, des dictionnaires en ligne, une messagerie et de l'aide technique.] (1) L'explosion technologique actuelle bouleverse radicalement notre façon de concevoir la transmission du savoir et nous offre de nouveaux outils d'enseignement révolutionnaires sans cesse améliorés. Alors que dans le passé, les méthodologues, les élaborateurs, les étudiants et les éditeurs de matériel pédagogique travaillaient isolément pour présenter plus tard leurs produits finis au corps enseignant, nous assistons, en ce moment, à un foisonnement de matériel pédagogique disponible à tous en ligne, et à un dialogue entre les différents élaborateurs de ce même matériel y mentinons les apprenants. Désormais, l'enseignement / apprentissage du français s'inscrit dans un contexte élargi, et à niveaux multiples, de l'élaboration d'un

discours scientifique, d'une recherche / action méthodologique et de l'application d'une théorisation en situations pratiques d'apprentissage – lecture et écriture. Les outils dits révolutionnaires doivent naître, selon nous, d'une nouvelle symbiose entre créateurs de matériel pédagogique et adeptes des technologies de l'information et de la communication. La lecture est considérée comme un aspect indépendant de l'activité de la parole et pas du tout une réflexion de la parole orale en forme écrite. C'est pourquoi dans les textes proposés il y a un grand nombre de mots que les étudiants doivent apprendre pour bien comprendre le texte. On commence à mettre au point l'écriture à temps qu'on commence à faire différence entre les sons et les lettres.

Le but est d'amener les apprenants à écrire souvent et régulièrement, des textes de nature et de longueur variées. Ils seront entraînés progressivement à produire quelques types d'écrits:
- des écrits visant à fixer des connaissances (prise de notes, résumé, fiche de synthèse);
[- *à construire et restituer des savoirs, en français et dans les autres disciplines;*
- *à initier les étudiants à l'écriture d'une lettre et du compte rendu;*
- des écrits visant à convaincre ou à persuader;
- *des écrits d'imagination,* en liaison avec les rubriques du programme.] (3)

Ces deux dernières formes d'écrits peuvent s'entrecroiser. Dans tous les cas, les exercices sont nantis de consignes explicites, précisant notamment les genres, les registres et les situations d'énonciations. En seconde, on incite en particulier les étudiants à imiter, transformer et disposer les informations. Cela se fait en liaison étroite avec les textes lus et selon les rubriques du programme. La production de textes, loin de se borner à des exercices formels, contribue ainsi à une meilleure compréhension des lectures et permet aux étudiants de construire leur réflexion. On a recours, dans toute la mesure du possible, aux traitements de textes auxquels on initiera les apprenants.

En s'appuyant sur les déclarations de nombreux écrivains ayant choisi le français comme langue d'écriture et de lecture, bien que ce ne soit pas leur langue première, elle met en avant la construction de la conscience linguistique liée à l'écriture dans une langue chronologiquement seconde ou tierce. L'écriture ne va pas de soi.

L'auteur souligne alors l'intérêt qu'il peut y avoir à s'appuyer sur cette conscience pendant les cours de français langue étrangère destiné à des adultes.

Entrer dans la culture écrite ce n'est pas seulement apprendre à lire et à écrire, c'est aussi modifier son rapport au langage et au monde.

- Quelles difficultés les étudiants rencontrent-ils ?
- D'où proviennent les différences face à la culture écrite ?
- L'activité peut-elle développer l'envie d'apprendre ?

L'objectif est de montrer la vitalité et la richesse du courant de recherche qui propose une conception langagière et culturelle de la culture et de son acquisition. Commencer à devenir lecteur c'est, pour l'essentiel, comprendre l'écriture et la lecture. Les contributions mettent en évidence que l'entrée en lecture et en écriture de l'étudiant au bout du chemin, sa maîtrise du savoir-lire, engagent des compétences "plurielles" qui mêlent le culturel, le langagier et la linguistique. Oser proposer des textes complexes / De l'écrit personnalisé à une lecture d'album sous forme de récits épistolaires / Ecrire pour de vrai dès les premières semaines jusqu'au bon savoir - faire / Ecrire pour lire. Etat des lieux et enjeux : lettre. Leurs représentations. Pratiques de l'écrit. Former à des compétences ou construire un rapport à l'écrit ? : entrer dans la culture écrite en petite section maternelle / écrire pour apprendre à lire. Voyage au centre du dictionnaire.] (2) Utiliser l'illustration. La mythologie ou les contes, sont un très bon support de l'écriture. Du bon usage du brouillon. Écrire un projet. Projet d'écriture : du plaisir au besoin : écriture et citoyenneté. Produire un roman permet-il d'apprendre ? Écrire et éditer un livre au Cours Moyen. Découverte pour un millier d'apprenants " Écrire, c'est pas sorcier ". Le centre documentaire : un lieu " excentré " qui peut devenir un levier privilégié pour reconstruire l'envie de lire et d'écrire… Maîtriser l'écrit, une nécessité de plus en plus cruciale. Échec des étudiants ou des pratiques d'enseignement ? Le redoublement. Évaluer. L'intégration. La pédagogie différenciée. Confiance en soi.

- On propose pendant le cours des situations de lecture, écriture et réécriture développées et analysées, toutes fondées sur des pratiques expérimentées.

- On appréhende la manière de procéder dans le quotidien pour qu'écrire soit au cœur de la maîtrise de la langue et des apprentissages.

- On explicite que les repères sont construits pour organiser ces apprentissages entre recherche et création.

- On s'appuie sur ces repères pour faire écrire à partir de la littérature.

- On ouvre les situations d'écriture à toutes disciplines. Ouvrages didactiques, ponctués d'exemples détaillés de pratiques de cours, ils peuvent être abordés de manière chronologique ou transversale selon les besoins et les attentes du lecteur. A maîtriser ces savoirs pour les mettre en relation avec les autres connaissances, tant à l'oral qu'à l'écrit, dans les différentes disciplines les plus choisis par les apprenants : l'histoire, la géographie, la littérature, la philosophie. Des pratiques élaborer pour amener l'étudiant à se construire des savoirs sur le fonctionnement de la langue ? A maîtriser ces savoirs pour les mettre en relation avec les autres connaissances, tant à l'oral qu'à l'écrit, dans les différentes disciplines. Cet ouvrage, qui s'appuie sur les nouveaux programmes, propose une démarche pédagogique fondée sur une approche constructiviste des savoirs et sur le pari éducatif que les enfants ont tous des potentialités insoupçonnée. [Entrer dans la culture écrite ce n'est pas seulement apprendre à lire et à écrire, c'est aussi modifier son rapport au langage et au monde.

- Quelles difficultés les étudiants rencontrent-ils ?
- D'où proviennent les différences face à la culture écrite ?
- L'activité peut-elle développer l'envie d'apprendre ?

Les apprenants qui entrent en seconde ont déjà, tant dans leur cursus antérieur que dans leurs pratiques personnelles, appris à s'approprier des écrits divers selon des modalités de lecture variées. Aussi, on vise à développer leur capacité et leur goût de lire, en les confrontant cependant à des oeuvres plus éloignées de leur univers culturel familier. Pour cela, on utilise deux formes de lecture:

- *la lecture cursive: elle est la forme libre, directe, courante de la lecture; il convient de la développer et d'en donner le goût et l'usage familier, afin d'inciter à la lecture, des étudiantes qui n'en ont pas toujours l'habitude. Elle n'amène pas à analyser le détail du texte ni à en mémoriser les contenus, mais vise une saisie du sens dans son ensemble. Elle peut s'appliquer à des documents, des textes brefs et des extraits.,*

la lecture d'œuvres extraits, organisés en groupements de textes.](4) Il s'agit d'une pratique d'interprétation. Elle vise à la lecture analytique: elle a pour but l'examen méthodique d'un texte. Elle peut s'appliquer à des oeuvres, *pour l'étude d'oeuvres intégrales (en ce cas, elle ne s'étendra pas sur plus de trois ou quatre semaines),* ou à des textes brefs ou des extraits, organisés en groupements de textes. Il s'agit d'une pratique d'interprétation.

L'étude d'oeuvres intégrales associe la lecture cursive et diverses démarches de lecture analytique. Les lectures documentaires - qui peuvent être cursives ou analytiques - doivent être développées et devenir un moyen courant d'information. Elles font appel aux dictionnaires, encyclopédies, banques de données (sur support papier et numérique) et à la presse. Elles permettent une meilleure contextualisation des oeuvres, favorisant ainsi leur interprétation.

La lecture s'applique aussi à l'image. Elle prend appui sur des supports divers, des images fixes ou mobiles. Elle s'attache à dégager les spécificités du discours de l'image et à mettre en relation l'expression verbale et l'expression visuelle.

Elle est en fait un facteur commun aux pratiques ci - dessus. Elle associe les productions des étudiants et l'observation des exemples fournis par les oeuvres et textes lus et étudiés.[*En deuxième année d'étude, il s'agit surtout d'améliorer la maîtrise de la phrase, du texte et du discours.* On vise ainsi à enrichir le lexique, à améliorer la maîtrise des situations de discours, à perfectionner le recours aux variations de formes et de registres. Pour cela:

- à l'échelon de la phrase, on comble d'éventuelles lacunes morphosyntaxiques ;
- à l'échelon du texte, on privilégie les questions touchant à la cohésion;
- à l'échelon du discours, on développe la réflexion sur les situations d'énonciation, sur les termes de modalisation, et sur la dimension pragmatique -on aborde, lorsque les oeuvres et les textes étudiés l'appellent, l'analyse des variations historiques et sociales de l'usage langagier.] (5) Le vocabulaire fait l'objet d'une attention suivie. Les domaines considérés sont ceux qui correspondent aux rubriques de contenus indiquées. On enrichit le lexique en relation avec les textes lus. On approfondit l'analyse de la structuration et des moyens de la création lexicale. On donne accès au vocabulaire abstrait en faisant réfléchir notamment sur la nominalisation et les pratiques de

définition. On rend usuelle la pratique des différents dictionnaires (sur support papier ou informatique). En relation avec la maîtrise de la langue, les exercices d'écriture utilisent notamment le travail de reformulation : par changement de point de vue, par changement d'interlocuteurs, par changement de temps, par changement de genre ou de registre. Ils sont aussi l'occasion d'analyser (notamment en modules) les moyens lexicaux et grammaticaux nécessaires aux productions de textes par les étudiants. Les documents d'ac - compagnement indiqueront les outils de la langue à faire maîtriser par les apprenants et ceux qui sont à mettre en oeuvre sans que la connaissance en soit nécessairement théorisée. Ils donneront aussi une nomenclature. La discipline carrefour, le français développe les compétences discursives indispensables dans toutes les disciplines. De plus, des relations avec, en particulier, l'histoire, l'éducation civique, juridique et sociale et les arts plastiques ont été indiquées pour certains contenus. Elles ne sont pas limitatives : le professeur les enrichira selon son projet pédagogique. Par ailleurs, la liaison sera constante avec le centre de documentation et d'information : pour des lectures et des échanges autour des lectures, et pour l'usage des fonds documentaires multimédias et pluridisciplinaires. *Le professeur aura soin de porter une attention constante à l'actualité littéraire et culturelle. Il est conseillé de solliciter des interventions, voire d'établir des partenariats, avec des auteurs, comédiens, metteurs en scène, bibliothécaires, journalistes, éditeurs, plasticiens.*

Références bibliographiques :

1. Germain, Claude (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris, CLE International, 210p . p. 10. (1)
2. Freinet, Elise (1968). *Naissance d'une pédagogie populaire*. Paris, François Maspero. 145p. (4)
3. CALL (Computer Assisted Language Learning), Vol. 12, No. 3, July, pp. 241-254.(Voir aussi « Contributions de l'approche cybernautique à l'enseignement / apprentissage des langues secondes (L2) », (3)
4. *Jeanne Dion et Marie Serpereau* « Grammaire de texte. Des pratiques analyses, cycle 3» Bardas « Enseigner aujourd'hui » 2004, 127p. (2)

5. Jacques Bernardin . Prèf. De J.Y.Rochex « Comment les enfants entrent dans la culture écrite » RETZ « pédagogie » ; 1997 ; 228p. (5)
6. Пассов Е.И. « Коммуникаивный метод овучения иноязыческому говорению» Моква Просвящения 1985, 207 п.
7. N. P. Dezvoltarea vorbirii la lecţiile de limbă franceză „Chişinău Lumina 1982 74p

LE STYLE COMMUNICATIF INTERJECTIF

Maria ANTIMIR,
Catedra Filologie Franceză

Interjecția este un subiect controversat din timpuri străvechi. Statutul ei lingvistic a creat probleme referitor la faptul, dacă este parte de vorbire sau constituie o clasă gramaticală independentă. Evoluția interjecțiilor consistă în determinarea particulelor întrebuințate spre a le introduce în context. Aceste cuvinte pe care Latinii le calificau drept "particula interiecta" redau emoțiile locutorului făcîndu-l să aleagă acestă formulă "concisă" a expresiei.

L'interjection a constitué depuis longtemps un sujet d'étude très controversé, car son statut linguistique a toujours posé des problemès: depuis l'Antiquité, les grammairiens se demandent si elle fait partie du discours, si elle est une partie du discours ou si elle constitue une classe grammaticale indépendante.

Les Grecs font de l'interjection une sous-classe à l'intérieur de la catégorie des adverbes, comme le fait Apollonius Dyscole. Ce sont les Romans qui commencent à la considérer comme une partie de discours.

La question de la création et de l'évolution des interjections consiste en savoir quelles sont les particules qui sont exploitées pour les fournir. L'interjection constitue une phrase condensée à contenu codé, conventionnel, rituel [8, p.22]

Elle exprime sous une forme brève, mariant rapidité et économie, un signal ou une réaction affective, une modalité de jugement en rapport avec l'information explicite ou implicite fournie par le contexte. Ces différents modalités pourraient être : l'émotion, l'injonction sous ses différentes formes, l'assentiment (positif ou négatif), l'interrogation.

Notre contribution n'a pas pour but de proposer une définition nouvelle de l'interjection qui par sa stabilité et univocité, réglerait définitivement le problème définitoire posé par la multiplicité et la compléxité des traits caractéristiques de ce type d'expressions. L'objectif de cet article est de mêttre en évidence quelques éléments de réflexion nouveaux susceptibles d'éclairer le choix définitoire que l'on peut être amené à faire [7, p.27]

De façon plus particulière, il faut souligner que réunir dans une même catégorie des interjections comme : Aïe! Pouah ! Chut! etc. et des onomatopées comme Plouf!, Miaou! etc., n'est sémiotiquement pas justifié. Il est donc légitime de dire que toute onomatopée n'est pas interjection et toute interjection n'est pas onomatopée. Mais comme le montre également cette conclusion , il n'y a pas disjonction entre les deux catégories, mais bien intersection. Charles Bally occupe une place un peu à part. Tout en gardant l'étiquette d'interjection, il sépare les onomatopées "non linguistiques", parce qu'elles ne font pas qu'imiter un bruit de celles qui prennent la valeur d'une phrase. Une interjection est en marge de la langue quand elle est la reproduction pure et simple d'un reflexe ou d'un bruit, lorsque par exemple on dit ***tic tac, tic tac*** pour imiter le bruit d'une pendule. Mais une interjection appartient à la langue dès qu'elle a la valeur d'une phrase : Vos mains sont sales. **Pouah** (pouah = cela me dégoute); je vise : **pif paf** et voilà mon lièvre par terre (pif paf = deux coups partent). [1]

Prenons la fameuse phrase d'André Gide répondant à la question de savoir qui était le plus grand poète français : „ Victor Hugo, hélas!"

- thème: le plus grand poète français (objet de question)
- rhème : Victor Hugo (réponse à la question)
- phème: hélas!(modalisation affective exprimant le regret que ce soit précisément lui)

J'utiliserai l'exemple: „La plus grande adversaire ? Ma soeur, hélas!" Cet exemple serait ainsi à analyser:

- thème: la plus grande adversaire (objet de la question)
- rhème : ma soeur (réponse à la question)
- phème: hélas!(modalisation affective exprimant le regret que ce soit précisément elle)

Dans la plupart des approches les onomatopées font partie des interjections qui fonctionnent comme des mots-phrases [10]

- Plouf! = quelque chose est tombé dans l'eau
- Boum ! = une explosion vient de se produire
- Aïe ! = j'ai mal

Le caractère linguistique de l'interjection se prouve par son association conventionnelle à la telle ou telle émotion ou tel sentiment. **Aïe! et Hélas!,** on le sait, ne peuvent servir d'expression à

n'importe quelle émotion. On ne saurait les employer pour exprimer de la joie ou du dégoût, par exemple:
Quand on éprouve une vive douleur, on fait : Youpe
Quand on éprouve une vive joie : Youpe

Une énonciation de hélas! n'indique pas simplement que le locuteur ressent du regret; on ne peut pas la juger vraie ou fausse ou la prendre pour premise d'un raisonnement comme une assertion j'ai du regret ; mais plutôt elle se présente comme provoquée par quelque chose comme de la tristesse ou du regret, supposé, pour cette raison, ressenti au moment même où on l'énonce, ou plus exactement, on suppose que la personne se présente comme un ressentant.

Les études classiques sur l'interjection plaident en faveur d'un style communicatif plus interjectif pour le roumain, par rapport au français.[9] On constate de fait que l'équivalent lexical de eh bien! = ei bine, en roumain n'est utilisé que par une catégorie instruite de locuteurs, cette forme n'étant en effet, en roumain qu'une calque de la forme française.

- Ei bine, zmîrdoare urîcioasă ce eşti ... [4, p.129]
- Eh bien, (écoutez) c'est eux ou c'est nous [7, p.27]
- Ei, măi băieţi, ia amu trageţi la aghioase... [3, p. 232]

L'emploi de „vai!" est un modalisateur interjectif très polysémique qui exprime un riche évantail de réactions ou états affectifs : de la douleur au désespoir, de la joie à l'admiration

- Dar, vai! Nu poate plînge.
- Mais, hélas! Il ne peut pas pleurer.

Les philologues roumains Anca Gîţă et Adela Drăgan ont relevé de nombreux exemples dans la version roumaine de la Bible (Bible de Bucarest) et elles ont comparé ces énoncés avec ceux de la Sainte Bible [6, p.121-128]

1) - Vai, ţie, Hozarine, vai ţie, Betsaida, că...
- Malheur à toi, Chorazin, Malheur à toi, Betsaïde! car...

2) - Vai vouă, cărturarilor şi fariseilor făţarnici !
- Malheur à vous, scribes et pharisiens hypocrites !

Les mots qui nous intéressent ont plusieurs étiquettes dans la littérature linguistique : onomatopées, exclamations, cris, particules énonciatives, formules, jurons, mots-phrases, phrasillons, modalisateurs, marqueurs métadiscursifs. Le flou terminologique a évidement des conséquences théoriques et pratiques. On a opté pour

une étiquette traditionnelle que la grammaire a attribuée à ce type de mots, c'est-à-dire « interjection » - « mot jeté entre ». Wilmet dit expressis verbis : « mot jeté entre deux : entre deux parties de la phrase, entre deux parties du dialogue, entre deux parties du texte[11]. Les Latins la qualifiaient de particula interiecta qui permet de prendre en considération l'émotion du locuteur qui le pousse à choisir cette forme économique d'expression. On parle de la nature de l'interjection, de la valeur de l'interjection et de la fonction de l'interjection.

Dans le cas de l'interjection, le locuteur sent le plus souvent le besoin de gloser cette forme concise d'expression par une paraphrase qui rend explicite son sens et l'intention du locuteur.

Brrr! Que j'ai froid!

Hé! Vous, là-bas!

Oh! Que je suis fatigué!

Dans le cas des interjections, un sentiment, souffrance, plaisir, étonnement, etc. sert de relais entre la situation et l'énnonciation. Cela implique que le sentiment est présent non seulement au moyen de, mais aussi à travers l'énonciation dont il est origine prétendue. En disant „Hélas" ou „Chic" on colore sa propre parole de tristesse et de joie. [10]

L'examen des emplois prouve que souvent, le locuteur agit tantôt à l'événement qui précède, tantôt à une situation imaginée, née des éxpériences antérieures. En d'autre termes, il sélectionne une interjection en fonction de la relation entre ce qu'il constate au moment de l'énonciation et ce qu'il croyait possible avant. L'expression de surprise, d'approbation ou de rejet recouvre différentes stratégies discursives (concession, contestation, réprobation, etc.) L'interjection résume, donc, l'état mental du locuteur et ses dispositions en face d'un événement qui a eu lieu avant le moment de l'énonciation. [5]

Les observations sur la position de l'interjection dans l'énoncé peuvent servir à determiner à quoi elle se réfère. Si le texte suivant nous parait parfaitement correct:

Aïe! Ça fait mal,

il est difficile de s'imaginer l'inversion des deux parties de ce texte:

Ça fait mal. Aïe!

avec le même sens. En position initiale, l'interjection véhicule le sens d'une douleur soedaine, suite à un accident qui précède l'énonciation. Dans le second cas, la douleur est assertée par une phrase et l'interjection qui la suit signale un état de chose nouveau. L'ouverture vers les inférences possibles a pourtant des contraintes contextuelles très fortes imposées par le sémantisme de Aïe!

L'interjection est interjetée entre les autres parties et signifie un affect de l'esprit. C'est en effet un signe d'une affection de l'âme qui sort brutalement dans la voix, d'où la fait qu'il y a autant d'interjections que d'affections de l'âme.

Laquelle nature a inventé(e) par trop grande émotion d'esprit, par colère ou joie, ou par trop contrainte retraite à cause d'une grande appréhension mélancolique épouvantable ou admirable : de sorte qu'il n'est pas au pouvoir de l'homme étant cette passion formée, d'user de quelque modérée façon de parole.

Références bibliographiques :

1. Bally, Ch., 1965 (4-ème édition) Linguistique générale et linguistique française, Berne, Francke
2. Buridant, C., 2006, L'interjection: jeux et enjeux. p. 10
3. Creangă, I., vol. I, p.232 Amintiri din copilărie (p. I), Chişinău, 1989
4. Creangă, I., vol. I Povestea lui Stan Păţitul, Chişinău, 1989, p. 129
5. Ducrot, O., 1984 Le dire et le dit, Paris, Minuit
6. Gîţă, A., et Drăgan, A., 2003, Valeurs pragmatiques du vocable roumain " Vai dans l'Evangile de Mattieu » Tome 2, 121-128
7. Revue trimestrielle, 161, mars, 2006. Languages (p.27)
8. Rossier, L., 2000, « Interjection, subjectivité, expressivité et discours rapporté à l'écrit » p.22
9. Tutescu, M., mars 2006, « L'interjection-modalisation, axiologisation et grammaticalisation »
10. Wilmet, M., 1997, Grammaire critique du français
11. Wilmet, M., 2003, L'interjection en français

ADOPTER UNE INTERACTION CREATIVE EN CLASSE DE FRANCAIS?

Maria GHENCIU,
Catedra de Filologie Franceză

Lectura este un element absolut esenţial pentru a cunoaşte ce au confirmat marii savanţi despre viaţă şi oameni, precum şi conversaţia. Noţiunea de creativitate se caracterizează prin competenţa de a inventa noi forme, noi şi originale. Ea centrează interesul pe exploatarea creativă a textelor, ce dă posibilitate fiecărui participant a grupei de a se exprima chiar avînd un bagaj limitat. Metodele interactive a creativităţii pune accentul pe lectura afectivă şi intelectuală a grupei. Lectura poate îndeplini trei funcţii de bază: intersubiectivitate, socializare şi spirit uman.

Societatea contemporană se caraterizează prin progres tehnic în toate domeniile şi prin necesitatea de a distribui timpul într-o manieră rezonabilă. Iată de ce în comunicare este nevoie de abrevieri şi expresivitate.

L' apprentissage d'une langue étrangère s'avère primordial dans une Europe unie où la diffusion d'une langue permet d'approcher la manière de vivre, la civilisation et la culture d'un peuple. La culture est une prise de conscience par l'individu de sa personalité d'être pensant, mais aussi de ses rapports avec les autres hommes et avec le milieu naturel. De telle sorte qu'un homme cultivé est un homme qui se conçoit et qui, en même temps, se situe, ce n'est pas un individu isolé, il est membre de sa collectivité, il est membre de l'univers, il est membre de l'espèce humaine, il a des rapports avec la terre, avec les autres hommes et il cherche à les connaître. Dans ces conditions, la culture est une conception personnelle de la vie en tant que conçue par un individu.

Ce serait donc une erreur de considérer la culture comme une affaire de livres, comme une affaire de bibliothèque ou de strict enseignement c'est beaucoup plus profond que cela. Cependant, c'est principalement par les livres et par l'enseignement que l'on peut apprendre la culture.

Comment est-ce qu'on l'acquiert ? D'abord par l'observation personelle, par réflexion personnelle et lorsque votre métier est la fondation de la plus belle culture qui soit au monde. Pour moi, la réflexion personnelle est à la base de la culture et celui qui ne

réfléchit pas individuellement a beau être un homme chargé de science, il ne sera pas un homme cultivé. [1]

D'autre part, la lecture est un élément absolument essentiel pour connaître ce que les grands penseurs ont imaginé de la vie et des hommes, de même que la conversation. Cette dernière est un élément fondamental de la culture et même, dans certains cas, elle peut remplacer la lecture. [2] C'est pourquoi, le sujet: « Stratégies de lecture :comment peut-on adopter une interaction créative en classe de langue ? » vise à centrer l'intérêt sur l'exploitation créative des textes.

La notion de créativité se caractérise comme la compétence d'inventer des formes nouvelles ou originales. A un point initial, l'enseigné se contente souvent d'une forme analogique ou recourt à l'imitation. « Ce dernier apprentissage ne se fait ni à travers des modes d'emploi, ni sur simple présentation de techniques d'écriture mais par la fréquentation et l'imitation de modèles contextualisés ».

Car il arrive d'associer non seulement des éléments semblables mais aussi variés tout en prenant une certaine distance par rapport au texte proposé. En effet, l'exploitation créative d'un texte demeure un acte dynamique qui, selon Osborne, se caractérise par des verbes d'action : adapter, modifier, substituer, multiplier, soustraire, diviser, réarranger, renverser, combiner.

Finalement, l'approche éducative englobe des activités plus synthétiques. Les critères de nouveauté peuvent se définir non seulement à propos des idées mais encore par rapport aux tournures d'expression choisies. [3] Il arrive alors que l'apprenant produise des idées nouvelles ou qu'il exprime de manière originale une idée ancienne ou encore qu'il procède par association d'idées pour ajouter de nouveaux éléments. Il peut aussi qu'on s'imagine des situations parallèles et qu'on les présente tout à fait différemment.

Par conséquent, l'exploitation créative de tout document permet de donner les moyens à chaque participant du groupe de s'exprimer en FLE, dès le début de son apprentissage. Avec un bagage limité même, il entreprend d'élargir ses connaissances. Tout en atteignant la variation, l'apprenant découvre ses performances lors du choix de divers moyens d'interprétation d'un contexte.

L'instauration des techniques d'interaction créative permet à l'apprenant de choisir plus facilement ses propres expériences d'apprentissage car la spontanéité naturelle solicitée conduit

l'apprenant à envisager ses réels problèmes. Un support écrit ou même graphique déclenche les techniques de dramatisation d'une situation en vue d'établir des contacts authentiques et enrichissants. Mais il prend de l'intérêt si, avant de réaliser, on prend en considération les fonctions communicatives du discours. Le passage à la production libre s'effectue à l'aide des situations créatives suivantes :

1. « Le jeu de rôle et le psychodrame »

Si le jeu de rôle fait surgir l'attitude comportamentale des sujets, le psychodrame révèle les situations de la vie personnelle de l'agent en mettant en lumière son monde psychique. Dans ce cas, le jeu de rôle et le psychodrame se proposent pour demander des informations, un service. Par exemple : »Bon voyage ! »,ainsi que les documents publicitaire de l'agence de voyage « Jet tours » peuvent être combinés pour faciliter l' entraînement des apprenants.

2. « Le concassage ».

Variante du brainstorming, il vise à rechercher les moyens de déclencher des mécanismes opérationnels, que les verbes d'action soulignent : agrandir-diminuer-améliorer-associer-inverser-remplacer. Ici, les documents authentiques « Tignes: station de ski ». « Centre Georges Pompidou » permettent d'opérer la destination préférée et de proposer des endroits intéressans dans le but d'établir un contact avec les autres membres du groupe.

3. « La synectique » [4]

« Le mot « synectique », construit à partir du grec, signifie « combinaison d'éléments divers étrangers les uns aux autres ». Selon W. Gordon, la synectique commence par se rapprocher du monde affectif du participant avant de le faire s'impliquer activement dans le jeu interactif. Le sujet « Bonnes vacances »,vise à inviter le groupe à faire le récit des vacances et à s'avérer compétent pour relater un fait, un événement. Les techniques d'interaction créative essaient de prendre en considération le monde affectif et intellectuel du groupe. Le jeu des combinaisons et des associations permet d'ajouter par exemple un personnage ou d'en éliminer un autre. L'invention concerne toutes les voies possibles, touchant non seulement aux personnages mais encore à la situation établie. Cet exercice systématique conduit progressivement à des combinaisons diverses et plus complexes. Enfin, pour être un homme cultivé, il faut avoir assimilé ,consciemment ou inconsciemment, tout l' apport

séculaire de la civilisation, tout ce que la tradition des siècles antérieurs a donné à l homme . Cette assimilation peut se faire par la lecture,par l' enseignement, par la conversation , par une espèce d'une osmose,en respirant dans un certain climat ;de la même manière que l'enfant est formé par l'atmosphère familiale et par les conversations qu'il entend à la table de famille, l'homme appartenant à une civilisation est formé par l'air même qu'il respire, par les maîtres qu'il a,par les amis qu'il rencontre , j'en reviens donc toujours à cette conception que l'opération essentielle ici, c'est la prise d' individualité quel que soit le moyen par où vous l'obtenez. A l'heure actuelle la lecture est reconnue comme une activité complexe, comme un terrain dynamique, comme une aventure personnelle dans laquelle le lecteur s'implique en tant qu'individu à part entière.

Dans le cadre de ces hypothèses, le présent travail, qui reprend les réflexions de fond de mon sujet, se propose de s'interroger sur le présent de l'acte de lecture : terrain d'intersubjectivité, de socialisation, d'acculturation.

Il me paraît d'abord important de remarquer que le terme lecture est « générique », dans la mesure où l'on désigne une série de comportements. On a assez peu étudié, le fonctionnement des activités mises en jeu dans l'acte de lecture, mais l'on pourrait cependant noter quelques repères susceptibles de nourrir nos réflexions.

L'acte de lecture est d'abord une perception qui relève de la cognition. Si on appréhende donc l'acte de lecture au plan psychologique, on est amené à envisager l'activité psychologique dans laquelle l'apprenant lecteur s'implique en tant qu'individu neuro-psychologique, intelectuel affectif. *Une primière caractéristique de cette activité tient au fait qu'elle est orientée par un projet concret*, à savoir par la résolution d'un problème. La circonstance psychologique et sociale : par exemple avec le texte/document fait apparaître nombre de circonstances psychologiques et sociales : par exemple, rechercher des informations, explorer tel ou tel élément culturel, analyser/critiquer tel ou tel comportement, comparer tel ou tel élément linguistique ou sociolinguistique de la langue étrangère, chercher des équivalents en LM, se laisser porter par l'intérêt, éprouver le besoin de s'identifier avec tel ou tel personnage, s'ouvrir à la culture étrangère, partager

son nouveau savoir avec les autres membres du groupe-classe, confirmer ou infirmer ses hypothèses. [5]

Deuxième caractéristique de l'activité de lecture : « Cette activité consiste pour un sujet lisant à saisir et sélectionner des indices au niveau de l'objet de référence sensoriel qu'est le texte (le document), à les mettre en rapport les uns avec les autres et à les organiser, toutes opérations que ce sujet effectue en fonction de ses structures mentales ou, plus précisement, en fonction des différents savoirs, savoir-faire et outils conceptuels dont il dispose et dont la nature et l'organisation donnent leur configuration propre à ses structures mentales » [6]

Cela signifie que l'apprenant lecteur adopte face à un texte écrit ses stratégies individuelles, c'est-à-dire il mobilise ses propres moyens cognitifs.

Ma deuxième hypothèse est que l'acte de lecture est une « pratique sociale ». Postuler que toute lecture est « informante » à raison de ce qu'elle est informée, c'est considérer la lecture comme une pratique sociale. La lecture et la confrontation d'un sujet lisant psychologique et social avec des objets ou des informations socioculturellement marquées est aussi une « activité socialisée et socialisante, réalisée par des agents au sein d'une micro-société (la micro-société du groupe-classe).

« *Socialisée, la lecture est enfin, d'une part, parce qu'elle porte sur des objets sociaux, c'est-à-dire sur des objets ayant des fonctions, un statut dans la société et un certain mode de présence sociale, au-delà donc des pratiques auxquelles ils donnent lieu-exemplairement des lecteurs qui en sont faites en divers lieux de la société. D'autre part, chacun sait que la lecture contribue à la socialisation du sujet.* »

Toute activité de lecture contribue à la socialisation non seulement de l'apprenant-lecteur, mais aussi des autres membres du groupe-classe, à savoir à l'acquisition de connaissances, de valeurs, de comportements, d'attitudes, donc de « savoir-vivre » propre à la société donnée. D'où l'intérêt de faire de l'acte de lecture un territoire partagé où chacun contribue à la socialisation du groupe-classe. En ce sens, l'enseignant aurait intérêt à privilégier pendant l'acte de lecture la répartition de tâches individuelles ou en groupes. [7]

La troisième hypothèse est que l'acte de lecture pourrait se transformer en un territoire partagé censé apprendre à nos adolescents à profiter de l'interculturalité dans la paix et dans le respect de l'identité collective de l'identité atomisée, bref, censé leur apprendre à protéger ce monde qui leur appartient.

La société contemporaine se caractérise par le progrès technique dans tous les domaines et par la nécessite de distribuer son temps d'une manière le plus raisonable. C'est pourquoi la parole doit être courte et le plus économique possible. Ainsi, pour faciliter la communication et à cause qu'il n'y a pas de temps, on s'est habitué à employer de brèves constructions ne contenant que l'information de base, nécessaire ; tous les autres éléments sont éliminés du discours.

En exprimant nos idées, nos pensées ou nos sentiments, nous n'employons pas toujours des phrases complètes au point de vue de leur forme. Un ou plusieurs éléments de la phrase peuvent être omis, sans que le sens de la communication en souffre. Cette omission s'appelle ellipse et la phrase qui ne comporte pas tous les éléments nécessaires à une phrase s'appelle elliptique. Les causes de l'apparition de telles phrases dans la langue sont celle de la nécessité de la brièveté et de l'expressivité.

On emploie les phrases elliptiques soit pour éviter les répétitions soit pour donner plus de vivacité à la phrase, pour la rendre plus expressive. La phrase Comment se fait-il que vous soyez ici ? exprime l'étonnement, mais d'une manière plus ou moins éffacée. La phase elliptique Comment ? Vous ici ? est beaucoup plus expressive, elle souligne les points culminants de la phrase et exprime un fort étonnement.

On emploie l'ellipse dans les dialogues, dans les réponses aux questions, pour éviter la répétition du sujet et du verbe. Souvent, on exprime l'intensité par l'ellipse de l'adjectif ou du complément du nom, pour désigner une qualité ou un défaut : il fait froid ... (excessif, extraordinaire, du chien) ; c'est d'une beauté ... (rare, remarquable).

L'antinomie entre la communication et l'expressivité est bien connue. Les signes qui servent à la communication doivent être assimilés les uns des autres ; en outre, ils doivent être économiques, c'est-à-dire brefs et invariables. [8]

Le besoin d'expressivité n'est pas un besoin simple ; il comporte de multiples aspects : par exemple, l'expressivité du langage populaire et celle de la langue littéraire.

Les débats sur le langage affectif comportent le problème de l'affectivité, celle-ci peut être de deux espèces. L'affectivité par la situation doit être nettement séparée de l'expressivité ; cette dernière, c'est l'affectivité que le parleur cherche à transmettre à son interlocuteur d'une manière plus ou moins volontaire. Tandis que l'affectivité, fortuite,ne relève que de la causalité ,l'expressivité suppose au contraire un acte de finalité,c'est-à-dire un rapport de moyen à fin(de procédé à besoin).Tout ce qui est affectif n'est qu'un processus, tout ce qui est expressif au contraire est un procédé. La création même du langage –création qu'il ne faut pas chercher à surprendre dans la nuit lointaine des origines, mais dans le fonctionnement quotidien de la langue d'aujourd'hui –n'est pas autre chose que le passage du processus au procédé. Un phénomène reste un simple processus fortuit tant qu'il n'a pas été mis, par un acte de volonté du sujet parlant, au service d'un besoin donné. Donc, pour qu'un mot soit expressif, il faut qu'il répond à l'intention du sujet parlant d' être expressif. Le besoin d'expressivité tend constamment à remplacer les formes usuelles, à mesure qu'elles deviennent automatiques et arbitraires, par des formes neuves, chargées par leur imprévu de mettre en éveil l'attention de l'interlocuteur et de faire jaillir chez lui un minimum au moins fortes et plus ou moins de conscience. [8]

La culture est donc quelque chose de très particulier. Elle peut appartenir à n'importe qui ; l'homme de métier, le paysan, le professeur peuvent être des hommes cultivés et ils auront ceci de commun, avoir cherché à se concevoir eux-mêmes, arriver à une conception personnelle de l'univers et surtout se situer dans le temps et dans l'espace. Si on arrive à cela, on possède à peu près ce que nous pouvons appeler de la culture.

Références bibliographiques :

1. Calliabetsou, P., La didactique des langues de l'ère a-scientifique à l'ére scientifique, -Athènes, Ed. Eiffel, 1995, p.168
2. Papo, E. Littérature et communication en classe de langue, Col. LAL, -Paris, Crédif-Hatier, 1989, p.125

3. Raach, A., L'enseignement des langues dans le monde sans paix, Université de Saarbrucken, 1993, p. 44
4. Caré, J.M.-Debyser, F., Jeu, langage et créativité, Hachette et Larousse, 1978, p.170
5. Muchielli Roger, Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes, - Paris,ESF, 1988, p.131
6. Osborn A., Culture et imagination constructive,-Paris, Hachette, 1983, 127 p.
7. J.M.Adam, L'interaction créative, Paris, Seuil, 1991, 99 p.
8. A.J. Greimas, Une classe de rêve, Paris, CLE International, 1986, 11 p.
9. L'avenir du français dans une Europe pluriculturelle, - Thessalonique, Actes, 1996, p. 177

SAVOIR LIRE LA PRESSE ECRITE

Lilia ANTOHI,
Catedra de Filologie Franceză

Presa scrisă ca activitate în timpul lecţiilor nu este numai necesară şi utilă, dar o putem considera esenţială, căci ea le dă posibilitate elevilor să-şi aprofundeze cunoştinţele de analiză şi de critică. Presa scrisă devine un suport pedagogic din ce în ce mai sigur şi este foarte des utilizată pe parcursul orelor de studiere a unei limbi străine. Pentru a atinge nivelul superior în ceea ce priveşte analiza unui articol de presă studentul trebuie să ţină cont de cele şase puncte esenţiale ale stucturii articolului pentru că într-un articol de presă contează atît textul cît şi celelalte componente ale sale. Presa scrisă rămîne o metodă sigură de comunicare şi ne aduce, fără îndoială, o cantitate de informaţii şi în general o aprofundare, un detaliu pe care nu-l putem găsi în mass-media audiovizuală: televiziune şi radio. A atrage atenţia cititorului prin intermediul unei pagini de revistă este o artă dar la fel de important este posedarea capacităţii de a citi integral această pagină şi de a extrage esenţialul. Presa scrisă poate fi considerată ca un mijloc modern de dezvoltare a învăţămîntului şi folosul său pedagogic nu va fi nicicînd pus la îndoială.

Malgré toutes les critiques qu'on lui adresse la presse écrite reste, grâce à sa diversité, un des piliers de notre système démocratique. Il est important que les apprenants, soient armés pour connaître son langage. Lecteurs attentifs et exigeants, ils pourront la défendre ou la critiquer le cas échéant. C'est aussi un excellent outil pour développer les facultés d'analyse, de critique et de synthèse. La presse écrite apporte indiscutablement une quantité d'informations et surtout un approfondissement, un détail que l'on ne trouve pas dans les médias audiovisuels : radio et télévision. Les mass-média (télévision, cinéma , radio, presse, affiches publicitaires ...) sont dévenus partie intégrante de la vie quotodienne. Ces moyens téchniques permettant la communication ont donné naissance à des institutions sociales importantes pour leur poids économique et leur omniprésence (société de télévision, maison d'édition, entreprises de presse ...) qui contribuent à faire de notre société une « société de communication » . Le message orale ne saurait atteindre la perfection de la langue écrite dont il s'écarte toujours plus ou moins. Dans une large mesure, la parole est invention et improvisation incessante : la

relative imprécision du vocabulair, la structure lâche du discours, les libertés prises à l'égard de la syntaxe ou de la prononciation, les répétitions, les tics même sont monnaie courante. En dehors des propos mûrement préparés - une conférence, une communication ou un rapport présenté devant un publique, mais qui ne s'écarte guère d'un texte écrit – la qualité formelle du message orale est toujours – sauf de rares exceptions – très en deça, pour un même émetteur, de celle qui caractérise le message écrit.

Le message écrit est déstiné à un autre, éloigné dans l'éspace et dans le temps. D'une part, la valeur, la portée « dialectique » et persuassive du message ne seront que celles des mots, des phrases et des paragraphes qui le portent ; le message doit atteindre l'autre avec des « mots pris au piège ». D'autre part, l'écrit doit pouvoir résister au temps, celui qui sépare sa création de sa lecture ou des lectures successives (les paroles s'en vont et les écrits restent) : l'on peut, au cours d'un dialogue, « effacer », corriger, parfaire des paroles par d'autres paroles ; l'on ne peut plus rien sur ce que l'on a écrit si ce n'est – mais plus tard, trop tard parfois - tenter d'amender un premier écrit ... dont le « support» est moins fugace que la parole.[1]

La presse aussi contient et la partie orale et la partie écrite. Le texte d'un journal télévisé de trente minutes tient tout entier sur une seul page de journal et que en l'espace d'une heure on peut lire de 15.000 à 36.000 mots, on peut entendre que 9.000 mots.[2] Cela signifie que, dans un temps égale, un auditeur ou un téléspectateur reçoit deux fois moins d'information qu'un lecteur lent et quatre fois moins d'information qu'un bon lecteur.

Le texte écrit est, par nature, nécessairement linéaire. D'une part la forme (l'imprimerie) l'exige, d'autre part, l'auteur écrit ses livres, ses articles, en pensant au lecteur. Dans ce sens l'auteur fait son possible pour produire un texte imprimé qui reflète les critères suivants : la connaissance commune du monde et du sujet traité, les réactions du lecteur et les formules et structures de la langue. Son but est que son message soit compris. En conséquence, l'auteur organise ses arguments et les présente selon les conventions établies, c'est-à-dire en observant les critères de cohérence, de clarté, de logique et en prenant, si l'on peut s'exprimer ainsi, « le lecteur par la main »[3] . Au chaos du monde, l'auteur propose lignes droites et sécurité. Ainsi, la texte sera organisé de façon logique et cohérente et comptera introduction, chapitres et conclusion. Ses chapitres seront

divisés en sections et les sections en paragraphes. Ils auront des titres et sous-titres.

A son objectifs, il faut souligner que la nature même du texte écrit facilite le lecteur dans son apprentissage, car elle lui donne le contrôle total de la lecture. L'apprenant peut faire une lecture rapide du texte pour en extraire les éléments-clés tout comme il peut s'attarder sur un passage pour mieux en saisir le sens ou remettre en question ce qui est écrit et annoter le texte de ses propres commentaires ou réserves. Il peut lire le texte de façon linéaire, mais il peut également le lire de façon non linéaire. Son oeil peut être attiré par une image, une photos illustrant le texte, ou par un sous-titre curieux. Ceci l'entrainera à lire la legende sous la photos ou à lire le paragraphe de sous-titre plutôt que lire le texte du début à la fin. Un texte écrit donne au lecteur le temps de faire de déductions logiques ou d'utiliser son pré-acquis culturel ou linguistique pour faire des prédictions. Il faudra mentionner que la typographie d'un texte peut servir « d'intonation » au texte et aider ainsi l'apprenant dans son dialogue avec le texte ; ce dialogue peut être facilité par du visuel - principalement images fixes (dessins, photos), graphiques, tableaux.

A son passif, la présentation linéaire du texte écrit a pour résultat d'encourager l'apprenant à faire une lecture linéaire du texte et restreint donc l'apprentissage « inconscient ». par ailleurs, encore plus que le texte audio, la compréhension d'un texte écrit passe avant tout par le linguistique.

Accrocher et intéresser le lecteur, est un art. Le texte écrit attire l'attention du lecteur ou de l'apprenant par sa strusture et avant de le rédiger l'auteur doit tenir compte de quelques points importants : le titre, le surtitre, le sous-titre, le chapeau de l'article, les intertitres, l'ilustrations.

L'importance d'un titre et de ses composants s'évalue à partir de plusieurs critères : la taille du caractère utilisé, son épaisseur (maigre, gras), son style (roumain, italique) et sa longueur mésurée sur le nombres des colonnes qu'il surmonte [4]. Pour retenir l'attention du lecteur toujours trop préssé, la presse multiplie les titres, cette titraille offre un large éventail de possibilités.

Le titre est important car il donne envie de lire l'article. Il peut être plutôt incitatif (titre amusant ou bizarre qui renseigne peu sur le contenu de l'article) ou plutôt informatif (beaucoup de

renseignements sur l'essentiel de l'information traitée dans l'article) il peut être précisé ou renforcé par un surtitre et sous-titre. C'est souvent plus facile à plusieurs, une fois l'article rédigé.

Lire un journale c'est sélectionner les informations qui nous intéressent. Par conséquant, le titre doit toujours indiquer l'élément important de l'article et une courte phrase, claire et qui résume les faits relatés dans l'article. Le titre doit être simple, court et efficace. Les titres sont en caractère gras, le plus souvent en majuscules ou en minuscules de grande taille et situés en tête de l'article ou du texte.

Le surtitre est placé au dessus du titre, en caractères plus petits. Souvent c'est un titre de rubrique ou le domaine générale de l'article.

Le sous-titre s'appelle encore la casquette. Il peut se placer entre le titre et le chapeau dans les mêmes caractères que le surtitre. Il donne un petit élément supplémentaire, précise le titre. Les sous-titres apportent une précision au lecteur

Les intertitres structurent et relancent l'intérêt lorsque le texte est long. Quelques mots qui jalonnent le texte de l'article toutes les trentes ou quarantes lignes. Ils sont souvent tirés du texte.

Le chapeau introduit ou résume et accroche. Le chapeau représente quelques lignes de texte. Elles résument l'essentiel de l'information et incitent à lire le reste.

Tous les textes de plus de 60 lignes doivent débuter par un chapeau de quelques lignes (10 maxi). Il doit toute à la fois inciter à la lecture du texte mais aussi donner l'essentiel de l'information pour le zappeur pressé, qui n'a pas le temps de lire l'article en entier. En fait : entre le titre et le chapeau le lecteur doit connaître l'essentiel de l'info - comme un flash radio – il doit ainsi pouvoir lire le journal en quelques minutes et faire son choix sur les textes qui l'intéressent. Les chapeau constiutent une explication sous la forme d'un court texte.

Photographies, dessins, cartes géographiques, chiffres, graphiques et autres infografies enrichissent le texte. Grâce au progrés techniques, de nombreuses illustrations apparaissent dans nos journaux, se n'était pas le cas autrefois. Leur qualité et la couleur sont plaisantes mais elles ne doivent pas laisser oublier que la photographie se prête à d'innombrables manipulations. Le texte placé sous l'illustration, la légende peut selon les cas informer, préciser ou dramatiser.

Une image vaut mieux qu'un long discours. On oublie trop souvent que l'image est une forme d'écriture à part entière.

Il suffit, avant d'appuyer sur le déclancheur, de réfléchir quelques secondes à la photo que l'on veut prendre. Quelle image on veut montrer, quel message doit passer au lecteur, quel angle choisir.

L'écriture visuelle est une question de choix. On ne peut pas tout montrer en même temps : le premier plan et l'arrière plan. Plutôt que de chercher à tout montrer, il vaut donc mieux réfléchir comment suggerer l'information. Une dizaine de visages expressifs photographiés en gros plan, suggèrent mieux une foule qu'une photo de masse prise de très loin.

Il ne faut pas craindre de composer son image en demandant aux personnages de se placer comme on le désir plutôt que de laisser le hasard décider à notre place. Le lecteur attend des images vivantes, chargées de sens et d'émotion.

La bonne photo donne à voir, à comprendre, à reconnaître. D'emblée on exclura les photos dites « mortes » (pausages sans personnages ni point de repère). Une photo montre, suggère ou complète l'information essentielle de l'article. Elle doit donc être cohérente avec son titre et son contenu : si l'on parle d'une « foule enthousiaste », on évitera une photo montrant quelques personnes clairsemées qui paraissent s'ennuyer ferme.

Une bonne photo, comme un bon texte, « dit » l'essentiel et écarte le superflus. Vouloir tout montrer, c'est commettre l'erreur d'une image fourre-tout qui manquera de densité, de force, où rien ne sera mise en valeur. On choisira son angle de vue ou le cadrage du sujet de manière à ce qu'aucun objet parasite ne perturbe le regard : dossiers de chaises vides, bouteilles et couverts sur une table.

Le propre d'une photo est de faire comprendre en un clin d'oeil ce qui nécessiterait plusieurs lignes d'écritures [5]. Si l'on parle des dimensions exceptionnelles d'un objet (ex: une sculpture monumentale) il est bon de le photographier en compagnie d'un personnage qui donnera l'echelle.

Une photo nette, bien exposée et informative, c'est déjà satisfaisant. Moyennant un peut d'imagination, et quelques secondes de réflexion, on peut en plus lui donner de la vie parfois, ce petit plus qu'on appelle l'émotion. Si on parle des animations du centre aéré, il est plus sympa de réunir les enfents en arc de cercle, certains debouts, d'autres assis, bien regroupés et sourians plutôt que de les

prendre alignés sur un rang avec des visages graves et fermés comme s'ils subissaient une punition.

L'un des meilleurs conseils que l'on puisse donner et de se rapprocher de son sujet. Un cadrage serré est le meilleur moyen de créer l'intimité entre le lecteur et l'image. Un visage expressif, souriant ou en colère, la bouille malicieuse d'un bambin présenté en gros plan attireront immédiatement le regard du lecteur. En outre cela évite de polluer son image avec des objets sans intéret. Inseparable de la photo est la légende. La légende et la photo forme un couple inséparable. C'est grâce à la légende que la photo peut être asociée à coup sûr à son article. Parfois, il ne vont même pas plus loin.

Il est absolument nécessaire que la légende contienne une information et, surtout, qu'elle donne les noms des personnages, même si on pense que « tout le monde le connaît ».

Dans la presse écrite l'image joue un très grand rôle et dans le même temps elle a des différentes fonctions. Les fonctions de l'image sont fort diverses et complémentaire. L'image peut avoir un rôle : *informatif, documentaire,* s*ymbolique,* d*ivertissant, illustration-décoratif.*

Les images n'ont jamais été choisies, seulement pour ornamenter les pages, mais toujours pour inciter les élèves et les professeurs à réfléchir sur la peinture et le dessin, en corélation avec leur travail d'analyse de l'article de presse.

Une image c'est une reflexion affective de l'âme du peintre ou de dessinateur. En tenant compte de la patience d'écouter l'oponent, une image à regarder devient un repère de la communication.

L'analyse d'une image aide à chacun de voir ce qu'il veut voir, sentir ce qu'il veut sentir. Toute image est porteuse de sens. Le lecteur qui interprète s'appui sur les détails de l'image, mais aussi sur le contexte iconographe ou textuel.

La présence d'une légende oriente l'interprétation de l'image. Cette légende peut être : référantielle (elle situe dans le réel ce qu'on voit sur l'image), explicative (explique les informations contenus ou les prolonge). Dans tous les cas la légende peut être fidèle aux intentions de celui qui a produit l'image, elle peut proposer une orientation nouvelle, on peut être délibérement mensongère.

L'analyse de l'image accompagne toujours l'analyse de l'article de presse (bien sûr si l'image est présente sur la page du journal). Les images, les photos ont une grande importance dans une analyse d'un article de presse par le fait qu'elles aident mieux comprendre le message de l'article et donne à l'apprenant l'appuie nécéssaire dans l'analyse de l'article de presse.

La presse dans chacun des pays conserve ses spécificités, sa hiérarchie de l'information, son style et son mode propre de représentation graphique.

Le journal est d'abord un producteur de sens. L'information ne constitue pas un fait d'objectivité, imperméable à l'environement, à la réalité sociale. La presse ne peut être autre chose que la partie émergée d'un iceberg polymorphe d'informations.[6]

La presse écrite est un systhème toujours en évolution. Les traits les plus marquants de cette évolution concernent la longueur des articles, le nombre d'informations traîtées, la relation entre le texte et l'image.

La presse écrite est très présente dans le processus de l'enseignement. Il occupe une place importante car par l'écriture d'articles plus courts, la présence d'un grand nombre d'informations et d'illustrations dans chaque numéro aide l'apprenant d'exprimer plus facile ses opinions personnelles et ses attitudes, facilite leur intégration sociale et en même temps facilite et le travail en classe.

« Écrire court » manifeste plusieurs transformations à l'œuvre dans la presse : le style devient direct ; les formulations littéraires, les exposés très développés – nottamment les analyses et les commentaires – tendent à se voir préférer une exposition plus brute des faits, des déclarations, des données.[7] Les récits, les reportages sont davantage dépouillés, laissant moins de place aux impressions et à la subjectivité du rédacteur, de manière à s'en tenir aux aspects essentiels de chaque événement. En contrepartie les titres ont tendence à multiplier le nombre des sujets abordés, dans tous les registres, afin de fidéliser des publics aux pôles d'intérêts très différents.

Enfin, les textes se combinent au visuel. Ils sont partie intégrante d'un cheminement qui allie des articles de statuts spécifiques et complémentaires (exposé des faits, encadrés, commentaires…), et des photos, des graphiques, des caricatures, des vignettes,etc.

Intéresser, capter et retenir l'attention de ses lecteurs est le credo de tout journaliste : lire demande un effort. Pour réussir, il dispose des techniques précises. Mais il ne suffit pas d'écrire de bons papiers pour être lu. Il faut savoir « mettre en scène » les textes produits. C'est pourquoi le journaliste tache dans chaque article, n'importe quel genre journalistique on utilise, d'écrire pour être compris.

Tous les genres journalistiques sont comme un support pour la prese écrite qui est très utilisée dans le processus de l'enseignement. Il est très nécessaire de souligner aujourd'hui l'importance de l'aspect pédagogique de la presse écrite dans l'enseignement. On peut considérer que l'apprenant s'identifie avec le journaliste, mais l'un doit écrire et l'autre doit lire et comprendre.

Références bibliographiques :

1. Gheorghe Moldovanu, Savoir communiquer dans les affaires, Chisinau, 1999, p. 60.
2. Alin Gohard-Redenkovic, L'écrit-stratégies et pratiques, Paris, CLE International, 1995, p. 48.
3. Calbris J. et Montredon J., Des gestes et des mots, Paris, Clé International, 1984, p. 86.
4. Besse F., Galisson R., Polémique en didactique, Paris, CLE International, 1980, p. 128.
5. Besse F., Galisson R., Polémique en didactique, CLE International, Paris, 1980, p. 54
6. Calbris J. et Montredon J., Des gestes et des mots, Paris, Clé International, Paris 1984, p. 23
7. Alex Mucchielli : Les Fondamentaux, Les sciences de l'information et de la communication, 2-ième édition revue, Hachette, Paris, 1998, p. 87

COMMENT PEUT-ON LEXICOGRAPHIE ET TERMINOLOGIE AU DETOUR DU XIX-e SIECLE : LA GRANDE ENCYCLOPEDIE

Oxana GHEȚIVU,
Catedra de Filologie Franceză

Marea Enciclopedie prezintă ştiinţa în mişcare şi materializare a unui proiect enciclopedic, referindu-se în acelaşi timp la litere, arte şi ştiinţe exacte. Ea ocupă un spaţiu temporal remarcabil: se situează într-o perioadă ce a cunoscut începutul dezvoltării ştiinţelor şi a tehnicilor, în acelaşi timp vulgarizarea lor. Anume acest fenomen se va prezenta în continuare: care sunt resursele lingvistice evidenţiate de către redactorii Marii Enciclopedii pentru a construi o punte între savanţi şi ignoranţi. Altfel spus , ne propunem să vedem cum, în această perioadă, ce are drept precedent teoretizarea, apar, în cadrul unei lucrări de natură enciclopedică , preocupări care, un sfert de secol mai târziu , vor duce la elaborarea unui sistem şi vor crea o nouă ştiinţă, terminologia.

La Troisième République, dont les institutions se mettent en place à partir de 1875, apparaît, dans sa première phase, comme la « République des savants ». Témoin de ce dynamisme scientifique, un monument encyclopédique, le dernier d'un siècle que Pierre Larousse a qualifié dans la préface du *Grand Dictionnaire universel du XIXe siècle* de « siècle des dictionnaires » - au sens générique - paraît entre 1885 et 1902, d'abord en fascicules, puis en volumes (trente et un au total) : *La Grande Encyclopédie. Inventaire raisonné des sciences, des lettres et des arts par une société de savants et de gens de lettres* (désormais *LGE).* L'œuvre a été réalisée sous la direction d'une douzaine de personnalités dont l'ordre alphabétique fait apparaître en première position le nom de Berthelot(1), « sénateur, membre de l'Institut », grand chimiste, personnalité marquante de la seconde moitié du siècle. Le rôle réel mais loin d'être exclusif qu'il joua dans cette grande entreprise et d'autres éléments qui nous éloigneraient trop de notre propos expliquent que la paternité de l'encyclopédie lui a été attribuée (2).

Le projet se réfère explicitement au premier « monument » du genre, *l'Encyclopédie* de Diderot et d'Alembert. Mais *LGE* n'a pas suscité, nous semble-t-il, dans la littérature lexicologique, lexicographique et métalexicographique, tout l'intérêt qu'elle

méritait, retenant davantage celui des historiens. Or, tout à la fois reflet de la science en mouvement et mise en texte d'un projet encyclopédique portant à la fois sur les lettres, les arts et les sciences dites aujourd'hui exactes, *LGE* occupe un espace temporel remarquable : elle se situe au terme d'une période qui a vu naître le début de l'expansion des sciences et des techniques en même temps que leur vulgarisation. Elle donne un intéressant état des lieux des différents domaines des sciences, abordés sous l'angle des connaissances et du progrès, pour un public souhaité large mais qui, la réception de l'ouvrage le montrera, restera restreint.

C'est ce double point de vue que nous nous proposons d'adopter ici : quelles sont les ressources linguistiques mises en oeuvre par les rédacteurs de *LGE* pour construire ce pont entre *Savants et ignorants,* pour reprendre le titre d'un essai de Raichvarg et Jacques (1991) ?

Nous aborderons la terminologie en nous plaçant d'abord au coeur de *LGE,* en en parcourant les principes et les partis pris, puis en inscrivant ce que nous considérons comme les prémices de la terminologie dans une étude lexicologique, lexicographique et métalexicographique. Autrement dit nous nous proposons ici de voir comment, en cette période qui précéda de très près la théorisation, apparaissent, à travers un ouvrage de nature encyclopédique, des préoccupations qui, un peu plus d'un quart de siècle plus tard, conduiront à ériger en système et à donner naissance à une nouvelle science, la terminologie.

Dans ce cadre rapidement précisé, LGE doit être analysée comme une pratique, celle des milieux scientifiques de l'époque dans les conditions et limites que nous développerons ci-après.

À travers cette approche, nous avons souhaité analyser quels étaient les processus en oeuvre dans un domaine non encore théorisé et surtout montrer l'intérêt de l'analyse des documents dictionnairiques comme corpus d'une discipline en train de se constituer.

CONTEXTE PHILOSOPHIQUE ET SCIENTIFIQUE

Imprégnation de L'*Encyclopédie* de Diderot

Les intellectuels rationalistes du XIXe ont vécu dans le culte de *l'Encyclopédie* de Diderot et de d'Alembert. Première grande oeuvre à s'intéresser globalement aux arts, aux sciences et aux techniques, elle apparaît rapidement, en ce XIXe siècle en plein développement

scientifique et technique, comme un état de l'art daté. Aussi cette oeuvre unanimement reconnue comme un modèle du genre suscita bien des ambitions, bien des projets d'actualisation et fut souvent utilisée comme prétexte pour une autre grande œuvre(5).

LGE est née de ce grand projet de réactualisation. Ses éditeurs et ses auteurs sont portés par la certitude que de la science naîtra le développement harmonieux de l'humanité, comme les auteurs de *l'Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des arts et des sciences* affirmaient comme objectif vouloir « changer la façon commune de pensée » et conduire ainsi l'humanité au bonheur :

En effet, le but d'une *Encyclopédie* est de rassembler les connoissances éparses sur la surface de la terre ; d'en exposer le système général aux hommes avec qui nous-vivons, et de le transmettre aux hommes qui viendront après nous, afin que les travaux des siècles passés n'aient pas été des travaux inutiles pour les siècles qui succéderont ; que nos neveux, devenant plus instruits, deviennent en même tems plus vertueux et plus heureux et que nous ne mourions pas sans avoir bien mérité le genre humain. (2)

Mais l'évolution des sciences, l'intensification des découvertes, la multiplication des approches scientifiques avaient modifié le profil même des encyclopédistes. Les responsables des différents domaines scientifiques et, dans la plupart des cas, les rédacteurs, ne sont plus des philosophes, mais des scientifiques, des « savants » ou des spécialistes d'un domaine. L'état d'esprit n'est plus à nourrir « l'espérance chimérique » de faire oeuvre définitive, mais, au contraire, de tirer les conséquences de l'état évolutif des connaissances et de la nécessité de les actualiser régulièrement, plus particulièrement en cette fin de siècle qui est « un âge de transition » (LGE, Préface).

Autre distinction : *LGE* n'est pas, comme *Y Encyclopédie* du XVIIIe siècle, « une arme de combat », mais une « oeuvre d'exposition »(5) : une encyclopédie [doit] être l'inventaire exact et précis des faits connus et des doctrines acceptées ou discutées au jour de son apparition. (LGE, Préface)

MÉTHODOLOGIE DU PROJET ENCYCLOPÉDIQUE

La méthodologie dont procède *LGE* doit être analysée comme participant, à bien des égards, aux principes mêmes d'une démarche terminologique. Elle met en effet en oeuvre une organisation et des

principes indispensables à toute oeuvre pluridisciplinaire au cœur de laquelle chaque discipline est présente en tant que telle, avec son domaine de connaissances et les outils langagiers adaptés à sa transmission.

Les trois pages de l'Avant-propos signé par F.-Camille Dreyfus(5) définissent assez précisément le projet encyclopédique tel qu'il fut élaboré à sa naissance et tel qu'il apparaît, fort peu modifié, dans son aboutissement. Ce projet doit cependant être complété par les notices des collaborateurs figurant dans *LGE* ainsi que par des informations dispersées dans un grand nombre d'articles dont la recension à travers plus de trente-sept mille pages s'annonce longue...

La constitution de la nomenclature de LGE ainsi que la répartition des articles répondent à une méthodologie rigoureuse.

Après avoir établi le nombre de volumes en fonction du plan général adopté par les éditeurs, « on dresse la liste des sciences générales, puis celle des sciences spéciales qui en dérivent »(6) et on établit, pour chacune d'entre elles, la liste alphabétique des mots qui en constitueront la nomenclature. L'Avant-propos nous présente de manière détaillée la répartition minutieuse de la place accordée aux différentes sciences. Ces mots sont ensuite transcrits sur des fiches et transmis à chacun des directeurs des différentes sections de l'oeuvre. Les membres du comité de direction[7] ont chacun la responsabilité d'un domaine scientifique, comme en font mention les notices qui leur sont consacrées dans *LGE.* Puis chaque directeur révise la liste des entrées relevant de son domaine, écartant les mots qui lui semblent inutiles et insérant ceux qu'il juge utile d'ajouter. « Le vocabulaire ainsi arrêté, les mots sont répartis par les directeurs entre les collaborateurs, dont ils ont la désignation » (8), s'assurant des compétences de spécialistes du domaine. Témoins de la fiabilité des collaborateurs, les signatures accompagnent la plupart des notices que nous pourrions appeler, avant la lettre, de spécialité : pour une même entrée, autant d'autetirs que de domaines ou sous-domaines représentés. Le nombre des auteurs, deux cent cinquante-cinq, membres du comité de direction compris, dans le tome premier, s'élèvera à quatre cent soixante-deux dans le tome trente et unième.(8)

La méthodologie, que nous venons d'esquisser à grands traits, s'inscrit du côté de la spécialisation de l'encyclopédie, avec la volonté affirmée de « servir le progrès ». LGE se propose donc de « constater

l'état actuel de la science moderne, de dresser l'inventaire des connaissances humaines à l'époque moderne »(4).

Si pour l'autre aspect, celui de la divulgation des connaissances, le terme « vulgarisation » ne bénéficie pas d'un article dans *LGE,* l'attention qui est portée à la diffusion des connaissances scientifiques y est très présente. Le souci de faire « une oeuvre de haute vulgarisation » *(LGE,* Préface) se traduit, dans les notices, par la mise en valeur du rôle important joué en ce domaine par les scientifiques et les journalistes.

DEFINITION DES OUTILS TERMINOLOGIQUES DANS *LA GRANDE ENCYCLOPÉDIE*

Avant de regarder comment la pratique terminologique s'inscrit dans *LGE,* il n'est pas inutile de s'intéresser encore au projet encyclopédique, défini dans l'Avant-Propos et la Préface et repris au gré des articles, notamment dans l'article ENCYCLOPÉDIE :

ENCYCLOPEDIE. Généralités.— On appelle encyclopédie un ouvrage embrassant l'ensemble des connaissances humaines ; ces enseignements sont distribués sous une forme méthodique, de manière à faire ressortir la cohésion intime des diverses sciences et des divers arts et à les ordonner selon des cadres rationnels.

L'auteur, André Berthelot, y reconnaît comme première véritable encyclopédie « digne de ce nom » et devant donc servir de modèle *l'Encyclopédie* de Diderot, construite selon la classification des sciences de Bacon, comme LGE est construite sur la classification des sciences de Comte.

Dans ce cadre méthodologique rigoureux, le problème de la terminologie en tant que pratique langagière revêt une importance particulière. Le terme même de *terminologie* n'y est pas présent en tant qu'entrée, mais nous y trouvons TERME, pour lequel Beaudoin ne retient, dans le cinquième des domaines auquel il le rattache, celui de la grammaire, que le sens de « mot qui exprime les idées unies par l'un des rapports d'énonciation, de qualification ou de détermination » *(LGE,* XXX). Nous verrons cependant que, dans la pratique, le mot *terme* est employé dans un sens assez proche de celui qui est accepté aujourd'hui en terminologie. Le terme *nomenclature* ne fait pas, lui non plus, l'objet d'une notice. Toutefois de nombreux articles nous permettent de préciser les principes généraux qui

ont présidé à son élaboration *(5*). Il apparaît que la nomenclature est ici abordée comme lexique constitutif d'un domaine de connaissances - plus particulièrement celui de la chimie, élaboré selon des règles qui évoluent avec le temps et les découvertes scientifiques, mais qui s'inscrivent toujours dans un système .

Ce foisonnement scientifique justifiait donc le recours aux néologismes, qui trouvent leur reconnaissance dans *LGE :* distinguant les néologismes de choses et les néologismes d'expression, l'auteur de l'article NÉOLOGISME présente comme acquis que les premiers « sont particulièrement fréquents à notre époque où le progrès des sciences a étendu les connaissances humaines et multiplié les inventions » [...] *(LGE,* XXIV).

Une précision s'impose ici à propos du terme *sciences.* Se référant plus spécifiquement au projet de *l'Encyclopédie* de Diderot, « oeuvre de technologie par excellence »(9), les auteurs de *LGE* ont eu le souci de porter un intérêt spécifique à une branche particulière de la science : « la science des arts industriels, des métiers »(1) dont la dénomination est *technologie.* Ce domaine de compétence constitué en science est au cœur des préoccupations terminologiques puisque :

Non seulement elle fournit l'explication des innombrables termes qui leur sont particuliers, des « termes techniques », mais elle fait connaître aussi les procédés et les machines qu'ils mettent en oeuvre, les décrit, retrace leur histoire, indique les perfectionnements dont ils ont été l'objet et recherche ceux dont ils sont encore susceptibles. (LGE, XXX, article TECHNOLOGIE)

Le rôle du technologue est d'autant plus intéressant qu'il s'attache à utiliser et définir une langue de spécialité tout en assurant une bonne compréhension des termes entre le savant et l'industriel : il « divulgue et présente au second sous une forme pratique, en vue de l'application, les découvertes du premier. » La pratique de cette terminologie suppose une « culture scientifique profonde » associée à « la notion complète du travail des ateliers » *(LGE,* XXX).

LA LEXICOGRAPHIE ENCYCLOPÉDIQUE COMME TERMINOLOGIE APPLIQUÉE

Considérant la terminologie comme une pratique, nous proposons de constituer une sorte d'inventaire des processus mis en oeuvre dans *LGE,* projet sous-tendu par une large ouverture sur les sciences et les techniques. Nous examinerons les marques terminologiques les plus repérables et les plus récurrentes.

La nomenclature

Comme l'explique la Préface, les directeurs de *LGE* ont voulu réunir les avantages de dictionnaires spéciaux ou d'ouvrages comme le *Conversations-Lexikon* de Brockhaus et ceux d'une encyclopédie. Cette encyclopédie doit donc comporter un vocabulaire plus riche qu'aucune autre.

Les choix qui ont permis de déterminer la nomenclature, entendue comme liste des unités lexicales constituant les entrées des articles de l'encyclopédie, ne sont pas précisément définis dans *LGE,* ni dans l'Avant-propos, ni dans l'un des articles mentionnés ci-dessus (4). Cependant la répartition de la place attribuée aux différents domaines et annoncée dans l'Avant-propos permet une première approximation : sur 60 000 colonnes, 18 600 sont prévues pour les sciences que nous appelons aujourd'hui « exactes » (soit 31 % de l'ensemble)(5). Si la nomenclature de ces domaines est totalement transparente du point de vue de la spécialisation, il est difficile de faire des hypothèses sur les choix terminologiques, d'une part du fait qu'à une même entrée correspondent souvent des domaines différents (l'article ACACIA comporte trois divisions : I. Botanique II. Chimie III. Numismatique), d'autre part du fait que cette recension ne
permet de rien déduire quant à la caractérisation comme terme de l'unité lexicale constituant l'entrée :

Bien des termes ne sont qu'une acception particulière d'un mot : cellule en biologie, fréquence en physique [...]. Dans un dictionnaire encyclopédique, chaque valeur spécialisée d'un terme qui appartient à des domaines différents fait l'objet d'une définition et d'un exposé. (7)

LGE est conforme à cette définition, ne retenant dans les entrées et sous-entrées que les unités lexicales, simples ou complexes, non banalisées, notées comme appartenant à un domaine de spécialité, les noms propres faisant exception en tant qu'ils appartiennent, eux, au seul projet encyclopédique.

Ainsi le mot *classeur* n'est défini que par rapport au domaine des mines, *répercussion* qu'en tant que terme médical, ou encore *repasser* que comme élément de l'unité complexe *machine à repasser.*

Nous avons relevé, par ex., dans les seules pages 902 à 905 du tome vingt-septième, une accumulation d'unités lexicales appartenant à des domaines de spécialités : *pteraspis* (Paléont.), *Ptérocarpe (Pterocarpus)* (Bot.), *pterocera* (I. Malacologie IL Paléontologie), *ptérodactyle* (Paléont.anim.), *Pteroglosse* (Ornith.), *pte-romis* (Zool.) (V. Écureuil), *Pteronargys* (Entom.) [...] *ptérygo-palatin, ptérygoïde, ptilodus* (Paléont.) (V. Plagiaulax), *Ptilonorhynque* (Ornith.).

Les sous-entrées témoignent également de ce souci de faire référence à des termes scientifiques :

LANGUE [...] Botanique.— NOMENCLATURE.— L. D'AGNEAU. Le *Plantago média.*— L. DE BOEUF. *L'Anchusa italien* Retz, *l'Arum maculatum,* etc. — L. DE BOEUF, L. DE CHÂTAIGNIER [...] (LGE, XXI)

Nous accorderons une attention particulière au choix de retenir, parmi les entrées ou sous-entrées, des unités complexes relevant presque exclusivement du domaine de la technologie :

PRESSE (Technol.). On désigne sous le nom de *presse* une machine d'un emploi très étendu qui sert à écraser, comprimer, serrer fortement des matières entre des plateaux en vue d'un travail déterminé. On peut classer les divers systèmes de presses par rapport au mécanisme qui sert à les mouvoir.

Suit la déclinaison des caractéristiques de la *presse à levier,* de la *presse à vis,* de la *presse à cylindres,* de la *presse à excentriques,* de la *presse à coins,* de la *presse antifriction,* de la *presse à maquer,* avec les renvois aux articles où trouver la *presse à imprimer,* la *presse-étoupe,* à nouveau une série de notices sur la *presse hydraulique* avec une coupe de la machine ainsi que des formules mathématiques (exprimant la pression, la force, etc.), la *presse à fourrages,* avec illustration, la *presse à huile* (V. HUILERIE) et enfin la *presse à fromages.*

Les variantes terminologiques imposées par l'évolution des nomenclatures scientifiques sont indiquées dans une double entrée et explicitées dans le corps de l'article :

ERGOTINE et ERGOTININE (CHIM. ET PHARM.) On a désigné sous le nom *d'ergotine* des produits complexes, assez mal définis, retirés de l'ergot de seigle. [...] Enfin, récemment, Tanret a retiré de l'ergot un alcaloïde cristallisable, qu'il désigne sous le nom *d'ergotinine* [...]. *(LGE,* XVI)

Une lecture attentive des articles dans leur intégralité montre que le projet tel qu'il a été mis en œuvre prend en compte de manière relativement stable et cohérente des indicateurs terminologiques, même dans les zones périphériques. Parmi ceux-ci nous relèverons :

* la part considérable faite aux techniques :

REPOUSSAGE, REPOUSSÉ (Techn. et Beaux-Arts). Le *repoussage* est le procédé manuel [...] Il se distingue de l'estampage [...] (V. ESTAMPAGE). L'espèce de sculpture en relief que l'on obtient par ce procédé prend le nom de *repoussé,* et l'on en distingue deux sortes : le *repoussé en dessus* et le *repoussé en dessous* ou véritable *repoussé [...].*

* une abondance de termes à l'intérieur même des notices concernant une personnalité scientifique ou un nom géographique : le nom du mathématicien Jules-Henry Poincaré conduit l'auteur à utiliser des termes tels que *équations différentielles, équations linéaires à coefficients algébriques, fonctions fuchsiennes, groupes fuchsiens* (V. FUCHSIEN et FuCHSIENNE), *intégrables abéliennes, invariants arithmétiques, vibration d'une membrane, oscillations de Hertz, dispersion anormale, phénomène de Zeemann.* Ou encore :

THONON. Ch.-l. d'arr. du dép. de la Haute-Savoie [...]— A 2 kil. S. est le petit établissement thermal de la Versoye (source alcalino-calcaire, magnésienne bicarbonatée résino-benzoïque). [...] *(LGE,* XXXI)

* la prise en compte des « néologismes » :

ADIABATIQUE. [...]. Comme l'étymologie le montre, ce mot, tout nouveau dans la science, sert à indiquer l'état d'impénétrabilité. Il a été créé par les besoins de la thermodynamique [...]. *(LGE,* I)

Les définitions

L'exigence scientifique impose qu'on fasse référence dans les définitions aux terminologies du domaine. La terminologie définitoire est alors introduite :

* soit par des expressions générales du type :

«On donne ce nom à...», «On appelle...», «On appelle ainsi...», « L'investine est... », « On désigne sous ce nom... », «

On désigne sous le nom de... », « Se dit de... », « Ce nom est employé pour désigner... », « On désigne sous cette dénomination générale... », « On doit entendre sous ce nom... »… :« Le métier français, dit à *pot tournant, […]* » (LGE, VIII, article CÂBLE) ;

* soit par une référence à l'inventeur du terme :

«Nom générique créé par…» accompagnée d'une référence bibliographique (y compris l'indication de la page), «… des granules... auxquelles M. Van Tieghem a donné le nom général de leucites... », «Ce nom imposé par... », « Le botaniste Fée a désigné, sous ce nom... » ;

* soit par une référence à une évolution du terme :

II arrive que le choix d'un terme ne soit fait que par référence à une science en évolution. Le mot est alors indiqué avec les précautions de restriction qui s'imposent :

FIGULINE. Ce mot n'est plus guère employé aujourd'hui que comme adjectif et seulement dans le langage de la technique cérainique pour qualifier une argile liante [...]. (LGE, XVII)

VALENCE (Chim.). La notion de valence, qui est à la base de la théorie atomique, a remplacé, à cet égard, l'ancienne théorie des *types* (V. ce mot). La valence est la capacité de saturation des atomes. [...]. *{LGE,* XXXI)

* soit par une référence au terme inadéquat en terminologie :

« Nom vulgaire de... », « nom vulgaire sous lequel on désigne... », « Nom vulgaire du genre... », « genre de… ».

CONCLUSION

La Grande Encyclopédie connaîtra un tout autre destin que celui de son modèle du XVIIIe siècle, cette « oeuvre qui avait commencé à faire basculer le vieux monde » (Mollier, 2001, p. 124) bien que s'inscrivant, elle aussi, dans un mouvement de profonde mutation scientifique. On peut considérer que l'écho très limité que trouve *La Grande Encyclopédie* est essentiellement dû au fait qu'il s'agissait d'une oeuvre marquée au point de vue terminologique, au sens large de mise en application des pratiques pré-terminologiques et donc datées. Dans ce contexte *La Grande Encyclopédie* n'en prend que plus de valeur. Modèle ancien d'encyclopédie, dont Raymond Queneau aurait voulu faire table rase alors que lui était confiée la direction de *l'Encyclopédie de la Pléiade* (6), elle devrait constituer une source

précieuse dans toute élaboration d'une histoire des sciences et des techniques.

Références bibliographiques :

1. BERTHELOT, DERENBOURG H., DREYFUS F.-C. [et al.] (dir.) (1885-1902) *La Grande Encyclopédie. Inventaire raisonné des sciences, des lettres et des arts par une société de savants et de gens de lettres,* Paris, H. Lamirault, 31 volumes [une réédition est actuellement en cours : Berthelot, 1993-2005. *La Grande Encyclopédie,* tomes I à XII. Nîmes, Lacour- Ollé ; tomes XIII à XXX I à paraître].
2. DIDEROT et D'ALEMBERT (1751-1772) *Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des lettres, par une société de gens de lettres,* 35 volumes. Paris,
3. HUMBLEYJ. (2004) «La réception de l'oeuvre d'Eugen Wùster dans les pays de langue française », Cahier du CIEL, Des fondements théoriques de la terminologie, CIEL, pp. 33-51. 3. JACQUET-PFAU (2006) «*Naissance d'un projet lexicographique à la fin du xixe siècle :La Grande Encyclopédie, par une Société de savants et de gens de lettres* »,
4. JeanPruvost (dir.), *Aspects de la métalexicographie du XVIIe au xxf siècles. Cahiers de lexicologie,* n° 88, fasc. 1, 2006, pp. 97-111.
5. LAROUSSE P. (1866-1876) *Grand Dictionnaire universel du XIX^e^siècle,* Paris, Larousse, 16 vol.
6. MOLLIER J.-Y. (2001) *La lecture et ses publics à l'époque contemporaine. Essais d'histoire culturelle,* Paris, PUF.
7. MORTUREUX M.-F. (1997) *La lexicologie entre langue et discours,* Paris, Sedes.
8. RAICHVARG D., JACQUES, J. (1991) *Savants et ignorants : une histoire de la vulgarisation des sciences,* Paris, Éditions du Seuil. ROCHE D. (1993) La France des Lumières, Paris, 8.
9. Fayard. SECKEL, R.-J., Tesnière, V. (1996) « De Panckoucke à Queneau », in *Tous les savoirs du monde,* Bibliothèque nationale de France/Flammarion, pp. 420-441.

CONSIDERAȚII PRIVIND ROLUL TRADIȚIEI LITERARE ŞI AI TALENTULUI INDIVIDUAL ÎN CREAȚIA UNUI SCRIITOR

Ina MITITELU,
Catedra de Filologie Engleză

The creative valorification of literary traditions has recently become a field of multiple investigations within the body of comparative literature. The topic is of much interest to me and I have set myself the goal to identify the role attributed to each, by approaching various opinions of some well-known last century critics, as well as some contemporary ones from our country. The accent lays not so much on the tradition itself as on its masterful assimilation in a writer's own creation. Many literary critics would stress nowadays the skillful deviation from traditional norms and conventions, or the assimilation of traditions by another individual creative genius and its adaptation to another social dimension, and cultural space. In conclusion one can say that both factors are important, everyone would persist in the conviction that the tradition needs to be preserved and its eventual perpetuation is to be assured, as well as any novelist has to contribute with its own individual talent to the creation of a new piece of art.

„***Fără conservație nu există progres***".
Heliade Rădulescu

Dacă e să vorbim despre unele lucrări critice dedicate unei tratări exhaustive a semnificației şi rolului acestor doi termeni, atunci vom constata cu regret că cel puțin în țara noastră ele sunt foarte puține, iar la lucrările din străinătate avem acces foarte limitat. Autorii şi criticii literari deseori doar în treacăt îşi expun, în lucrările proprii, opiniile referitor la rolul tradiției sau al talentului individual. Provocările abordate în acest articol fac referință la reconsiderarea acestor doi termeni literari şi aducerea lor în actualitate datorită valorificării opiniilor unor valoroşi critici literari englezi din secolul XX, cât şi la unele aparținând esteților basarabeni din zilele noastre. Se vor aborda concepte precum tradiția literară, tradiția unei literaturi, a unui gen literar, a unei specii literare şi totodată vom împărtăşi considerații privind creativitatea autorului, a aportului său unic la crearea unei opere literare noi. Ne-am propus scopul modest, în rândurile ce urmează, să statuăm diferitele tipuri de relații şi

afinităţi între ceea ce reprezintă aceşti termeni şi sa stabilim rolul fiecaruia în creaţia unui scriitor. De- asemenea vom încerca să identificăm şi anumite căi de studiu a receptării tradiţiilor literare.

În cadrul literaturii comparate studiile dedicate tradiţiilor literare se încadrează în cele despre receptare, iar din tipologia studiilor despre receptare ne interesează îndeosebi cele ce ţin de receptarea la nivelul creaţiei originale, cînd receptorul este, la rîndul său, producător de alte opere, inspirate din literatura emiţătoare sau pe teme preluate, sugerate, asimilate din aceasta. Vom reţine faptul că comparatiştii sunt preocupaţi de cercetarea procesului de asimilare a tradiţiilor literare receptate în deosebi creator, valorificate de către autorii din alte literaturi naţionale şi diverse spaţii culturale, aici se va ţine cont, pe lângă alţi factori, şi de specificul naţional al fiecărei literaturi, de climatul social şi politic al fiecărei ţări, pe cînd în cadrul unei literaturi naţionale tradiţia literară este investigată în cadrul aceluiaş spaţiu cultural accentul aici plasându-se în special pe specificul fiecărei generaţii.

În ţara noastră studiile despre receptare s-au bucurat în ultimii ani de o atenţie deosebită din partea comparatiştilor. Se fac cercetări privitor la valorificarea creatoare a unor opere de origine străină în cadrul literaturii noastre naţionale. Sunt studiate tradiţiile literare străine, în special cele din literaturile franceză şi spaniolă, receptate creator de către poeţii şi scriitorii români şi basarabeni. Printre lucrările teoretice relevante în acest domeniu vom menţiona studiile vaste ale profesorului universitar Sergiu Pavlicenco, în care sînt abordate probleme de tipologizare şi clasificare a studiilor despre receptare. Haralampie Corbu, Melnic Timotei şi mulţi alţi academicieni, cercetători, esteţi, profesori universitari, cărora le suntem profund îndatoraţi, au iniţiat studii importante în domeniul literaturii universale, naţionale şi comparate.

Pornind de la sensul acestor doi termeni literari vom constata ca in dicţionarul de termeni literari de Mircea Anghelescu ***tradiţia*** este desemnată prin bagajul spiritual esenţial şi reprezentativ pe care epocile anterioare îl lasă generaţiilor de după ele; corpul constituit al culturii, scrise şi nescrise, şi al formelor caracteristice, care dau specificitate reprezentării intelectuale şi morale a unui popor şi care presupun o continuitate neîntreruptă în liniile esenţiale. Se poate vorbi de o tradiţie a unei întregi literaturi, în termenii ei cei mai generali, sau de tradiţii ale unor domenii parţiale: ale prozei picareşti

de pildă în întreaga ei expresie. [1 , p. 238] ***Creativitatea***, sau talentul individual după alte surse, reprezintă factorul dinamic în creația unui scriitor, care încorporează trăsături generale, specifice ale naţiei cum ar fi limba, tradiția culturală, cât şi propiile experiențe , individuale şi irepetabile. Termenul este lansat în preambulul conferințelor autobiografice la la Universitate şi definit abia în 1943, în vol. Creativitate eminesciană. [1, p. 64]

Principiul tradiției în cultură implică adevărul că orice este mai întâi de toate tradiție şi apoi în cadrul tradiției apar tendințe şi mişcări revoluționare noi, menite să provoace şi să furnizeze noutate normelor şi convențiilor stabilite deja şi acceptate ca adevăruri generale. „*Cel care relatează doar lucruri noi, ca o formă de manifestare a unei vanități satanice, să zicem, de fapt nu spune nimic: adevărata inovație, efectivă şi valoroasă în orice context cultural şi ştiințific, îşi are rădăcinile în tradiție şi nu va dispreţui ceea ce a fost creat anterior*" afirmă estetul basarabean Petru Golban [2, p. 9]. De altfel, fiecare generație are propria viziune şi atitudine față de tradițiile literare. Dacă Renaşteriea apare ca epocă de redescoperire a tradiției şi a valorilor clasice a antichității greco - latine, atunci în epoca iluminismului, în utopiile cu caracter social sau individual, filosofic, de dezbateri este remarcată, odată cu primele indicii de sentimentalism, pledoria pentru eliberarea individului de tirania tradiției. [1, p. 123] Tradiție sau Modernism, Conservatism sau Experimentalism sunt realități ale căror inter- sau intra – relații, aspectul succesiunii între ele, marchează de fapt întrega dezvoltare diacronică a fenomenului literar. Diferențele dintre ele ne ajută să depistăm elementele moderne şi cele tradiționale în creațiile literare în țări diferite şi la diverşi autori din toate epocile. [2, p. 10]

În ceea ce urmează ne vom referi la una din direcțiile actuale de cercetare a fenomenului receptării tradițiilor literare. Pornind de la ideea că plasarea unei literaturi naționale în contextul cultural universal, presupune funcționarea dialogului cultural, o circulație a textelor, care ar putea construi marele intertext al unei epoci, marile valori generice, marile curente şi afinități culturale, implică recunoaşterea unei identități literare şi artistice universale. Această problemă legată de circulația genurilor şi a speciilor, a temelor şi modelelor, a centrului şi marginii, care formează nucleul preocupărilor comparatiste, şi care pune în egală măsură în discuție o altă problemă: „ configurațile interdiscursive" care iau naştere

pornind de la un „ text focalizator”: *Biblia* este un text focalizator pentru problematica legată de condiția umană. De aici rezultă că una din căile de abordare în cercetarea procesului de receptare este desemnată prin termenul de *intertextualitate*, concept conform căruia „*orice text reia, actualizează un altul, iar lectorul continuă cu textul dialogul pe care autorul îl începuse cu operele predecesorilor săi”* [3, p. 93], afirmă esteta de origine română, Doinița Milea într-o lucrare recentă.

Doinița Milea în aceiaşi lucrare afirmă că în acest punct intervine o percepție mai largă a intertextualității ca joc de „ afinități” (puncte de vedere comune asupra unor lucruri, evenimente, fără un contact cultural evident, ceea ce naşte problema „analogiilor”, de tipul structurilor arhitipale), ca o posibilă circulație a temelor şi motivelor, generând modele în epoci sau în generații. Pe această linie a circulației modelelor (tiparelor) se discută şi raportul text bază – adaptare, traduceri. Specialiştii vorbesc în aceste situații fie de „trădare creatoare”, fie de „ imitații”.

Textele focalizatoare generează tipare, sau modele, structuri pe care un alt autor valorificator le receptează, şi în limita tradiției sau reieşind din ea, îşi crează propria operă de artă. Sunt modele sau tipare bine cunoscute şi acceptate de către criticii literari ca fiind tradiționale. Ca dovadă, povestirea alegorică şi de deschidere intertextuală din epoca Renaşterii, care citează sau trimite aluziv la cărți, personaje, teme literare, tehnici, şi care va cunoaşte realizări notabile prin Rabelais şi Cervantes. Se va menționa şi constituirea tiparului prozei picareşti, odată cu devalorizarea modelului cavaleresc. În Spania secolului al XV – XVI-lea, textul anonim Lazarillo de Tormes şi Don Guzman de Alfarache de Mateo Aleman „*ilustrează drumul Renaşterii spre Baroc cultivând clişeele epocii*”. [3]

Clasicismul nu face decât să întărească ideea de canon, de model, conceput după lumea literară antică, stabilind trăsături definitorii în plan stilistic, formal, tematic pentru speciile şi genurile cultivate. Tragedia clasică franceză (Corneille, Racine) îşi defineşte arta poetică, comedia (Moliere) îşi aşează tiparele, fabula (La Fontaine) împrumută modelele antice, se adaptează tematic epocii şi-şi creează tiparul, epistola şi poemul didactic devin şi ele modele formale şi stilistice iar studiul de caractere, pe modelul antic al lui Teofrast, creează el însuşi un model. Romanul îşi continuă drumul de adaptare la cerințele receptorilor.

Care este, deci, rolul tradiției şi al talentului individual în creația unui scriitor?

În cadrul mişcării literare numite Noul Criticism din Anglia, ce a dominat aproape întregul secol al XX-lea, lucrarea „*Tradiție şi talent individual*” (1919) de T.S.Eliot, este probabil unica cea mai influentă, la unele idei din care vom încerca să ne oprim şi în aceast studiu. În publicistica engleză din secolul trecut se vorbea rar despre tradiție, cu toate că ocazional era amintită, deplîngîndu-i-se absența. Nu se făcea referiri la „ tradiție ”sau la o „ tradiție anume”; cel mult se folosea adjectivul, spunîndu-se că romanul lui cutare era „tradițional”, sau chiar „ prea tradițional”. Se creează impresia că termenul apărea foarte rar altfel decât cu înțeles de condamnare. În orice alt context implica o vagă aprobare, sugerînd, cu privire la lucrarea astfel elogiată, că este o plăcută reconstituire arheologică.

Se considera că tradiția este o problemă cu semnificații mult mai largi, căci „ *nu poate fi moştenită; dimpotrivă, dacă o urmăreşti, tebuie să o cucereşti cu mare trudă*”, afirma criticul literar englez G.K. Chesterton. T.S. Eliot opina că scriitorii trebuie să posede un simț al tradiției şi a tot ceea ce a fost scris. Tradiția pentru el nu era „ *urmarea căilor generației imediat premergătoare nouă printr-o aderare oarbă la succesul ei*”. [4, p. 26] Se afirma, în perioada de referință, că urmarea tradiției implica, în primul rînd, simț istoric, „*despre care am spune că este indispensabil oricărui ar vrea să rămînă scriitor după vîrsta de douăzeci şi cinci de ani; la rîndul său, simțul istoric implică o percepție a trecutului nu numai ca trecut, ci şi ca prezent; simțul istoric obligă să se scrie nu numai respirînd prin toți porii acelaş aer cu întreaga generație proprie, ci cu sentimentul că întreaga literatură a Europei de la Homer încoace şi, înăuntrul ei, întreaga literatură a propriei țări au o existență simultană şi se situează în acelaş plan*”. [4, p.28] Acest simț istoric, care este un simț al atemporalului ca şi al temporalului şi al unității între temporal şi atemporal, este cel care îl face pe scriitor să fie tradițional. Acelaş timp istoric îi dă scriitorului cea mai acută conştiință a locului său în timp, a propriei sale contemporaneități.

T.S. Eliot pretinde că „ *trecutul ar trebui să fie modificat de către prezent la fel precum şi prezentul este direcționat de către trecut*”. [4] Trecutul şi prezentul, ceea ce este vechi şi ce este nou sunt judecate, comparate şi măsurate unul de către celălalt. În acest raționament comparația şi măsurarea valorii fiecărei opere de artă ca

un tot întreg este reajustat şi aceasta este concordanța dintre vechi şi nou. Şi încadrarea, potrivirea noului este „ un test al valorii sale, este adevărat, care poate fi doar încet şi cu precauție aplicat, deoarece nici unul dintre noi nu este un judecător credincios al concordanței. Acelaş critic literar consideră că fiecare națiune are nu doar propria direcție a mentalitării creative ci şi a celei critice, şi fiecare scriitor ar trebui să fie conştient că mentalitatea schimbătoare a Europei şi a țării sale este mult mai importantă decât propria sa minte individuală. O asemenea doctrină necesită multă cunoaştere fără de care scriitorul nu-şi poate dezvolta conştiina despre trecut.

Oricine a acceptat ideea acestei ordini, a formei literaturii engleze, sau europene, va admite că nu este absurd ca trecutul să fie modificat de prezent, după cum prezentul este îndrumat în trecut. Iar scriitorul care este conştient de aceasta, va fi conştient de marile sale dificultăți şi răspunderi. [5, p. 223] T.S.Eliot considera că astfel are loc o continuă renunțare la eul propriu în favoarea a ceva mai valoros. Progresul unui artist este un continuu sacrificiu de sine, o continuă anulare a personalității sale. Ar mai rămîne de definit procesul de despersonalizare şi legătura sa cu simțul tradiției. Putem spune că prin acesă despersonalizare arta se înrudeşte cu condiția ştiinței. T.S.Eliot propunea aici ca o analogie sugestivă reacția ce are loc atunci cînd un fir de platină este introdus într-un recipient ce conține oxigen şi bioxid de sulf.
[5, p. 225]

Nici un poet, scriitor sau artist de nici un fel nu poate fi pe deplin înțeles singur, afirma T.S.Eliot. „*Semnaficația sa, felul în care este apreciat, stau în raportarea sa la poeții şi artiştii din trecut. Nu poate fi valorificat singur; pentru comparare şi deosebire trebuie aşezat printre cei care nu mai sînt. Consider că acest principiu ține de şi de critica estetică, nu numai de cea istorică”*. [5, p. 223] Imperativul adaptării, al participării, nu se îndreaptă numai spre el; cînd se naşte o operă nouă de artă, acest fapt se repercutează totodată asupra tuturor operelor de artă care au precedat-o. Monumentele existente alcătuiesc laolaltă o ordine ideală, care prin introducerea unei opere de artă noi (cu adevărat noi) este modificată. Înainte ca noua operă să fi luat naştere, ordinea existentă este desăvîrşită; pentru ca ordinea să se mențină şi după naşterea noului, este nevoie ca întreaga ordine existentă să fie schimbată, fie cît de puțin; iar în acest fel relațiile, proporțiile, valorile fiecărei opere de artă față de

întreg sînt revizuite; în aceasta constă împletirea între vechi şi nou. „*Subliniem cu satisfacţie deosebirile dintre autor şi predecesorii lui, ne străduim să descoperim ceva ce poate fi izolat pentru a produce plăcere. Dacă însă ne apropiem de un scriitor fără această prejudecată, costatăm adesea că poate nu numai părţile cele mai valoroase, ci şi cele mai personale ale operei sale sînt cele în care autorii morţi, predecesorii săi, îşi afirmă cel mai viguros nemurirea*". [5, p. 221]

Cineva a spus: „ *Scriitorii morţi sînt departe de noi, pentru că noi ştim cu mult mai multe lucruri despre noi. Exact! Iar ceea ce ştim sînt tocmai ei*". [5, p. 224] Fiecare popor, fiecare neam are o alcătuire specifică, nu numai creatoare, ci şi critică; şi va trece cu vederea propriile sale lipsuri şi limite, încă mai uşor în ce priveşte uzanţele criticii decît în ce priveşte geniul său creator.

În studiile literare recente remarcăm o schimbare de atitudine în abordarea rolului şi semnificaţiei tradiţiei şi al creativităţii. Pornind de la ideea că modelele tradiţionale sunt valorificate creator de către un alt scriitor, comparatiştii basarabeni afirmă că la nivelul receptării creatoare a scriitorului e necesar de a se face o delimitare între influenţa exercitată de către anumite tradiţii şi originalitatea sriitorului, creativitatea sa. Cu atât mai mult cu cât în crearea operei noi contează nu numai receptarea influenţei unor opere anterioare, dar şi implicarea ei printr-un sistem coplex de relaţii, a unui şir de date, receptate de scriitor atât din realitatea la care se referă experienţa autorului, cât şi din propria experienţă, ca produs al altei realităţi. Astfel, ceea ce s-a preluat dintr-o operă – sursă, sub influenţa scriitorului receptor, va căpăta o altă valoare. Nemaivorbind de cazurile când preluările nu se produc direct, ci prin diverşi intermediari, care la rândul lor, pot modifica esenţial opera receptată. *Studierea receptării creatoare a scriitorului este legată în primul rând de conturarea originalităţii operei noi create, având importanţă şi restabilirea diferitelor elemente ale operei- sursă*[6, p. 178].

Într-o lucrare recentă, estetul englez Q. Leavis afirmă că o tradiţie vie a romanului conţine atât elemente inovate cât şi continuitate[7, p128], unde un scriitor învaţă de la predecesori congeniali şi contribuie cu propriile extensiuni şi modificări la modelarea modelelor sale şi cititorilor le revine sarcina de a sesiza diferenţa dintre un scriitor popular, sau mai curînd un furnizor de divertisment, şi nuvelistul major – cel din urmă fiind un scriitor

preponderent, sensibil la tensiunile şi conflictele naționale, şi care prin prisma propriei experiențe este, în special, înzestrat cu abilități de percepere şi înregistrare a caracteristicilor şi direcțiilor vieții timpului său. El are un adevărat simț al valorilor, posedând atât înțelepciune, cât şi perspicacitate care-l transformă într-o voce prevăzătoare pentru generația sa. Un astfel de artist trebue să posede o minte originală şi să fie atât de inevitabil un inovator, distinct de cel ce a fost numit de D.H. Lawrence „*un imitator demodat*", referindu-se la acel scriitor care nu extinde, revizuie sau reinterpretează tradiția pe care a receptat-o, ci mai curând expluatează o formă creată de alții. Iar Paul Van Tighem opinează că un roman are ca sursă parțială un roman străin, cu toate că subiectul, situațiile, şi toate detaliile sunt diferite. Dar ceea ce le înrudeşte este inspirația generală şi studiind cariera receptorului constați că lectura modelului presupus a fost într-adevăr cauza hotărâtoare a orientării lucrării. [8, p. 127.]

Vom găsi la estetul basarabean Petru Golban ideea că fiecare scriitor, urmărind un anumit tipar tradițional, îşi va asuma libertatea de a renunța la convențiile specifice unei tradiții, ale unui model literar, afişând un stil, un conținut propriu, depăşind circumstanțele istorice descrise de predecesorii săi, oferind creației sale propriile medii sociale, valori estetice şi morale atât de unice şi diferite în esența lor. [2] Or, oricât de valoroasă nu ar fi tradiția, opineaza T.S. Eliot, să nu uităm că dacă singura formă a ei, a transmiterii ar fi aceea de „*a păşi orbeşte pe calea generației nemijlocit premergătoare, de a adera cu timiditate la succesele ei, atunci „ tradiția" ar trebui descurajată*". [5 p. 222]

S-a afirmat chiar că prea multe cunoştințe atrofiază sau pervertesc sensibilitatea artistică. Se persistă, desigur, în convingerea că scriitorul trebuie să acumuleze mult, atît cît se poate fără ştirbirea receptivității necesare. „*Unii pot absorbi cunoştințele, cei mai greoi trebuie să transpire pentru ele. Shakespeare a extras din Plutarh mai multă esenşă istorică decît obțin alții din întregul British Museum*". [4]

Inclinația noastră este ca atunci cînd lăudăm un scriitor să insistăm mai ales asupra acelor laturi ale operei prin care se aseamănă cel mai puțin cu alții. Pretindem că în aceste laturi sau aspecte ale operei sale găsim ceea ce este personal, esența specifică a autorului respectiv.

Pentru a exemplifica legătura dintre tradiție şi detaşarea de modelele ei vom considera narațiunea picarescă de mai tîrziu, reprezentînd asimilarea creatoare şi valorificarea tiparului clasic spaniol în alte țări precum Franța, Germania, Anglia. Se marchează o schimbare de atitudine în procesul tratării experienței personale a protagonistului. Alături de elementele devenite tradiție literară în dezvoltarea diacronică a romanului – valorile morale şi didactice, caracterul de aventură opus celui provincial în tratarea personajului, motivul drumului ca axă a structurii narative, inițierea şi experiența erotică a protagonistului, găsirea locului în societate şi altele – se evidențiază o altă treaptă în dezvoltarea romanului prin constatarea unor aspecte specifice altui tip de roman, cel numit *Bildungsroman*, aspecte ce țin de autobiografie, copilărărie, tinerețe şi maturitate fiind vizate ca etape importante în evoluția eroului, şi, pe lîngă schimbările ce apar la nivelul condiției sale, îşi fac loc anumite schimbări ce țin de personalitatea şi interioritatea personajului, legate şi ele de propria experiență de viață.

Din cele expuse mai sus am putea concluziona că tradiția literară este transmisă ca moştenire de către generațiilor anterioare fiind mereu un izvor nesecat, o bogată sursă de forme, modele purtătoare de colorit şi specific literar național. Nici un poet sau scriitor nu poate fi în totalitate original, el preia structuri, modele, idei de la premergătorii săi; nici o formă literară nouă nu se dezvoltă pe deplin singură, nu apare pe un teren gol, chiar şi în cazurile cînd apare ca reacție la ceva deja scris. Critica literara contemporană şi noile generații de comparatişti, în aprecierea unei noi opere de artă, tind să accentueze rolul fiecărui scriitor sau poet, modul în care el contribuie cu propria creativitate la valorificarea elementului tradițional, talentul său fiind validat nemijlocit din măiestria şi simțul său istoric prin intermediul cărora el reuşeşte să combine aceste două elemente, căci prin noua sa opera de artă se asigură legătura dintre generații, precum şi perpetuarea artei literare şi a frumosului etern.

Referințe bibliografice:

1. M. Anghelescu, C. Ionescu, Gh. Lăzărescu: Dicționar de termeni literari. Bucureşti: Editura Garamond, 1995;
2. Petru Golban: A Quide to English Literature, Iaşi: 1998;

3. Doinița Milea: Competența enciclopedică a lectorului: stereotipii, referințe aluzive, citate. Lecturi Filologice -2 ULIM, 2006;
4. Eliot.T.S. Tradition and the Individual Talent. // Contemporary Literary Criticism: Longman Inc., 1989;
5. W. H. Pater, G.K.Chesterton, T.S. Eliot: Eseuri literare. Bucureşti: Editura p-u lit-ră universală. 1966, 359 p;
6. Sergiu Pavlicenco: Tentația Spaniei. Întreprinderea Editorial Poligrafică ŞTIINȚA, Chişinău, 1999, 290 p;
7. Leavis, Q.D.: English Studies, April 2005, Vol. 62 Issue 2;
8. Van Tieghem: Literatura comparată. Ed. pentru literatura universală, Bucureşti, 1966.

NEOLOGISMS IN THE LANGUAGE OF PRESS

Irina SÎRBU,
Catedra de Filologie Engleză

Bazat atât pe cercetările altor lexicologi cât şi pe acele proprii articolul întitulat ***Neologismele in Vocabularul Presei Engleze*** *este un studiu al celor mai recente inovații lingvistice care penetrează lexicul ziaristic ca rezultat al progresului tehnico -ştiințific şi al necesității de a denumi realizările acestui progres. Explozia tehnico-ştiințifică şi informațională caracteristică perioadei date cât şi evoluția progresivă a limbii anunță actualitatea neîndoielnică a temei investigate. Faptul ca presa apelează la cuvinte şi sensuri noi nu e ceva de uimit însă valorile lor pragmatice şi impactul pe care acestea îl produc asupra cititorilor sunt nuanțele care urmează a fi cercetate în acest capitol.*

Având ca obiect de studiu neologismele ca sursă de îmbogățire a vocabularului şi ca un parametru esențial al vocabularului ziaristic englez cercetarea dată a urmărit să depisteze cele mai"proaspete"neologisme folosite in 300 de articole diverse, selectate din revistele Newsweek, să le stabilească tipurile,să le clasifice conform criteriului de frecvență ale acestora în diferite tipuri de articole şi a celui de apartenență la domeniile stabilite;să elucideze valorile lor pragmatice şi impactul produs de neologisme asupra cititorilor. În acest articol cititorii vor putea găsi răspuns la întrebările: Este oare folosirea neologismelor in vocabularul presei engleze o necesitate lingvistica sau un lux intelectual? In ce constă puterea expresivității acestora? Cum sunt neologismele percepute de către cititori?

Fiind o contribuție cât de mică la studiul neologismelor in vocabularul presei engleze acest articol ştiințific poate servi ca un stimulent pentru viitoarele cercetări şi descoperiri in domeniul lexicologiei Rezultatele acestei cercetări pot fi folosite atât ca material didactic pentru studenții care doresc să-şi aprofundeze cunoştințele in domeniul respectiv cit si ca o sursă informațională pentru acei interesați profesional în colectarea cuvintelor noi utilizate în presa engleză .

Cu toate ca"viața "neologismelor este scurtă ele constituie o sursă nelimitată de îmbogățire a vocabularului şi un teritoriu vast de investigație care continuă sa-şi lărgească frontierele.

"A community is known by the language it keeps and its words chronicle the times" wrote Dwight L. Bollinger and his statement being based on historical records, and numerous investigations

reveals that humanity, science and language move along with time.[1.]

A language is usually the reflection of its speakers' occupations, cultural level, traditions and all the changes that take place in the world like invention, discovery, revolution, evolution or personal transformation have either a direct or indirect impact on the language. So it is in a continuous change and it depends on circumstances and time.

Today the English word stock is a multileveled record of the history of English speakers, and as the end of history was not reached yet, neither has been reached the end of the English vocabulary. It will continue to modify as long as its speakers exist and activate. The endlessly varying character of the language is due to the Innovative Process that has refreshing effects upon it. This process consists of the new words formation and their introduction in the vocabulary leading them later to standardization.

Speaking about the linguistic evolution that undoubtedly results from the exceptional creativity the human nature possesses, it is newsworthy that the neologism also known as the "linguistic embryo" constitutes its main product. It appears as a result of this creative process regardless what is actually acquiring novelty: the form, the concept or both: concept and form. Neologisms are not born accidentally; it is a linguistic necessity and intellectual luxury in the same time.

This process has been studied by lots of American, British, Russian and other linguists and all of them recognized it as an indispensable one. They investigated this process in throughout the language styles with the aim to catch the changes that take place in the English vocabulary including that of press, to record them, to explain them and to establish the one richest in neologisms.

The fact that the newspaper style appeals to lexical units that emanate novelty will not amaze anyone today, but the way they influence the prospect by the power of expression, and what the pragmatic values of each type are- these are the issues to be highlighted in this article. It is actually intended to detect the "freshest" neologisms used in different newspaper items which have been selected from American periodicals mainly from the Newsweek magazine, to check their novelty, to establish their types, to classify them according to the criterion of their frequency in different types

of newspaper items and to that of the domains they belong to and to reveal their values.

Taking into account that the XXI st century is characterized of an information boom and by a miraculously rapid progress in all the domains, the demand of new words especially terms is enormous.

All the changes that take place in society whether material or intellectual, call for new words, and the more intense the social change the more need is felt to name new things or rename the old ones. Thus invention, discovery exploration, war, commerce, revolution, all breeds Neology.

Regarding the last fifty years, it can be said that the English vocabulary has acquired an enormous number of new words and concepts like *" e-nsanity", "marjas ", " phone traffic"* , *" tech-stock ", " cloning ", " electronic virus "* that have become standard now but the process continues and new terms like *"bluetooth desktop ", " portable theater ", "edible vaccines"* emerge in the English vocabulary being later spread in other languages.[2] Thus besides conceiving the new words and meanings English becomes a "language giver". According to R.Berchfield there are approximatively 800 new words yearly born in the English language that is more than in any other.[3] This fact sets the task not just to fix the freshest units of the Diachronic stratum of the language but also to investigate them in the contexts they appear. A great importance is paid to the investigation of the new words in their lexical, linguistic and functional aspects in today's vocabulary of the English press, which creates the most favorable context for them to function. So the main goals of Neology regarding the functional aspect are: to establish the ways; to set up the new words and meanings, to analyze the factors of their appearance according to the pragmatic requirement of society, to study this units, their formation and the limits of their usage, to elaborate the criteria of their acceptance or dismissal in the socio-professional, aged and other target groups.

So, what are these units and how are they formed? Actually the word *" neologism "* comes from the Greek *" neo "*-new and *" logos "*- word. [4]

Different linguists defined the neologisms differently but to summarize their ideas regarding the notion of *" neologisms "* it must be mentioned that *as a part of the Diachronic stratum they are words*

and meanings introduced into the vocabulary as a linguistic necessity that results from all kinds of innovation that take place in different domains of human activity as well as from the need to name its products. The neologisms are characterized of "a very short life" because they lose their freshness in a very short time becoming standard words. However, they are a very important source of enriching the vocabulary with new terms, expressions and meanings that find their usage in press, science and other spheres.

The newspaper is very quick to react to any new development in the life of society, in science and technology, this is why information regarding the recent inventions, discoveries and events cannot be communicated without the so called new words and meanings that is why among the numerous communicative means the language of press is probably the richest one in neologisms. As the main parameter of the vocabulary of the newspaper English, neologisms reflect the novelty of events that intends to attract a large number of readers and act as evidence in order to persuade the reader in the ground-break or novelty of a certain event. To leave a short but deep impression in readers' mind the language of press must be captivating reflecting originality of expression. That is why the editorials appeal to new words and meanings to convey a message that will be easily read although sometimes difficult to understand.

Different lexicologists classified neologisms differently, but according to their pragmatic values in the vocabulary of press eleven types were established. [5] Here is their classification and values:

- Absolute neologisms such as *"audio-typing", "Wi-Fi", "the Mod Pod"*[6] are frequently used as attention catchers and perform informative and communicative functions.
- Phonological neologisms such as *"zizz"*, "bowow' appeal to readers' attention.[7]
- Borrowed neologisms like *"ayatollah", 'hijab"* perform aesthetic and communicative functions and act as good attention catchers.[8]
- Semantic neologisms like *"talking teeth", "cyclonic separation", "virtual keyboard"* have a great power of expression used in the characterization of the things they denote while communicating the advantages or disadvantages of the things they denote.[9]
- Syntactic neologisms like *"trend-setter", "impulse buyer"*

perform informative and communicative functions providing a well organized description of certain facts, events or things.[10]

- Made up-words such as *"Sarkonomics", 'McDonaldization"* act as good attention capturers having strong expressive and descriptive values while communicating the newness of certain things and meanings.[12]
- Denominations like *"euthanasia", "therapeutic cloning"* make the news more objective and this is due to their informative and communicative functions.
- Compound neologisms like *"microcomputer" "smart phone"* intend to communicate newness in the most descriptive way having an aesthetic form and an informative value.[13]
- Abbreviated neologisms such as *CR*(Calorie restriction), *"CDM"(*clean development mechanism aim to rise readers' attention performing communicative and informative functions while presenting the news.[14]
- Blends like *"harmolody*(harmony+ melody), *"orature"*(oral-literature), *rockoon*(rocket+ballon) perform mostly aesthetic functions thank to their form.[15]
- Transnominations such as *"bigC"(*cancer), "*Af. Houtie*"(black man), *bubble-headed*" have a great power of expression being good descriptive indices while communicating news. [16]

Investigating the neologisms in the English newspaper headlines it must be noted that compounds, abbreviations or made up neologisms are used there to attract, to impress through their colorful expressiveness, to appeal to their emotions and to render the title of the article in few carefully chosen words.

Ex: *Scientists Adapt NASA Technology to Create* ***"Smart Bed"*** *Sleep Surface [17]*

The investigation of neologisms in brief news items showed a high frequency of denominations and abbreviations that where intended to keep the readers' attention and to express the newness of the events the articles are about. Borrowings, semantic neologisms,

made up neologisms appeared there as the result of a new tendency that has a stylistic value intended to impress and entertain.

Ex: *Last week the Chinese Agriculture Ministry found that ducks being raised on farms still harbored the* ***A(H5V1)virus***.[18]

The political press reports turned out to be very “rich” in neologisms of all the kinds. This diversity marks the objectivity the news are presented with, the formality and informality of expression, the implicational meaning the journalists try to convey if so, and the highly stylistic effect which is intended to rise the readers' interest, their attention and make them read, reread and make conclusions.

Ex: *But what exactly is* ***Sarconomics*** *(Sarcozy+ economics)? His mix of free enterprise friendliness and state-coddling can seem erratic.*[19]

There was not so much to discover and analyze in terms of color and expressiveness while investigating the purely informative articles, but instead of this a great number of neologisms was established. Abbreviations, denominations and borrowings turned out to be the most numerous although carrying no implicational meanings, no irony or stylistic effects, and this is due to the strongly impersonal and objective peculiarities of communicating news.

Ex: ***Phone traffic*** *exploded, making Africa with 51.8 mln. handsets, the fastest growing cell-phone market in the world.* [20]

Advertisements turned out to be very "populated" by neologisms. Advertising being the most important means of publicizing the newly appeared products put into usage all the existing methods to accomplish its main goal: to convince the readers that the publicized product is worth to be bought. Absolute neologisms, the number of which is great, appeared to denote new things to be advertised, denominations and abbreviations play a very important role in advertising texts of rational appeal. Transnominations and semantic neologisms appear mostly in advertising texts of emotional appeal due to their strong stylistic value and special structure. Nevertheless all the types of neologisms that were established were intentionally put into usage by advertising makers to reach their common target: to sell the advertised products.

Ex: ***Palm Reader*** [21]

Speaking about editorials it must be noted that they constitute the most expressive form of newspaper writings. All the functions that derive from its implication make almost all the neologisms found there pragmatically valuable carrying out a message each of the editorial's writers try to convey.

Ex: *If Globalization helps curb national egotism, then I'm fo*r *it. But if it means* ***McDonaldization****, then I'm strictly against it.* [22]

The examination of the recent newspaper issues, the selection and analysis of the neologisms used there, their classification according to the criterion of frequency constitute the main methods of investigation which directed this study towards the objectives proposed being based on the empirical one which actually stands for observation and experiment. They would be useless if not based on comparison and permanent evaluation of the contexts they appear in and their novelty because the neologisms' "life" is quite a short one, so it was not so easy to determine whether the words that seemed new at the first sight were still neologisms or not in one hand, moreover the investigation was made in a foreign language. In this case it was necessary to look through dictionaries of neologisms and to surf the Internet in order to check the new word's freshness and whether t hey belonged to a certain type. Another difficulty was to establish the stylistic effects and the pragmatic values of the new words used in the newspaper English. In another hand it is really exciting to study the genesis of the new words and to discover that there is still much to be investigated. It is also funny to study the new coinages that were invented by editors in order to reveal the novelty of some facts or products.

The language of press and is really exciting to be investigated not just because of the technological and scientific "boom" we live in, and the necessity to get acquainted with the recent innovations that occur, but because it is so characteristic to man to be attracted by everything that is new an neologisms as its main parameter are an inexhaustible source of enriching vocabulary and an unlimited source of investigation that continues extending its boundaries.

Referințe bibliografice:

1. D.V.Maleavin «работа с газетой на английском языке в

средней школе», Moskow, 1988 p. 34
2. Newsweek, October15, 2007, p.23
3. R. Berchfield “Among the New Words”, New York, 1971,
4. p. 65
5. E. S. Kubreakova “Lexicology”, St. Petersbourg 1989, p.87
6. O. D. Meshkov “Lexicology”, Moskow 1976, p.78
7. Newsweek, January, 15, 2007 p.13
8. Newsweek, March 26, 2007, p.35
9. Newsweek, May 14, 2007, p.10
10. Newsweek, August 27, 2007, p. 28
11. Newsweek, April, 9, 2007, p.31
12. Newsweek, May 7, 2007 p.40
13. Newsweek, November, 19, 2007 p.24
14. Newsweek, September 3, 2007, p. 16
15. Newsweek, August 6, 2007, p. 27
16. Newsweek, March 12, 2007 p.10
17. Newsweek, February, 19, 2007 p.13
18. Newsweek, October15, 2007
19. Newsweek, April, 12, 2007
20. Newsweek, June, 25, 2007
21. Newsweek, July, *19, 2007*
22. Newsweek, June, 25, 2007
23. Newsweek, March, 15, 2007

INFLUENȚA LIMBII ENGLEZE ASUPRA LIMBII ROMÂNE

Felicia BANU-DANDIS,
Catedra de Filologie Engleză

We all know that the vocabulary of any language is enriched through different borrowings. In nowadays Romanian there are many English words that are used in speaking and writing. Our paper underlines the importance of this borrowing and renders different norms (phonetic, orthographic, morphologic etc.) of the adaptation of English elements into Romanian language. We also underline their positive effect as far as they are not used abusively.

Fiecare epocă a avut neologismele sale: slavonisme (cuvinte intrate în limbă în special prin traducerile de cărți bisericeşti), grecisme, turcisme, ungurisme, franțuzisme şi mai recent anglicisme şi americanisme. Oprindu-ne la influența limbii engleze, primul fapt demn de menționat este că vorbim de un fenomen internațional nu numai european, ci şi mondial. Împrumutul masiv de termeni anglo-americani s-a manifestat după al doilea război mondial în majoritatea limbilor europene şi nu numai. Vorbim de un fenomen explicabil mai ales prin progresul anumitor domenii ale tehnicii.

Ne propunem în articolul de față să tratăm acest subiect de strictă actualitate din domeniul vocabularului limbii române: avalanşa de împrumuturi din engleza britanică şi americană care au invadat limba româna mai ales în ultimele decenii. E o pătrundere masivă, care continuă să crească într-un ritm accelerat, dar care îşi găseşte motivația în necesitatea de a desemna anumite realități extralinvistice noi. Aceste realități au nevoie de termeni monosemantici precişi pentru a fi desemnate.

Vom încerca în continuare o abordare a problemei din perspectiva normativă. Vom viza pe de o parte norma socio-culturală, iar pe de altă parte norma lingvistică. Luînd în discuție prima dintre cele menționate mai sus deosebim două tipuri de împrumuturi: ***necesare*** şi ***de lux***.

Împrumuturile necesare sunt acele cuvinte, sintagme sau unități frazeologice care nu au un corespondent în limba română sau care prezintă unele avantaje în raport cu termenul autohton. În acest sens anglicismele necesare au avantajul preciziei şi nu în ultimul rînd

al circulației internaționale. Anglicismele denotative nu au în general, echivalente în limba română, întrucît denumesc realități apărute recent în diferite domenii ale culturii materiale şi spirituale. Vom face o scurtă trecere în revistă a domeniilor în care apar aceste anglicisme, cu exemplificări şi unele explicații, acolo unde este necesar.

În ***domeniul sportului*** avem exemple precum:

Ex: *Fotbal (fotbalist), baschet (baschetbalist), rugby (rugbist), schi, meci, volei, karate, cros, skateboard (sportul practicat cu ajutorul unei planşe pe role*).

În ***domeniul economic, tehnic*:**

Ex: *Lap-top, site, walkman, pager, sponsor, hard, soft (din nou trunchieri din engleză: hardware, software).*

Un termen precum ***airbag*** este folosit în română cu sensul: pernă gonflabilă destinată să protejeze, în caz de ciocnire, pasagerii de pe locurile din față ale unui automobil. Apar aici şi verbe precum *a scana*, o forma adaptabilă la realitatea lingvistică romanească din englezescul *to scan* – a examina ceva în detaliu, cu ajutorul unui fascicul de raze X.

În ***domeniul comunicațiilor şi presei***:

Ex: *Computer, clip (video-clip),* ***e-mail*** etc.

În ***domeniul gastronomiei***:

Ex: *Fast-food, ketchup, hamburger, hot-dog, chips* etc.

Cu siguranță, numărul domeniilor în care îşi fac apariția anglicismele denotative este mult mare decît cel expus aici, dar intenția nu a fost de a epuiza exemplele, ci de a sublinia diversitatea acestor domenii.

Principalul avantaj al utilizării acestor termeni este caracterul lor internațional, care facilitează schimbul de informații şi tehnologii între specialişti. Anglicismele conotative sau stilistice sunt cele care dublează un cuvînt romanesc preexistent, cu scopul de a dezvolta anumite nuanțe stilistice.

Ex: ***Party*** pentru petrecere

Happy – end pentru sfîrşit fericit

Weekend pentru sfîrşit de săptămînă

Penalty – pentru lovitură de la 11 metri.

Summit pentru întîlnire la vîrf

Tot în această categorie intră şi anglicismele întîlnite în varianta colocvială: ***boss, speech***. Cei mai folosiți termeni în limbajul

colocvial din perioada actuală sunt ***O.K, full*** şi ***party***. Din cadrul frazeologismelor de tip colocvial dăm un singur exemplu: **no comment** – formulă consacrată în cadrul interviurilor pentru a se evita răspunsul la o întrebare.

Anglicismele de lux sunt împrumuturi inutile, care ţin de tendinţa de ordin subiectiv a unor categorii sociale de a se individualiza lingvistic în acest mod. Sunt fapte de snobism şi ca atare nu vom insista decît cu puţine exemple:
Ex: *advertising (publicitate), fashion (modă), toast (pîine prăjită)* etc.

Intenţia noastră este de a constata dificultăţile de adaptare a anglicismelor la sistemul flexionar românesc, la cel fonetic, oscilaţiile în scrierea lor, extinderile sau restrîngerile de sens etc.

Adaptarea fonetică şi grafică de mai mulţi factori: momentul intrării în limbă, conştiinţa lingvistică a vorbitorilor (cunoaşterea sau necunoaşterea limbii engleze). Cunoscătorii limbii engleze acţionează ca o frînă în calea adaptării. Caracterul internaţional al anglicismelor denotative motivează folosirea lor în forma originară pentru a fi un instrument facil de comunicare între specialişti şi nu numai. Ele nu se vor adapta niciodată, tocmai datorită acestui caracter: ***lobby, hobby, thriller, brandy, ketchup***, etc.

Un alt factor demn de menţionat este filiera de pătrundere în limba romană. Avem anglicisme pătrunse prin filieră franceză (golaveraj – goal-average) şi germană (forme incorecte ortografiate cu ş start, sprint).

O manifestare evidentă de snobism lingvistic este în cazul anglicismelor intrate demult în limbă şi care sunt ortografiate conform etimologiei lor, deşi acestea sunt adaptate fonetic şi grafic: *interview* (pentru interviu), *clown* (pentru clovn), *leader* (pentru lider). Acele anglicisme care au pătruns în limba vorbită se ortografiază fonetic. Cel mai cunoscut exemplu în acest caz este ***blugi*** care s-a adaptat total.

Adaptarea morfo-sintactică o devansează pe cea fonetică şi grafică. În privinţa genului la substantive (acestea fiind cele mai dese părţi de vorbire împrumutate) majoritatea anglicismelor care desemnează inanimate se încadrează în categoria substantivelor neutre.
Ex: ***star – staruri, cocteil - cocteiluri, weekend - weekenduri, trening – treninguri, meci – meciuri.***

Un singur substantiv inanimat a trecut la feminin şi este acceptat în variantă literară: **geacă**, prin analogie cu jachetă, oricum ambele provenite din englezescul ***jacket***.

O situaţie interesantă apare în cazul unui termen precum **miss**, care conform genului ar fi trebuit să fie feminin, dar el îşi formează pluralul în – ***uri***, la fel ca şi substantivele neutre. Ne îndepărtăm astfel de regula concordanţei între genul natural şi cel gramatical.

Anglicisme masculine şi feminine sînt mai puţine ca pondere, dar nu neglijabile.

Ex: masculine: *lider, lideri; suporter, suporteri; clovn, clovni; dealer, dealeri*.

feminine: *tenismenă, tenismene; reporteră, reportere; stewardesă, stewardese*.

Există şi substantive împrumutate din engleză care nu s-au adaptat morfosintactic. Unele sînt greu adaptabile, altele nu s-au adaptat deloc. Situaţii aparte avem cînd vorbitorii români nu recunosc formele de plural englezeşti (desinenţa - s), iar prin adăugarea desinenţelor românesti se ajunge la forme cu caracter pleonastic***: snacksuri, bestsellersuri, sticksuri.***

Verbele împrumutate din limba engleză sînt mai puţine decît substantivele, dar la ele adaptarea morfosintactică este obligatorie şi se face prin încadrarea în prima conjugare.

Ex: *a accesa, a procesa, a sponsoriza, a implementa, a scana, a lista*.

În continuare ne vom referi la extinderile de sens, restrîngerile, deprecierile şi chiar sensurile figurate.

Termenul **blugi** provenit din englezescul ***blue jeans*** (pantaloni strîmţi, confecţionaţi dintr-un material special, foarte rezistenţi, purtaţi de tineri), şi-a lărgit sensul în registrul colocvial, desemnînd materialul specific. **Lider** apare acum cu sensul generic ”şef, de frunte”, evoluat de la cel de ”conducător politic, sindical”. Similar avem pe top, care nu se mai foloseşte numai în muzică, ci şi în toate domeniile, cu sensul generic ”clasament”.

Un exemplu pentru restrîngerile de sens ar fi *know – how* (în engleză cu sens general ”cunoştinţe tehnice sau ştiinţifice”), care în limba română apare drept ”transfer de tehnologie”.

Deprecierea sensului este evidentă în cazul termenului bişniţă (din englezescul business) folosit cu sensul binecunoscut

„afacere dubioasă, necinstită”. Bişniţă şi bişniţar au conotaţii peiorative. Şi sensurile figurate sînt utilizate frecvent cu conotaţii peiorative. Aşa avem: ***”killer”, ”puzzle politic”, ”joker electoral”, ”time – out”*** etc.

Necunoaşterea sensului unor anglicisme, graba, neatenţia în exprimare generează de multe ori construcţii pleonastice. Apar astfel situaţii de genul:

Bani cash

Hobby preferat

Bord de conducere

Cele mai multe pleonasme se realizează prin alăturarea unor termeni în construcţii cu caracter redundant, întrucît sensul determinantului este inclus în definiţia determinatului (anglicismul). Cel mai des întîlnit pleonasm lexical, în ciuda numeroaselor semnalări rămîne mijloace ***mass – media***.

Anglicismele sunt o realitate, iar atitudinea vorbitorilor şi a specialiştilor trebuie să fie una raţională în această privinţă, cîntărind atît avantajele cît şi dezavantajele. Acestea din urmă nu sunt atît de numeroase, dar există. Dintre acestea menţionăm: nesiguranţă de adaptare, crearea de forme inculte, sau forme hipercorecte, riscul pleonasmelor.

Pe de altă parte putem vorbi şi de multe avantaje. Anglicismele nu au determinat o ”alterare” a limbii române, ci dimpotrivă au contribuit la permanenta ei înoire şi reconstrucţie, la nuanţarea ei semantică şi stilistică, la modernizarea lexicului.

Influenţa limbii engleze nu trebuie să fie considerată un fenomen negativ, nefiind cu nimic mai periculos decît alte influenţe străine care s-au manifestat de-a lungul timpului în limba română, atîta timp cît nu se exagerează folosirea lor.

Adoptarea în vorbire a acestor termeni corespunde unor necesităţi de expresie atît culturale, cît şi sociale (apariţia unor realităţi extralingvistice noi, determinată de fapte ce ţin de progresul umanităţii), cît şi funcţionale (necesitatea existenţei în limbă a unor termeni care să desemneze aceste realităţi noi din viaţa oamenilor).

Esenţa limbii este aceea de a se reînnoi în permanenţă. Împrumutul din alte limbi reprezintă un aspect al creativităţii lingvistice prin care limba se schimbă, îmbogăţindu-se neîncetat pentru a corespunde unor realităţi în permanenţă noi.

Referințe bibliografice:

1. Lilia Trenuca. Interferențe ale limbii engleze şi române. Iaşi 2002
2. Th. Hristea, Ortografia şi ortoepia neologismelor româneşti (cu specială refrire la împrumuturile recente). Bucureşti 1995
3. E. Coşeriu, Sincronie, diacronie şi istorie. Ed. Enciclopedică, Bucureşti 1997
4. G.Gruiță, Tendințe în evoluția limbii. Cluj 2003

SEMANTIC AND SYNTACTIC PECULIARITIES OF ENGLISH CONJUNCTIONS

Stela BANU,
Catedra de Filologie Engleză

Articolul tratează structura, funcția şi rolul conjuncțiilor engleze la nivelul propoziției, la nivel de frază, după felul raporturilor stabilite intre părțile de propoziție precum şi probleme ce țin de acestea. Conjuncția este partea de vorbire neflexibilă care indică raportul de coordonare si subordonare între părți ale propoziției, o parte de propoziție şi o propoziție, sau între două propoziții. Autorul face o analiză a raportului de subordonare a conjuncției engleze şi a altor parți de vorbire cu valoare de conjuncție. Deasemenea sunt prezentate particularitățile semantice şi sintactice ale conjuncțiilor engleze şi clasificările acestora după criterii diferite.

Grammar is a very important level of studying a language because changing the tense of the verbs, the number of nouns, type of conjunctions or prepositions in a context can lead to a serious change of the meaning.

The confusion, for example, between prepositions and conjunctions was not so much debated by the grammarians. The explanation is that there are not so many words in English language that can function both as conjunctions and prepositions. These words are: *after, as, but, before, for, since, until* or *till* (words that have the same structural form, but different meanings and function both as conjunctions and prepositions).

The major goals of this article are to familiarize the speakers of the English language with the use of conjunctions and with their functions, to show the differences in forms and in meanings of different conjunctions, to make this part of speech more adequate and comprehensible, and to be able to identify the conjunctions in any context.

Traditional grammarians applied the label “conjunctions” to a wide variety of connecting words, but today it is usual to restrict this label to the small group of items formerly called “coordinating conjunctions”. In this definition, a conjunction is a grammatical word which can link two words or phrases of the same category. Conjunctions indicate the existence of connection between elements within the utterance or utterances within a text.

Conjunctions are traditionally described as closed-system items which perform a linking function [1]; they can connect parts of sentences as in *Tom* ***and*** *Mary sang* ***and*** *danced all night*, as well as whole clauses as in *Tom sang* ***and*** *Mary danced all night*. The central members of the conjunction class have the following properties:

(a) Formal invariability. Like prepositions, conjunctions display no inflection variation.

(b) Functional potential. Conjunctions are functional words which serve to relate a finite clause to a larger construction which includes it; consider *that, because* and *and* in the following sentences:

- *She complained* ***that*** *she was cold.*
- *She refused to come out* ***because*** *she was cold.*
- *It was getting late* ***and*** *she was cold.*

As hinted above, conjunctions are not the only words which show that no sharp distinction can be drawn among prepositions, conjunctions and adverbs:

- *We met* ***before*** *the door.* [preposition]
- *We met* ***before*** *she left.* [conjunction]
- *We have met* ***before.*** [adverb]

The traditional distinction between prepositions and conjunctions relies on the types of construction that each class can enter into: the preposition combines with a nominal pronoun, whereas the conjunction - as illustrated above – normally enters into construction with a clause.

This distinction is not, however, as simple and straightforward as it appears: this is due, firstly, to the fact that a number of items such as *after, before, some, as,* etc. can be used in construction with both a nominal and a clause, which explains why they are traditionally analyzed as pertaining to both classes. Secondly, some items commonly classified as prepositions can take clauses as their complements: *He objected to calling her in*;

And thirdly, coordinating conjunctions can connect smaller forms than clauses: *You and I.*

The contrast between adverbs and conjunctions is drawn in both functional and distributional terms: on one hand, adverbs are modifiers while conjunctions are form words; on the other hand, conjunctions as link-words must stand at the head of a sentence, like

in *He did me a favor* ***and*** *l am grateful*, whereas adverbs enjoy a comparatively greater mobility in the sentence, being able to occur in other positions as well, [2]: *He did me a favor; I am therefore grateful*.

Words like *therefore, however, nevertheless, so, else, hence, also, too, likewise, moreover, still*, though some of them frequently come at the beginning of a sentence, are not really conjunctions, but adverbs: they do not have a linking function but rather qualify the sentence as a whole.

Considering the morphology of conjunctions one must mention that according to their form, conjunctions are:

1. **Simple**, appearing as single items consisting of one or more morphemes: *after, and, as, (al) though, because, before, but, else, for, however, otherwise, notwithstanding, that, till, until, unless, while, when (ever), whereby, whereupon, why, whether,* etc.

- *Our hole was broken into* ***while*** *we were away on holiday*
- *They laughed* ***till*** *the tears rolled down their cheeks*
- *You'll never know if you can do it* ***unless*** *you try*

2. **Complex**, two or more-word sequences functioning as a cohesive unit: *as long, as far as, as soon as, insofar as, so as, in that, so that, in order that, except that, for all that, now (that), providing (that), supposing (that), assuming (that), considering (that), given (that), seeing (that), sooner than, rather than, as if, as though, in case, etc.*

- *He looked* ***as if*** *he hadn't had a decent meal in years*
- *Give us a call* ***as soon as*** *you get there*
- *We left early* ***so that*** *we might get home before dark*

3. **Correlative**, including two or more constituents separated by intervening elements or clauses: *if...then; either...or; neither ...nor; whether...or, 'as ...as; such ...as; no sooner ...than; more/less...than; both ...and; not only…but also, not...but*; etc.

- *They came* ***not*** *to help us* ***but*** *to keep us from doing our job.*
- *She was* ***both*** *beautiful* ***and*** *intelligent.*
- *You can* ***either*** *join us* ***or*** *stay here.*

The most important correlative pairs are: *either… or,* where *either* anticipates the alternative introduced by *or*; *both… and*, where *both* anticipate the addition introduced by *and;* and *neither… nor*, where *neither* negates the first clause and anticipates the additional negation introduced by *nor.* Thus, two clauses with *neither* in the

first and *nor* in the second are the equivalents of two negative clauses conjoined by *and*: *David* ***neither*** *loves Joan* ***nor*** *wants to marry her = David does not want to marry her.* The position of the anticipatory element- *either, both, neither*- generally indicates the scope of the alternative, addition, or additional negation, while the second element- *or, and, nor*- generally introduces a truncated clause that has corresponding scope: *He* ***either*** *has long hair* ***or*** *wears jeans.*

The conjunctive adverbs such as *however, moreover, nevertheless, consequently, as a result* are used to create complex relationships between ideas. A conjunctive adverb can be used to join two clauses together. Some of the most common conjunctive adverbs are *also, consequently, finally, furthermore, hence, however, incidentally, indeed, instead, likewise, meanwhile, nevertheless, next, nonetheless, otherwise, still, then, therefore, thus.*

A conjunctive adverb is not strong enough to join two independent clauses without the aid of a semicolon.

Consequently and *hence* are even more formal being used mainly for *conclusions* that a person could arrive at using logic or reasoning. When *hence* means 'that is the reason for', it has no verb after it. It usually comes after a colon (:), semi- colon (;), comma (,) or dash (-). *Consequently* is also formal. It is used mainly to describe direct results and tends to be used when describing actions/ events at a particular time, place, etc.

- *The town was built on the River Cam:* ***hence*** *the name Cambridge*. (***Hence-*** that is the reason for; there is no verb in the phrase after ***hence.***)
- *The bank refused to help the company.* ***Consequently****, it went bankrupt*. (***Consequently-*** as a direct result.)

Therefore and *thus*

Thus (with a comma after it) is a general purpose linker used when one sentence explains another. It is used mainly in formal writing and speech. *Thus* (often *and thus)* can also mean 'by this method', 'by doing this'. There is no comma after it.

- *We shall spend more money on education and* ***thus*** *give our young people hope for the future.* ***(Thus -*** *by doing this).*

Therefore (without a comma) can be used instead of *thus* to state a result. Usually it does not begin a sentence. It goes after the subject of the sentence before the main verb. After the verb 'to be', or any

modal auxiliary verb (*is, are, was, were, will, should, may, can, could, might, must).*

- *The economic situation was poor. We* ***therefore*** *postponed our plans for expansion.* (***Therefore*** before the main verb; compare: ***thus, we postponed***…)
- *The economic situation was poor. We were* ***therefore*** *unable to proceed with our plans.* (***Therefore*** after the verb 'to be'; compare: ***thus, we were unable***…)

However and *nevertheless*

However is rather formal. It usually begins a sentence and has a comma after it, but it can also come later. It may be used before the main verb. After adverbs such as *sometimes, often, usually, generally, etc.*

- *Peter wrote 156 symphonies.* ***However,*** *his pupil Sam wrote only nine*. (Contrasting facts about two different people.)
- *Ann wanted to continue the discussion. The others****, however****, wanted to finish the meeting*. (***However*** later in the sentence.)

However is versus *nevertheless*.

But they are not always taught.

- *The French exam was easy.* ***However****, the chemistry exam was difficult*. (The contrast between two different things. Here we cannot use ***nevertheless****,* as there is no real opposition between the facts. The two exams are independent.)
- *We worked hard,* ***but nevertheless*** *unable to finish the job in time*. (***Nevertheless*** after ***but;*** we cannot use ***however*** after ***but.***)

Alternatively versus *otherwise*

Alternatively is used when there is a real choice. It often goes with *can* or *could.* It can come after *or.*

Otherwise has the idea of 'if not'. It suggests a warning, not a real choice.

- *You could take the first bus,* ***or alternatively*** *you could travel later in the day.* (***Alternatively*** after ***or****.)*
- *You'd better go now.* ***Otherwise*** *you'll miss your train.* (There is no real choice. The person does not want to miss the train.)

Instead

Instead is used when one action 'takes the place' of another. It often comes after a negative sentence. It can begin a sentence (plus comma), or come after *but* or *and* (usually no comma). It can also come at the end of a sentence, but this sounds slightly less formal.

- *They advised us to fly,* ***but instead*** *we decided to come by train*. (***Instead*** after ***but***)
- *We shall cease hand-production, and instead utilize industrial robots*. (***Instead*** after ***and***)

Finally

Finally, we produced a sales plan which everyone accepted. (*Finally* can be used both as a narrative linker and an organization linker)

- ***Finally****, I shall name the real criminal.*

Two uses of *indeed*

Indeed sounds a little more formal than *in fact.* It can be used it instead of *in fact* when we want to strengthen our previous sentence. *And indeed* can be used when there is some evidence to support a fact. The meaning is 'it is certainly true that …'

- *Our results this year have been satisfactory.* ***Indeed****, they are the best results we have had for several years*. (A formal report; the second sentence strengthens the first. The meaning is the same ***as in fact*** but ***indeed*** is more formal.)
- *He was said to be 110 years old;* ***and indeed****, he could remember events from long ago. Nevertheless, I never found out his real age.* (- I admit that he was old, but I have doubts about whether he was 110 or not.)

This is generally true of conjunctions and also of some conjuncts (notably yet and so), but it is not true of most conjuncts: *moreover:*

- *John plays the guitar; his sister,* ***moreover****, plays the piano.*

The conjunctions *though, as,* and *that* are exceptional in appearing non-initially in certain circumstances:

- ***Though*** *is poor, he is happy – Poor* ***though*** *he is, he is happy*.

Furthermore

- ***Furthermore*** *it was the practice to move the whole village from time to time.*

Considering the syntactical aspect and function of conjunctions it is important to state that functionally, conjunctions fall into two major

subclasses, i.e. coordinators and subordinators. The coordinators include *and, or and but*; while subordinating conjunctions are more numerous: *after, although, as, because, before, since, that, unless, until, whereas, whether,* etc. Coordinators and subordinators differ in a number of ways, i.e. (a) the clauses or clause constituents connected by coordinators are of equal syntactic status: those linked by subordinators are not - one is subordinate, the other is super ordinate; (b) the syntactic inequality of subordination gives way to a semantic inequality identifiable in certain adverbial clauses; compare, for instance, *He quarreled with his boss and was fired* and *Since he quarreled with his boss, he was fired* - where the cause-result relationship between the two events is expressed by a coordinator and subordinator, respectively; the semantic difference between the two sentences is that in the latter the hearer is assumed to know about the quarrel already (c) subordinators can only occur in front of the word-group they introduce [3]. That word group may come at the beginning of the sentence: ***Because*** *the cat's away the mice will play;* (d) unlike coordinators, which are not normally preceded by another conjunction, subordinators (excepting *for* and resultative *so that*) can be preceded by conjunctions:
He tried hard, ***and yet*** *he failed*; *she left him* ***because*** *she was unhappy* ***and because*** *she needed time to think things over*.

Although, as far as grammar is concerned, coordinators and subordinators provide two alternative ways of expressing relationships between clauses, coordination and subordination co-occur in various types of discourse, being essential devices by means of which the sequencing of information and the text cohesion are ensured.

The two most central coordinators are "*and*" and "*or*". They have the properties which distinguish them from other coordinating conjunctions such as *but* as well as *both & either*. Firstly, they can enter into construction with any number of coordinate terms. Usually the conjunction introduces just the final term, but it can also introduce all but the first: *Ed and Jack and Tom.* Secondly, they can link a full range of coordinately elements such as adjectives: *a black and white dress*. Modal auxiliaries: *a favor that they can't or won't do*; Prepositions: *with or without you*; nominal: *Jack and his wife; yours or hers*; clauses: *Give it to Tom or keep it yourself; Shut up and listen!*

One particular case that is worth considering here refers to constructions including 'layered' coordination i.e.: coordination inside a larger coordination, e.g. *Tom* ***and*** *Bill* ***or*** *Mary*, where at the first layer or coordinates *Mary with Tom* ***and*** *Bill*- structure which contains a second layer of coordination. In such cases, when two different coordinators occur in the same complex construction, structural ambiguities are liable to arise: thus, in a sentence like: *I'll invite Tom* ***and*** *Mary* ***or*** *Bill* ***and*** *Liz* or two interpretations are possible: *I'll invite two people:* ***either*** *Tom* ***and*** *Mary* ***or*** *Bill* ***and*** *Liz*; or *I'll invite three people: Tom, Liz,* ***and either*** *Mary* ***or*** *Bill.*

Coordination is explicitly marked as such by the presence of one or more coordinators, in constructions known as syndetic and polysyndetic coordination, respectively. While the former is the common type of coordination, the latter tends to be used for its stylistic effect: Shelley's Ode to the West Wind where the autumn leaves are described as *Yellow, and black, and pale, and hectic red.*

However, coordinators need not be present in a special type of coordination known as asyndetic coordination, as in *She is rich, beautiful, intelligent* [4]; *we need bananas, apples, oranges, pears.* Semantically, these constructions are interpreted as though being present. The syntactic unity of the constructions derives from the functional likeness of the elements they include.

The traditional semantic classification distinguishes coordinators in terms of (a) **copulative conjunctions**, *and, besides, further, furthermore, not only... but also, as well as, no less than, both ...and;* (b) **disjunctive conjunctions**: *or, either ... of-, neither ...nor, otherwise, else, or else*; (c) **adversative conjunctions**: *but, and, whereas, while*.

It is important to realize, however, that one and the same item may acquire different semantic implications, depending on the context it occurs in. These implications generally emerge as a result of a pragmatic interpretation of facts. A few examples of such meaning variations will be quoted below:

Semantic implications of coordination by "*and*"

Inside a clause, phrases connected by "***and"*** may have combinatory or segregatory meaning. Combinatory coordination is that type of coordination for which no paraphrase in terms of coordinated clauses can be given. Conversely when phrase

coordination is segregatory, it can be paraphrased by clause coordination [5]:

- *John **and** Mary make a pleasant couple [combinatory meaning]*
- *John makes a pleasant couple, **and** Mary makes a pleasant couple.*
- *John **and** Mary know the answer [segregatory meaning]*
- *John knows the answer, **and** Mary knows the answer.*

A sentence like *John **and** Mary ate an apple* can therefore be ambiguous since the meaning of the coordinator can be interpreted both in terms of combinatory (i.e. both ate one apple) and segregatory (i.e. each ate an apple).

At sentence level, "***and***" can denote cause-result relationship, in which case the chronological sequencing of events is essential:

- *They heard a strange noise **and** they called the police.*
- *He quarreled with his boss **and** he resigned.*

Chronological sequence without any implication of cause-result relation notes that if the second clause is tense-marked to indicate chronological anteriority, coordinative linking is no longer possible:

- *He washed the dishes **and** he dried them.*
- *He dried the dishes; he had washed them.*

Adversative meaning is when the second clause introduces a contrast:

- *Tom is intelligent **and** his brother is handsome.*
- *He is silent **and** his wife is very talkative.*

The first clause is a condition of the second:

- *Give me the money **and** I'll keep my mouth shut.*
- *Give them an inch **and** they'll take a mile [6]*

The second clause is a comment on or explanation of the first: *They utterly disliked him **and** that's not surprising. There's only thing to do now **and** that's to apologize.*

The second clause is a mere addition to the first, the only requirement being that the two statements are congruent in meaning: *He has long hair and wears jeans*.

Concessive meaning in the first clause, when the second clause (connected by ***and***) is felt to be surprising in view of the first:

- *He did his best and he failed*

Iterative meaning, in constructions with verbs and adverbs:

- *They talked **and** talked all night long*
- *They talked on **and** on and on* [continuously]
- *He called her name again **and** again* [repeatedly]

When "***and***" coordinates identical nouns, its meaning may be of different types especially good and bad: *There are men **and** men. There are teachers **and** teachers.*

A special case of coordination by "***and***" appears in certain constructions which have an idiomatic function; in such uses, "***and***" marks just an apparent form of coordination which has therefore been termed pseudo-coordination. The items thus connected are verbs (try occurs in most constructions), and adjectives (the most common being nice):

- *Try **and** be more careful next time.*
- *I'll try **and** come tomorrow.*
- *Try **and** make up your mind.*
- *Come **and** see me as soon as you can.*
- *They sat **and** talked about the good old times.*
- *He went **and** complained about us.*

In constructions including two adjectives coordinated by "***and***", the sequence including the first adjective (and the coordinator) functions as an adverbial equivalent modifying the second adjective:

- *The room is nice **and** warm*. [Nicely warm].
- *His speech was nice **and** short.*
- *This cream leaves your skin nice **and** soft.*
- *It was lovely **and** cool in the garden* [comfortably cool]

Semantic implications of coordination by ***'or'***

The conjunction ***'or'*** generally introduces an alternative. It typically occurs with exclusive meaning, i.e. it excludes the possibility that both options are true or feasible:

- *You can take it **or** leave it.*
- *He can stay now **or** come back tomorrow.*

Even if both options appear as clearly possible, the meaning of ***'or'*** is still interpreted as exclusive: W*e can have some cakes or we can make some coffee.*

"Or" can also receive inclusive interpretation if the context makes it explicit that both options may be true or possible: *We can have some cakes, (or) make some coffee, or we can do both.*

In special types of (written) discourse, the inclusive meaning is reinforced by a combination of coordinators, i.e. *and/or*: *If the unit is defective, write directly to the manufacturer and/or complain to your local consumer protection service.*

The alternative introduced by ***'or'*** may be intended as a restatement correction to what has been said before: *He is a happy husband or (at least) he looks like one.*

The conjunction **"or"** may also take (negative) conditional meaning in contexts like:

- *Stay where you are **or** I'll scream.*
- *Give me your wallet **or** I'll shoot.*

Where the implication can be paraphrased by a negative conditional clause: *if you don't stay where you are... and if you don't give me your wallet...*, respectively.

The subordinators stand for a grammatically distinct subclass of conjunctions whose primary role is to mark a clause as subordinate and to link it to its super ordinate clause in a complex sentence: *I know that he is on his way here.*

The core of the subordinator group consists of morphologically simple items; but the two most central subordinators in English are considered to be *that* and *whether*, followed by two less central members, i.e. *if* and *for*.

According to the type of subordinate clause they introduce subordinating conjunctions that are classified as: (1) local subordinators, e.g. *where, wherever, whence, as far as, etc;* (2) temporal subordinators, e.g. *when, whenever, after, before, as long as, as soon as, while, till, until, since, as, etc*; (3)manner subordinators, e.g. *as, as if as though, so far as, etc;* 4) cause subordinators, e.g. *because (of), as, since, for, now (that),* etc; (5) purpose/final subordinators, e.g. *order that, for fear, lest, so as, so that,* etc; (6) conditional subordinators, e.g. *if, if only, in case, once, on condition that, unless, supposing (that), provided(that),* etc; (7) concessive subordinators, e.g. *(al)though, however: in spite of, despite, even if notwithstanding (that),* etc; (8) comparison subordinators, e.g. *as…as, not…as, as if, as though, as,* etc; (9) result

subordinators, e.g. *(so) that*, (10) subject, object, attributive clause subordinator: *that*.[7]

To penetrate deeper and grasp the whole grammatical system of the standard and non-standard English grammar concerning the English conjunctions one has to master both variants slowly, through careful study and observations, through practice and experience.

Referințe bibliografice:

1. Cornet, quoted by Huddleston (1984:339): a conjunction is 'a word that joins
2. together sentences or parts of sentences';
2. George Juje "Explaining English grammar", page 158;
3. Burada Marinela "English language morphology" page 63;
4. Michael Swam "Basic English usage", page 89;
5. Burada Marinela "English language morphology" page 70;
6. Michael Swam "Practice English usage", page 142-147;

Other Sources:

7. B Ilyish, p.156, Грамматика русского языка, т. I, стр. 665.
8. B.A. Ilyish the structure of Modern English. L., 1971, pp 157-159
9. Reznik R.V., T.S.Sorokina, Kazaritskaya T.A. A grammar of modern English. M., 1999,71-76
10. L. Trensniere, elements de syntaxe structurale, 1959, p.386-387 (cited from B. Ilyish, p.158)
11. Ivanova I.P., V.V. Burlakova and G.G. Potcheptcov, Theoretical grammar of Modern English, M.,1981, pp.95-96

THE TRANSLABILITY OF THE ENGLISH PHRASAL VERBS

Tatiana PÎNZARI,
Catedra de Filologie Engleză

Problema traducerii construcţiilor verbale engleze în limba română este una deosebit de actuală. Aceasta se datorează faptului că noţiunea de construcţie verbală este specifică limbilor germanice, şi nu are echivalent în limba română. În plus nu există studii comparative cu privire la această problemă. Respectiv este deosebit de important de definit noţiunea de construcţie verbală şi de identificat modalităţile de traducere a acestora.

Conform definiţiilor date de mai mulţi lingvişti o construcţie verbală constituie o îmbinare de două sau mai multe cuvinte. Primul cuvânt este un verb care este urmat de un adverb sau o prepoziţie, sau de ambele. Deseori această construcţie capătă un sens diferit de sensul iniţial al cuvintelor ce o alcătuiesc. Pe lângă faptul că deseori aceste construcţii verbale posedă un sens idiomatic, e necesar de luat în consideraţie structura acestor construcţii, dat fiind faptul că în dependenţă de particularităţile semantice şi morfologice ele sunt clasificate în diferite tipuri. Aceasta e deosebit de important deoarece în dependenţă de tipul construcţiei verbale se impune o abordare specifică a procesului de traducere. Însă nu trebuie diminuat rolul contextului şi specificului limbilor cu care se operează. Astfel sa constatat că atât construcţiile alcătuite din două elemente cât şi cele conţinând trei elemente se traduc preponderent printr-un singur lexem. Totuşi tehnicile de traducere a construcţiilor verbale sunt diverse.

The problem of translability of the English phrasal verbs is extremely important in Modern English Language. Although much is spoken about phrasal verbs as of one of the most distinctive features of the English language, it is still one of the most difficult lexico-semantic constructions, which has no theoretical equivalent in Romanian therefore it generates great difficulties to the learners of English as a foreign language and can generate serious obstacles in the process of translation.

Therefore, before proceeding to the translation of the phrasal verbs one should know what a phrasal verb is. So, in the English language a phrasal verb is a verb combined with a preposition, an adverb or an adverbial particle, all three of which are uninflected. A

phrasal verb is a type of verb that operates more like a phrase than a word. David Crystal in the "Cambridge Encyclopedia of the English language" calls this linguistic phenomenon a "multi-word verb" that is best described as a lexeme, a unit of meaning that may be greater than a single word. A phrasal verb may also be defined as a verb that is made up of two parts: a "base" verb followed by an adverb particle. [1] The "Oxford Advanced Learner's Dictionary" also tries to define the notion of phrasal verb, and gives the following definition: "Phrasal verbs (some times called multi-word verbs) are verbs that consist of two or sometimes three words. The first word is a verb and it is followed by an adverb (turn down) or a preposition (eat into) or both (put up with). These adverbs or prepositions are sometimes called Particles. [2]

An important fact to be taken into consideration about the phrasal verbs is that there can be distinguished several types of phrasal verbs. Oxford Advanced Learner's dictionary divides phrasal verbs into:

a) transitive phrasal verbs: Put off, Turn down
b) intransitive phrasal verbs: Get up, Break down

In accordance to the Oxford dictionary the transitive phrasal verbs take an object while the intransitive ones have no object. [3] Other specialists on phrasal verbs classify this amount of words otherwise and give different names to the clusters of phrasal verbs. They affirm that there are four types of phrasal verbs, but these four types of phrasal verbs share the same patterns as those belonging to the transitive and intransitive groups of phrasal verbs.

In order to identify the most frequently used translation techniques, has been analyzed the work of the great English novelist D. Defoe "Moll Flanders" and its Romanian translation made by V. Călin.

English intransitive phrasal verbs. *verb particle constructions used with idiomatic meaning*.

E.g. *I was now in a way to be provided for;* [9]

Eram acum în situația de a primi ajutor;

The verb particle construction under analysis is- *to be provided for*. The subject performing the action is absent; consequently this verb is used in the passive voice. Nevertheless it is listed in the Oxford Dictionary of Phrasal Verbs with the meaning- to give somebody the things that they need to live, such as food, money

and clothing, one of its peculiarities being the fact that it can be used in the passive. Although the meaning of the verb itself is- to make something available for somebody to use by giving or lending it, in combination with the preposition *for* this construction acquires a new meaning. In this case the meaning of the new construction is not just a sum of the meanings of the two words it is a new, idiomatic meaning. But for the lack of such constructions in Romanian the interpreter had to find a semantic equivalent, a construction made of a verb and a noun- *a primi ajutor*. As it can be seen the number of slots used to render the meaning is the same in both languages but the parts of speech used differ. In the same time can't remain unnoticed the fact that the English variant is more particular while the Romanian variant does not tell what kind of help is suggested. This means that in the process of translation the interpreter used the technique of translation known as from particular to general.

FREE ASSOCIATIONS USED WITH LITERAL MEANING.

E.g. *[...] so they are immediately taken into the care of the Government, and put into an hospital called the House of Orphans, where they are bred up, clothed, fed, taught, and when fit to go out, are placed out to trades or to services, so as to be well able to provide for themselves[...]* [5]

[...] aceştia sînt daţi în grija cîrmuirii şi adăpostiţi în nişte clădiri numite orfelinate, unde sînt crescuţi, îmbrăcaţi, hrăniţi, învăţaţi iar, cînd le vine timpul să plece, daţi la meserii sau în slujbe ca să fie în stare să se întreţină[...]

This example provides two intransitive verb particle constructions: *bred up* and *go out.*

As it can be noticed the first verb is used in the passive voice, but the verbs belonging to the third type of phrasal verbs (intransitive phrasal verbs which have no object) can't be used in the passive voice. So here *bred up* is a collocation of a verb and an adverb, having primary and secondary meanings: (of animals) to produce young ones; to lead to something; to train or educate somebody as they grow up. Taking into consideration the context, the interpreter rendered the third meaning of the verb particle construction. The Romanian equivalent of the verb *bred up* is the single word *crescuţi* used in the passive voice too.

On the other hand the verb particle construction- *go out* can be easily taken for a phrasal verb, because in various contexts the

verb "go" plus the adverb "out" acquires several idiomatic meanings: to leave your house to go to social events; to spend time with somebody and have a romantic or sexual relationship with them (of young people); (of a letter) to be sent; (of a news) to be made public; (of a fire) to stop burning. But none of these meanings is perfectly suitable for this particular context. Here the verb is used together with the particle because otherwise an object of place would be required. Therefore the interpreter translated only the appropriate meaning of the verb without rendering the meaning of the particle *out*, which is not a loss because in Romanian *să plece* has the meaning of leaving a particular place, and doesn't require any specifications. Nevertheless in both cases the particles help to identify the right meaning of the verb, because together they form collocations and acquire peculiar shades of meaning which have been rendered into Romanian by a translation technique known as reduction.

NON-SEPARABLE PHRASAL VERBS WITH NON-IDIOMATIC MEANING.

E.g. *[...] for though they sent round the country to inquire after them, [...]* [6]

Deşi s-au făcut cercetări prin ţinut [...]

There are some distinctions between the verbs used in this example; the first one is a verb of movement used in past simple followed by a preposition and a noun while the second is a verb in the infinitive mood followed by a preposition and a pronoun. Still they have a common feature; none of them can be considered a true phrasal verb. The verb preposition combination *to inquire after somebody* in a formal context might be regarded as a phrasal verb, meaning- to ask about somebody's health or about what they are doing. But in this context the verb is used with its primary meaning- to ask for information. The combination of the verb of movement- *sent* and the preposition– *round* is used in its literal meaning, too. Moreover the two parts can be regarded as two distinctive entities because they don't even form one semantic unit, the preposition *round* referring more to the noun *country* than to the verb *sent*. This is why they are both translated directly, which is not the case of the verbs used in this sentence. The first verb is not translated at all, while the second one is translated through transposition- the

infinitive *to inquire* changing into the noun *cercetări* in the plural number.

SEPARABLE PHRASAL VERBS WITH NON IDIOMATIC MEANING

E.g. […] as if he had known as well how to catch a woman in his net as a partridge when he went a-setting; [7]

[…], de parcă ar fi fost tot atît de meşter la prins femei în laţ cum era la prins prepelițe;

The combination *catch in* has the morphological properties of a phrasal verb but it is used

literally. Nevertheless the choice of the particle is not accidental. The preposition *with* could be used as well but it would not be appropriate to the context because the resulting effect would be different. As it can be noticed this excerpt is stylistically coloured and the verb particle combination is a part of a metaphor. Thus one can say that this free association acquires some metaphorical properties being used with its connotative meaning. This verb preposition combination stresses the idea that the hero is not a very honest person. He caught the attention of the girl not with some of his qualities but by acting according to an evil plan and as a result she got caught into a trap. As to the translation of this combination of the verb in the infinitive mood and the preposition of place there are few differences. The preposition remained unchanged while the verb underwent some changes. Although translated directly into Romanian, it has been used twice, before the nouns- *femei* and *prepelite.* Also it changed from grammatical point of view, from the infinitive mood into a preposition participle construction.

VERBS PLUS PARTICLES THAT STRENGTHEN THE MEANING OF THE VERB

Although by structure and position in the sentence these constructions act as phrasal verbs, the main aim of the particles making them up is to extend or strengthen the meaning of the verb and not to change it from a literal into an idiomatic one. Nevertheless they should be analyzed in order to outline some differences.

E.g. […] and immediately she sent her maid to fetch me away […] [8]

[…] ea a trimis îndată o slujnică după mine […]

The denotative meaning of the English verb *fetch* is- to go for and bring somebody or something back. In this meaning the verb is quite neutral and does not render the whole tension of the moment.

Therefore the adverb *away* is used to strengthen the meaning of the verb *fetch* in the infinitive mood. The stylistic effect of this combination is quite powerful. It reveals perfectly the sympathy and affection of the lady towards this little creature who had nothing and nobody in the world, because the only person who gave her care and lodging has just died. This *away* suggests the idea that the mistress wants her out of this place of sorrow as soon as possible. Unfortunately the Romanian variant is not equally charged. Moreover the interpreter avoided the translation of the construction.

SEPARABLE PHRASAL VERBS WITH IDIOMATIC MEANING

E.g. […] so I jested with his new proposal, and put him off. [9]

[…] aşa încît începui să glumesc pe seama noii propuneri şi să-l amîn.

There are two verb particle constructions in this short example but the first one is neither separable nor idiomatic, while the second one suits perfectly to this subtype. First of all it should be mentioned that this sentence is an excerpt from the heroine's speech, a person who does not belong to the higher class of the society, and this idiomatic construction contributes to the indirect description of the character. As for the meaning of this phrasal verb it is quite difficult to be determined. The Oxford Dictionary of Phrasal Verbs gives several definitions to this construction: 1) to cancel a meeting or something you had arranged with somebody; 2) to make somebody stop liking somebody/something; 3) to make somebody lose interest in somebody/ something; to disturb somebody who is trying to give all their attention to something. Taking into consideration the context in which this sentence is placed and the character of the protagonist it becomes obvious that the only appropriate definition is the first one. This idea is supported by the Romanian variant as well. But the interpreter should have taken into consideration that one cannot cancel a person, thus one cannot translate directly the pronoun because this affects the meaning of the verb. The semantic equivalent of the construction *put off* is the single word *amîn* but the collocation of this verb should be a pronoun denoting an object not a being.

TRANSITIVE THREE PART WORD VERB. *FREE ASSOCIATONS.*

E.g. […], I had no parish to have recourse to for my nourishment in my infancy; [10]

[...], încît nu s-a găsit nici o parohie care să mă hrănească în primii ani ai copilăriei[...]

The three part word verb *to have recourse to+ for something* is in fact a collocation and not an idiomatic phrasal verb. It is made up of a base verb in the infinitive mood, a noun and a preposition followed by another preposition, a pronoun and a noun. According to Oxford Word Power dictionary the first part of the collocation is actually an idiom belonging to the formal register and is synonymous with *to turn to somebody/something for help.* But this idiomatic construction has not been translated into Romanian; for translating this collocation the interpreter used reduction and transposition. The change of the noun *nourishment* into the Romanian verb *să mă hrănească*, in the reflexive voice, has made possible the omission of the idiom, and in this way there are no preposition included in the Romanian equivalent of the given collocation.

TRANSITIVE THREE PART WORD VERB. *VERBS USED WITH IDIOMATIC MEANING.*

E.g. I was frightened out of my wits almost, and knew not what to do, for I was, as it were, turned out of doors to the wide world, [11]

Imi ieşisem aproape din minti de spaimă şi nu ştiam ce să fac ; căci eram, ca să zic aşa, scoasă din casă şi azvirlită în lumea largă[...]

This excerpt contains two verb particle constructions used with metaphorical meaning. But the first one *be frightened out of one's wits* is not a phrasal verb, it is an idiom meaning- to be extremely frightened; and the part which is metaphorically used is not the combination of the verb and particles, as it usually is in the case of phrasal verbs, but the combination of the adverb, preposition and noun. On the other hand the second verb particle construction is a three part word verb used with idiomatic meaning- to force somebody to leave or go out of a place. But it should be taken into consideration that this phrasal verb may also occur as a two part word verb without the preposition *of*. As for the translation of this construction, it should be mentioned that the interpreter used extension in order to render the same stylistic colouring.

Although each phrasal verb is a distinctive unit and has its own distinctive features, it has some common traits which make all phrasal verbs resemble and form a distinctive lexical group. Therefore all the examples that have been picked up from the novel have been analysed according to the classifications into: transitive

and intransitive phrasal verbs, they also have been divided into types. After analysing in detail the phrasal verbs belonging to different types and subtypes it became obvious that very often both two and three part word verbs are translated into Romanian through single word equivalents, the number of slots of the Romanian variant being smaller than that of the English one. Unfortunately the etymological distinctions between English and Romanian do not allow the exact rendering of all the shadows of meaning and stylistic colouring of the phrasal verbs. But in order to render the appropriate meaning of the phrasal verb and respect the rules of the Romanian language the interpreter uses different translation techniques. As it has been noticed the most frequently used technique of translation is reduction- 49 %, encountered in the translation of 18 of the thoroughly analysed examples. Also very often while rendering the meaning of the examples into Romanian phrasal verbs are not translated at all, 6 out of 30 phrasal verbs analysed above, have been omitted. On the third place among the most frequently used techniques of translation comes, with 8 % the technique known as from particular to general. The fourth place is shared by two techniques of translation: transposition and synonymous translation with 6 %. And the smallest percentage is acquired by the following techniques of translation: extension, direct translation, modulation, antonymous translation and from general to particular. But it should also be taken into consideration that in some cases for the translation of a single semantic unit are used two techniques of translation. This is probably a result of the fact that the languages which are considered belong to different group of languages, and the translator whose mother language is Romanian sometimes look at the parts making up the phrasal verbs as at distinctive units of meaning.

Referințe bibliografice:

1. Swan, M. Practical English Usage, Oxford University Press. 1996 , p. 607
2. Hornby, A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary, Oxford University Press. 2000, p. B10 – B11
3. Hornby, A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary, Oxford University Press. 2000, p. B10 – B11
4. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 9
5. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 7

6. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 9
7. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 20
8. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 18
9. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 153
10. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 8
11. Defoe, D. Moll Flanders, Penguin Books. 1994, p. 17

DEFINING POLITICAL DISCOURSE

Inna LISIȚA,
Catedra de Filologie Engleză

Conform Glynnis Chantrell cuvîntul „discurs" provine din Engleza de la finele Evului Mediu. Un „discurs" era la început procesul unei discuții logice, precum este folosit în expresia discurs logic. Verbul „discurrere" din latină este baza formată din: dis- „departe" şi currere- „a fugi".

Pentru Chris Baldick "discurs" este orice utilizare mai largă a vorbirii sau o expunere formală sau dizertație. În lingvistică, discurs este denumirea dată unităților limbii mai lungi decît o singură propoziție; analiza discursului este cercetarea coeziunii şi a altor relații dintre propozițiile unui discurs scris sau vorbit.

Prima observație, care trebuie să fie menționată despre discursul politic, este că acesta nu este un gen, dar o clasă de genuri definit de domeniul social, şi anume cel al politicii. Un discurs este politic atunci, când el evaluează situații ale intereselor publice, guvernamentale sau statale. Principala caracteristică distinctivă dintre discursul politic şi alte discursuri, în primul rînd este că toate situațiile politice sunt rezolvate de puterea de stat.

Discursul politic este locul, unde identitățile ideologice ale politicienilor sunt legiferate.

It is difficult to imagine our life without Political Discourse, which exists already for a long time. In everyday life we can hear political speech from television, radio or on a meeting that deals with Politics; we can also read some political speeches from some newspapers or magazines.

The topic – "**Political Discourse**" – is of great interest, inasmuch as the use of language means in the language of Political Discourse for the purpose of controlling human emotions, as well as the subconscious processes connected with hearer's or listener's reaction, bears a relation to each of us.

According to Glynnis Chantrell [1], the word **discourse** is derived from late Middle English. A *discourse* was formerly the process of reasoning' as used in the phrase *discourse of reason*. It is from Old French *discours*, from Latin *discursus* 'running to and fro' (which became, in medieval Latin, 'argument'). The Latin verb *discurrere* is the base, from *dis*- 'away' and *currere* 'to run'. The

English verb was influenced by French *discourir*. **Discursive** (late 16_{th} century) is from medieval Latin *discursivus*, from Latin *discurrere*.

"Discourse - any coherent succession of sentences, spoken or (in most usage) written. Thus this entry in the dictionary is an example of discourse; likewise a novel; likewise a speech by a politician or a lecture to students; likewise an interview or any other series of speech events in which successive sentences or utterances hang together".[2]

To Chris Baldick [3], **discourse** is any extended use of speech or writing; or a formal exposition or dissertation. In linguistics, discourse is the name given to units of language longer than a single sentence; discourse analysis is the study of COHESION and other relationships between sentences in written or spoken discourse. The specific discourse in which a statement is made will govern the kinds of connections that can be made between ideas, and will involve certain assumptions about the kind of person(s) addressed.

The first observation that needs to be made about political discourse is that it is not a genre, but a class of genres defined by a social domain, namely that of politics [4]. In the same way, scientific discourse, educational discourse and legal discourse represent the classes of discourse genres of the domains of science, education and law, respectively. Thus, government deliberations, parliamentary debates, party programs, and speeches by politicians, are among the many genres that belong to the domain of politics. "Political science offers as many definitions of 'politics' as there are political scientists, ranging from very general characterizations of politics in terms of power or collective decision making, to the much more specific definition of politics as the set of activities politicians engage in."[5]

This subchapter is started from the latter, more narrowly circumscribed characterization of politics, and shall for simplicity's sake assume that political discourse is the discourse of politicians. These rules out, for the moment, even those discourse genres at the boundaries of the domain of politics with other domains, such as the discourse of a student demonstration, the messages of an anti-abortion campaign, corporate talk intended to influence tax or investment legislation, or an everyday conversation about politics. That is, these discourses belong to other social domains, even if their

intention may be to influence political decision making. Conversely, a bill about education policies is a genre of political discourse, even if it has or intends to have influence in the domain of education.

"Having thus limited the range of political discourse to the 'professional' realm of the activities of politicians, the next observation is that such discourse is by the same token a form of institutional discourse. That is, only those discourses of politicians are considered that are produced in institutional settings, such as governments, parliaments or political parties. This means that an informal conversation of a politician with her friends does not count as a political discourse: the discourse must be produced by the speaker in the professional role of a politician and in an institutional setting. In a more action-oriented way, it may also be said that discourse is political when it accomplishes a political act in a political institution, such as governing, legislation, electoral campaigning, and so on." [6].

Describing political discourse

Once confined political discourse to the institutionally bound text and talk of politicians, the next task is to systematically describe the genres that belong to that domain. This is not a straightforward enterprise, comparable to the construction of any other genre. Take debates in parliaments, for instance. "What specific and unique discursive properties define such debates?

Their topic? Unlikely, because parliamentary debates may be about virtually any topic in society that politicians deem interesting and relevant to talk about. Perhaps the only (fuzzy) restriction one may come up with is that the topics are usually about events in the public sphere, in particular those events that require collective decision making, policies, regulation or legislation." [7]

"Their style, perhaps, is such as their lexical choice? Hardly, although there is often a general formality constraint, as for any other kind of institutional discourse. There are very few words that are only used by politicians, although there may be some jargon politicians share with the bureaucracies (ministries, government agencies, etc.). Also, there are a few ritual formulas for addressing or speaking about other MPs, or addressing the chair, but of course these cannot alone define the genre."[8]

"Is the overall form or format of the debate? It would be surprising if politicians would follow their own interactional and

argumentational categories and rules. Thus, a parliamentary debate is not very different from any other debate, for instance in the annual stockholders meetings of big corporations. As in some other institutional or organizational meetings, there is a strict time schedule and turn allocation by the Chair."[9]

A contextual description

It must be concluded that although there are perhaps a few topical, stylistic and interactional constraints that are fairly typical of parliamentary debates, it should not be find obvious evidence that the typology of political discourse is based on ('verbal') properties of text or talk. The same is probably true for government meetings, party programs or election campaigns, which are most likely very similar to any other executive meeting, program or campaign.

According to J. Sinclair and M. Coulthard [10], if will be then recalling that the definition of the (class of) political discourse genres was defined in terms of professional politicians and political institutions, it may be concluded that the genre description of political discourse should not so much take place at the levels of text, but rather at the level of context. That is, to begin with, a parliamentary debate is primarily (and nearly trivially) defined by the fact that the participants are MPs, and that it takes place in the institution of (a) parliament. Secondly, it is political act of legislation or policy-making, among others, that is accomplished by such a debate. Thirdly, the consequences of the debate are defined in the specific institutional terms of political decision making: laws are enacted, policies decided, elections held, and so on.

Probably more than any other kind of discourse, political discourse is eminently ideological.

If it will be focused on politicians, it can usually have at least two ideologies as expressed in their text and talk. First, professional ideologies underly their functioning as politicians. And second, the socio-political ideologies they adhere to, e.g., as members of political parties or social groups. Thus there are conservative and progressive politicians, socialists and neoliberals, Christian-democrats, greens, nationalists and racists, and so on. And it is likely that these ideologies will show up and combine in the discourse of politicians.

This interaction between several ideologies in the discourse of politicians is not simply accumulative, however. It may be the case, for instance, that the basic principles of professional ideologies

sometimes clash with those of the social ideologies politicians represent. Thus, one may profess to democratic principles because that is what the dominant consensus requires, but socially one may represent ideologies based on principles of inequality, as is the case for racist ideologies. Or, if politicians represent religious parties, their allegiance to God may often conflict with their allegiance to democratic ideologies. In other words, ideology, discourse and politics form a triangle that poses interesting theoretical and analytical questions.

Political discourse may express group ideologies and other beliefs, especially in collective forms of text and talk such as party programs. But many forms of political discourse are produced by individual speakers, and the ways they 'personalize' the group beliefs underly the more particular properties of political discourse. That is, between social beliefs and discourse de Beaugrande [11] needs a cognitive interface that represents personal beliefs, opinions or experiences.

"When we speak, write or read about such an event, we use our mental models as the cognitive basis of the discourse production or comprehension process. This is why mental models were called an 'interface' between social beliefs and discourse. This means, for instance, that in the production of the semantic representation of a discourse, a speaker includes propositions from her or his mental model. And the structure of this model may in turn also influence the structure of the discourse: High level propositions may be selected as macropropositions (topics) of the text, and the same is true for the Setting (Time, Location), Participants and their attributes, Actions, etc. that define the model."[12]

In Van der Valk's [13] words political discourse is a form of public discourse. The defining features of public language include its emphasis on abstract social, political and economic forces and on people acting as social agents rather than as individuals. He adds that public discourse is predominantly the language of political and professional processes and institutions, as opposed to private language with its subjective, individual and emotional expressions.

Glynnis Chantrell [14] proposed a basic discourse typology that distinguishes five forms of discourse types: descriptive, narrative, explanatory, argumentative and instructive. Political discourse is predominantly argumentative, oriented towards

persuasion. Elements of other basic forms do also sometimes occur in political discourse.

Politics and language are closely intertwined. Talk is the core business of politics. In a broad sense, many forms of public text and talk have sociopolitical conditions and consequences and/or topics. It is consequently important to distinguish between political discourse in the narrow sense and other forms of public discourse that may help political implications. Wilson concisely defines political talk as "the real-world linguistic activities of practicing politicians". He argues that political language is no different from any other language. Many everyday linguistic devices occur in a more extreme form in politics, as a result of which the relationship between explicit and implied meaning is particularly interesting in political discourse.

In fact, and this can hardly be denied, as Robert Hodge and Gunter Kress state "language is ideological in another, more political, sense of that word: it involves systematic distortion in the service of class interest. Political ideology is liable to project fantasy versions of reality".

A discourse is political when it evaluates situations of public interest, government and state. The main feature that distinguishes the political discourse from other discourses is first of all the political situation it is used in. Van der Valk [15] classifies discourse as political when it is acted out by political actors in the context of specific political institutions, such as political parties, and has a direct functional role as a form of political action, such as in meetings or debates, as part of the political process, such as the creation and passage of legislation or elections.

George Yule [16] contends that political discourse focuses on four concepts: on nation, state, security and the nature of the international relations. These four concepts help the political discourse to find amplification in society. In his theses of autonomy of discourse, Larsen asserts that language is the foundation of political action and even, what may be initially seen as non-discursive factor (such as geopolitics) also leads to political discourse and how political discourse finds sense in it.

Another feature of a political discourse, as proposed by Beciu, C. [17] is it; conventionality. Any political discourse functions on the assumption of a conventional argumentation, which justifies

on one side, the role of the institution and on the other side, the public image of its representative.

For his part, Beciu, C. studied the pragmatics of vagueness in political discourse. He demonstrates that because politicians must create and maintain a positive face while, at the same time attacking that of their political opponent, vagueness becomes an inevitable facet in political communication. Gruber considers that any political discourse is always ideologically oriented because it always has writers who try either to strengthen their position or destroy the ideological position of the opponents. This pragmatic aim is reflected on language sources because in language, in general, in its semantic, lexical, phraseological and grammatical systems, as well as in the principle of choice, in word correlation and in word meaning the essence of world outlook of some forms of the social consciousness is reflected.

Thus, a political discourse is a mixed product of personal development and the relevant environment and time in which a politician reflects his maxim implicature in a political event and the language he uses to inspire credibility and reality to his public audience in a certain process of communication.

Political discourse is the site where politicians' multiple ideological identities are enacted.

Referințe bibliografice:

1. Chantell,G. *Dictionary of Word Histories*. Oxford University Press, pp.152-153.
2. Baldick,C. *Oxford Concise dictionary of Literary terms*, Oxford, pp.68-69.
3. Dijk,V. T.A. *Handbook od Discourse Analysis*, 4 vols. London:Academic Press, 1985, pp.27-43.
4. Matthews, P.H. *Oxford concise dictionary of Linguistics*, Oxford Press, pp.100-101.
5. Dijk,V. T.A. *Handbook od Discourse Analysis*, 4 vols. London:Academic Press, 1990, p.310
6. Coulthard, M. *.An Introduction to Discourse Analysis:New Edition,* London and New York: Longmain (first edition 1971), 1985, pp.23-42.

7. Coupland, N. *Styles of Discourse*, London: Croom Helm, 1988, p.243.
8. de Beaugrande, R. and Dressler, W. *Introduction to Text Linguistics*, London: Longman,1981, pp.104-111.
9. Verdonk, P. and Widdowson, H.G. *Stylistics*, New York 2002, pp.1-27,74-77.
10. Dijk,V. T.A. *Handbook od Discourse Analysis*, 4 vols. London:Academic Press, 1990, p.310
11. de Beaugrande, R. and Dressler, W. *Introduction to Text Linguistics*, London: Longman,1981, pp.104-111.
12. Stubbs, M. *Discourse Analysis*, Oxford: Basil Blackwell, 1983, pp.165-173.
13. Scollon, R. et al. *Blurred Genres and Fuzzy Identities in Hong Kong Public Discourse*, Applied Linguistics, March 1999, pp.22-43.
14. Chantell,G. *Dictionary of Word Histories*. Oxford University Press, pp.152-153.
15. Cornilescu, A., Chițoran, D. *The Theory of Speech Acts*, Iaşi, 1994, pp.7-12.
16. Yule, G. *Pragmatics*, Oxford University Press, pp.83-89.
17. Fairlough, N. *Critical discourse analysis. The critical study of language*, London: Longman, 1995, pp.45-67.

FORMAREA CAPACITĂȚILOR CREATIVE ALE STUDENȚILOR ÎN CADRUL ORELOR DE PSIHOLOGIE

Larisa VDOVICENCO
Catedra de Ştiinţe Psihopedagogice şi Sociale

„Viitorul aparține celor care cred în frumusețea visurilor lor”
Eleanor Roosevelt

L'idée du développement des capacités créatives aux étudiants dans de conditions actuelles s'appuie sur l'axiome que chaque individu naît avec un potentiel créatif stimulé par l'assurance d'un climat adéquat de l'activité, en tenant compte de la nature des consignes.

La créativité est la capacité de modeler l'expérience en forme nouvelle et différente, la capacité d'élaborer des solutions originales et inédites.

La performance du processus éducationnel avance des exigences nouvelles envers les spécialistes futures, qui doivent posséder : l'initiative, la liberté de penser, réflexion et d'action, aptitudes de collaboration en groupe, la capacité de résoudre des problèmes, de prendre de décisions, d'obtenir et d'utiliser l'information, de se perfectionner et de s'auto affirmer.

Un rôle important pour le développement de la créativité des étudiants a l'utilisation efficace des méthodes et des techniques suivantes aux cours de psychologie : le brainstorming ; la sénéctique ; l'interview ; le reportage etc., par l'intermédiaire desquelles ils réussissent a pénétrer les secrets du for intérieur, à mettre en évidence la manifestation de la structure de la personnalité dans des situations différentes, la manifestation du tempérament, du caractère, des aptitudes et de l'empreinte instructive et éducationnelle, de se découvrir et de découvrir les autres aussi.

Pour le développement de la créativité des étudiants on crée des situations éducationnelles ou on sollicite les problèmes et les consignes et on met l'accent sur l'originalité, la qualité et le processus cognitif.

Termenul *creativitate* îşi are originea în cuvântul latin *creare,* care înseamnă a zămisli, a făuri. El a fost întrodus în vocabularul psihologiei de către psihologul american Gordon Allport

În literatura de specialitate se consideră că data de început a studiilor sistematice asupra creativității e anul 1950, cînd la congresul Asociației Psihologilor Americani, J. P. Guilford semnala sărăcia studiilor asupra creativității şi scița cîteva direcții de cercetare a acestei dimensiuni a personalității umane. Creativitatea este capacitatea de a modela experiența în forme noi şi diferite, capacitatea de a percepe mediul în mod plastic şi de a comunica altora experiența unică rezultată (I.A. Taylor).

„ Creativitatea reprezintă interacțiunea optimă, generatoare de nou, dintre atitudini şi aptitudini" (Paul Popescu-Neveanu) . (1)

„ Creativitatea este capacitatea de a imagina răspunsuri la probleme, de a elabora soluții inedite şi originale „ (E. Limbos) .(3 p 18)

„Creativitatea este un complex de însuşiri şi aptitudini psihice care în condiții, favorabile generează produse noi şi de valoare pentru societate" (A. Roşca). (2)

Prin urmare, creativitatea este o disponibilitate, potențialitate a personalității, iar creația este manifestarea acestei disponibilități în condiții prielnice, actualizarea potenților creative şi exprimarea lor într-un produs creativ. Noutatea, originalitatea, ingeniozitatea, valoarea socială a produsului creat sînt trăsături esențiale ale activității creatoare. Creativitatea individuală este vitală pentru dezvoltarea individului şi constitue premiza creativității sociale, indispensabilă oricărei societăți sau culturi. Fenomenul creativității reprezintă o trăsătură general umană, toți oamenii pot fi distribuiți la niveluri diferite de creativitate: expresivă, productivă, inventivă, inovatoare, emergentă, (6. p 147). A. Roşca precizia, că creativitatea se referă şi la găsirea de soluții idei, probleme, metode, care nu sunt noi pentru societate, dar la care sa ajuns pe o cale independentă. În cultivarea şi dezvoltarea creativității studenților e important să ne axăm pe:

- cultivarea gîndirii inovatoare, dezvoltarea gîndirii divergente,a imaginației:
- formularea obiectivelor instructiv- educative, în care cultivarea imaginației, inteligenței să nu apară printre cele secundare;
- utilizarea metodelor, tehnicilor pentru stimularea creativității;
- atitudinea profesorului, relația sa cu discipolii. Nu este deloc indicată poziția sa autoritară, despotică. El trebuie să fie

apropiat de discipoli, îngăduitor (în anumite limite fireşti), să încurajeze imaginația, sugestiile mai deosebite. Discipolii să-şi poată manifesta în voie curiozitatea, spontanietatea.;

- motivarea şi aptitudinile ce constituie vectorii energetici, dinamogeni care declanşează selectiv structurile operatorii şi le orientează într-un anumit sens;
- să evităm blocajele creativității: blocaje sociale, emotive, metodologice (6,p 154.)

Formarea personalității creatoare ca obiect major al învățământului în Republica Moldova , concenterază atenția şi eforturile pedagogilor asupra intensificării, stimulării, dezvoltării şi evaluării creativității discipolilor.

Ideia dezvoltării capacităților creative ale discipolilor în cadrul orelor de psihologie în condițiile actuale se bazează pe axioma că fiecare individ se naşte cu un potențial creativ, care poate fi stimulat prin asigurarea unui climat adecvat al activității, ținând cont de natura sarcinilor de lucru, pentru a le forma inițiativa, independență în gândire şi acțiune, priceperi de colaborare în grup, capacitatea de a rezolva probleme, de a lua decizii, de a opține şi a utiliza informația, de a- şi planifica acțiunile, de a se autoinstrui şi a participa la instruire reciprocă, de a se autoevalua şi a evalua munca colegilor.(3 p 29) Pentru a le dezvolta studenților capacități creative în cadrul orelor de psihologie e necesar de a utiliza variate metode ca brainstorming-ul, senectica, metoda 6-3-5, metoda Pilips 6-6, discuția Panel.

(6, p 98) etc. în care se descoperă soluții noi în rezolvarea situațiilor problematizate, se reuşeşte interpretarea nouă a unui subiect cunoscut, utilizarea imediată a cunoştințelor însuşite , sinteza cunoştințelor anterioare într-un răspuns nou.

Important e ca fiecare discipol în procesul de învățare să realizeze lucruri noi în raport cu experiența sa anterioară. Prin urmare orice act de descoperire care conduce la concluzii individuale inedite, prin eforturi personale este un act creativ.

În tabelul de jos sunt reflectate exemple de capacități creative clasificate în funcție de factorii intelectuali ai creativității (5, p 37):

Pentru ai motiva intrinsec la realizarea sarcinilor, a crea produse interesante originale şi în acelaş timp a determina la studenți satisfacții de reuşită pot fi utilizate la orele de psihologie variate tehnici:

Factorii	Capacitățile creative
Fluiditatea / fluența	Capacitatea de a genera rapid cât mai multe idei într-o unitate de timp Capacitatea de asociere între imagini, cuvinte, idei, fapte, situații
Flexibilitatea	Capacitatea de restructurare a gândirii în raport cu noile situații , ușurința transferului. Capacitatea de reorganizare a informației Capacitatea de a produce diferite categorii de idei Capacitatea de a folosi anumite strategii noi, când situația se schimbă Capacitatea de a realiza cu ușurință transferul în rezolvarea problemelor Capacitatea de redefinire sau definirea problemelor întru-un mod nou
Originalitatea	Capacitatea de integrare a unor elemente diverse în acelaş câmp perceptiv. Capacitatea de a propune soluții noi, rare printre omologi / din punct de vedere statistic; a unor idei originale, noi
Elaborarea	Capaciatea de combinare şi sistematizare a informației Capacitatea de transformare şi de combinare de date în procesul de construcție mentală Capacitatea de completare Capacitatea de corectare
Sensibilitatea la probleme	Capacitatea de a sesiza cu ușurință probleme neobişnuite sau care în aparență lipsesc Capacitatea de sesizare a esențialului

- **Reportajul** realizat în diferite situații educative determină dezvoltarea creativității la studenți, în strînsă relație cu formarea unor capacități cognitive: identificarea, analizarea şi descrierea unui fapt, unor însuşiri, abilități, comportamente ce vizează lumea interioară a omului, cât şi specificul integrării lui, amprenta socializării, manifestarea structurii de personalitate sub influiența diferitor factori , condiții; decoperirea cauzelor şi consecințelor unor probleme; descrierea în ordine logică a desfăşurării unui fapt, calități, sau a unor serii de fapte şi calități; elaborarea unui text într-o manieră concisă, clară, convingătoare.

Pentru realizarea reportajului e necesar:

- documentarea asupra fenomenului, faptului, comportamentului respectiv din diferite izvoare recomandate cât şi aplicarea variatelor probe psihologice.
- selectarea informațiilor care vor fi utilizate
- stabilirea unui plan şi o perspectivă de abordare a subiectului
- redactarea textului prezentînd problema prin limbaj ştiințific utilizat corect, enunțuri clare, concise, variate, convingătoare,

- **Interviul** este o strategie creativă de obținere a informațiilor de la persoane despre un anumit subiect cu scopul de a clarifica o situaşie sau a caracteriza un anumit sibiect De

exemplu: înțelegerea de către studenți a noțiunilor morale şi a trăsăturilor morale ale
personalității; crearea climatului favorabil în grup etc.

Prin intermediul interviului studenții învață să formuleze întrebări diferite cu scopul de a descoperi aspectele ascunse ale unui fenomen sau fapt; să investigheze un fapt real; să poarte un dialog persuasiv cu scopul de a obține răspunsuri la întrebări dificile; să preia informații şi să le redea fără a le denatura; să ordoneze informații după criterii logice; să elaboreze un text publicabil (7, p 25)

Pentru realizarea interviului e necesar :

- Evidențierea sibiectului interesant, a problemei actuale,
- În baza surselor studiate anterior, a probelor psihologice aplicate, a situațiilor din mediul ambiant să se observe cât mai multe detalii probleme
- Să se formuleze întrebări originale, clare
- Utilizarea corectă şi plastică a limbajului.

- **Ghicitorile .** Crearea ghicitorilor stimulează creativitatea studenților, dezvoltă capacitatea de a identifica elemente specifice ale unei trăsături, fapt, fenomen psihic şi capacitatea de exprima expresiv în cuvinte aceste caracteristici.

Pentru crearea ghicitorilor studenților li se propune să lucreze în perechi sau în grupuri mici timp de cinci mici pentru a scri o ghicitoare despre un anumit fenomen, calitate sau proces psihic.

- **Turul galeriei** este modalitatea prin care produsele studenților sunt expuse pentru a fi evaluate de toți membrii grupului.(7, p27) De exemplu: studiind procedeele combinatorice ale imaginației studenții redau imajini noi formate pe baza creativității organizînd turul galeriei.
- **Texnica blazonului** propune studenților să completeze cu propoziții sau cuvinte un anumit conținut care semnifică elemente importante ale unui aspect real. Blazoanele pot fi realizate de un grup mare de participanți distribuiți în grupuri de 4, 6 persoane, într-un interval de timp care variază în funcție de dificultatea sarcinii de lucru şi de numărul membrilor grupului. (7p27)

Prin analiza produselor creative elaborate de studenți în procesul instruirii se pot identifica capacitățile de tip creativ. Libertatea

alegerii, rezolvarea problemelor şi sarcinilor constituie un principiu specif formării capacităţilor cteative la studenţi.

Referinţe bibliografice:

1. Roco, M. Abordări psihologice despre creativitatea în preajma mileniului trei / Zlate, M
2. (coord); Psihologia la răspântia mileniilor, Iaşi, Polirom, 2001, p 155
3. Munteanu , A., Incursiuni în creatologie, Timişoara, Editura Augusta, 1994 p 9
4. Fryer, M, Predarea şi învăţarea creativă, Chişinău, Editura Uniunii Scriitorilor, 1996, p 11
5. Radu, I (coord) şi a, Întroducere în psihologia contemporană, Cluj Editura Sincrom
6. 1991 p 181
7. Didactica Pro... Rita Godoroja, Cu privire la conceptul formării capacităţilor creative la liceeni, N 2 (30)aprilie 2005
8. Cosmovici A., şi alţii Psihologiae şcolară, Collegium, Polirom, 1998
9. Univers pedagogic, N 3 2004 M. E Dulamă, Utilizarea tehnicilor de dezvoltare a creativităţii în cadrul lecţiilor de geografie.

CUNOAŞTEREA PSIHOLOGIEI STUDENTULUI – CONDIŢIE A EFICIENŢEI EDUCAŢIEI UNIVERSITARE

Teodosia LUCHIAN,
Catedra de Ştiinţe Psihopedagogice şi Sociale

La practique pédagogique nous pouvre, que dans le procés de l'enseignement éducatif, les strategies et les technologies didactiques éducationnelles identiques, donnent des resultants différents, en fonctios des caractéristiques individuelles les options professionnelles, attitudinaux les convinctios propres, qui génèrent la reception et l' usinage dés messages transmis.

Dans l'éducation universitaire, dans ce contexte, il est nécessaire de connaître les perceptions et les representations personnelles des étudiants, les methods de connaître, d'appreciation et qu'ils rencotrent daction, les difficultés de comprehension, de participation à la propre formation comme personnalité.

La personnalité de l'étudiant est un système hypercomplexe. C'est pourquois seulement quand notre representation, des cadres didactiques universitaires sera très compliquél, nous pourrons construire un systéme éducatif adequat, nous organiserons des cours practiques et théoriques qui ont le but à développer les connaissances, les valeurs et les activités creatives des étudiants.

Practica pedagogică ne demonstrează, că în procesul instructiv-educativ, strategiile şi tehnologiile didactice şi educaţionale identice generează rezultate diferite, în funcţie de caracteristicile individuale şi de vârstă ale educaţilor, nivelul intelectual, structura aptitudinală, opţiunile profesionale, atitudinile şi convingerile proprii, determinând o receptare şi prelucrare diferenţiată a mesagelor transmise.

În educaţia universitară, în acest context, e necesar să cunoaştem percepţiile şi reprezentările personale ale studenţilor, modurile de cunoaştere, apreciere şi acţiune, ce dificultăţi de înţelegere, de participare la propria formare ca personalitate întâmpină.

Personalitatea studentului este un sistem hipercomplex. De aceea, numai în măsura, în care reprezentarea noastră, a cadrelor didactice universitare despre el va fi şi ea la fel de complicată, vom putea construi un proces educativ adecvat, vom proiecta, organiza şi

desfăşura cursuri, seminarii, lucrări practice, lucrări de laborator, orientate să dezvolte cu adevărat cunoaşterea, valorile şi acţiunea proprie a studenţilor.

Problema cunoaşterii psihologice a personalităţii, în special a copiilor şi elevilor, este amplu analizată în literatura psihopedagogică, fie că este vorba de cunoaşterea de sine (autocunoaştere), de cunoaşterea semenilor (a celuilalt), fie de intercunoaştere.

Importanţa cunoaşterii psihologice a discipolilor rezultă, în primul rând din obiectivul pe care îl au instituţiile de învăţământ de a promova şi dezvolta o personalitate armonioasă şi, mai ales din necesitatea de a realiza un învăţământ individualizat şi diferenţiat. După cum se ştie, fiecare individ prezintă însuşiri şi aptitudini diferite, fizionomii distincte, profiluri psihologice variate, ceea ce presupune cunoaşterea lor temeinică, precum şi crearea condiţiilor necesare manifestării şi dezvoltării lor plenare.

Practica pedagogică ne demonstrează, că în domeniul instruirii şi educaţiei, strategiile şi tehnologiile didactice şi educaţionale identice generează rezultate diferite, în funcţie de caracteristicile individuale şi de vârstă ale educaţilor, nivelul intelectual, structura aptitudinală, opţiunile profesionale, atitudinile şi convingerile proprii, determinând o receptare şi prelucrare diferenţiată a mesagelor transmise. Acţiunea pedagogică devine eficientă numai daacă procesul de formare se realizează, urmărindu-se aptitudinile şi caracteristicile generale de personalitate, asigurându-se concordanţa dintre caracteristicile persoanei şi obiectivele procesului formativ.

Cu regret, destul de frecvent, studenţii sunt consideraţi a fi uşor de cunoscut şi din această cauză se crează impresia, că putem realiza procese instructiv-educative reuşite, bazându-ne doar pe bunul simţ sau chiar fără a ne opri prea mult asupra problemei cunoaşterii particularităţilor psihologice a personalităţii studentului. Aici se află implicat şi faptul că până acum nu s-au efectuat încă cercetări ample asupra evoluţiei intelectuale, morale, volitive, afective, motivaţionale sau sociale a studenţilor, ca adulţi cu un profil specific. Din vechea concepţie, potrivit căreia evoluţia ontogenetică a omului, ca de altfel şi educaţia, sub raport antropologic, psihic sau social se încheie în jurul vârstei de 18 ani, derivă efectul, că studentul devine adult şi, deci, nu ar mai avea rost să se facă ample cercetări

într-u astfel de domeniu. Că lucrurile nu stau aşa o spun noile cercetări din acest domeniu efectuate de discipolii lui J. Piaget.

Ceea ce este specific studentului contemporan, ceea ce conturează chiar definiția lui, este angajarea variată într-o multitudine de roluri în învățare, în cercetare (mai apropiată sau mai îndepărtată de profesia pentru care se pregăteşte) în familie, în activități politice, culturale sau sociale etc. Din această angajare nu lipsesc conflictele, desigur, care îşi pun amprenta asupra personalității sale. S-a constatat că această angajare în multiple roluri tinde treptat să conțină o inerție în raport cu schimbarea. Studentul nu acceptă nici el prea uşor schimbarea, deoarece aceasta implică modificarea structurală a întregului model explicativ, valoric şi acțional. Iar schimbarea, modificarea asimilării intelectuale anterioare nu se realizează aşa de uşor şi rapid.

Schimbarea este posibilă numai plecând de la câmpul de aplicație al cunoaşterii, de la ceea ce este util şi accesibil.

Pentru înțelegerea instruirii şi educației universitare mare importanță are cunoaşterea evoluției capacităților intelectuale ale studentului, stadiul în care se află aceste capacități. Multitudinea de situații de învățare la care studentul trebuie să facă față sunt rezolvate sau pot fi rezolvate prin adaptare cu ajutorul operațiilor logice formale, prin raționamente ipotetico-deductive.

Experiențe recente (Higele) relevă însă că nu toți adulții şi poate chiar şi studenții sunt capabili de operații logice formale în toate domeniile cunoaşterii.[5, p.89]

Aceleaşi experimente mai pun în evidență că nivelul intelectual nu e omogen. El este concret într-un domeniu şi operațional-formal în altul şi că nu este o corelație directă între nivelul de şcolarizare şi nivelul de dezvoltare a operațiilor logice, deşi o şcolarizare mai redusă poate implica un nivel logic mai deteriorat.

Cercetările constată o degradare masivă a unor cunoştințe asimilate în şcoală şi rămase fără întrebuințare în activitatea studenților. Dată fiind dominanta – operații de învățare şi aplicare în practică, în cercetare – la student are loc reorganizarea şi restructurarea acestor cunoştințe în jurul operațiilor intelectuale specifice.

Dacă nu se intervine cu reactualizarea informației ştiințifice sau asimilarea alteia noi, cunoaşterea studentului capătă şi îşi

accentuează un caracter fragmentar. Adică pot exista zone unde explicațiile au caracter științific, cunoașterea este una științifică, dar și zona unde ea este comună, reprezentările difuze, neștiințifice, luând locul conceptelor.

Astfel, putem determina unele tendințe în caracteristicile principale ale procesului de cunoaștere la studenți:

- organizarea sistematică a cunoșterii, dar și lipsa unor legături interne între cunoaștere, atitudine, valori și acțiune;
- fixarea asupra domeniului concret și generalizarea, extrapolarea, uneori exagerată;
- regruparea incorectă a noțiunilor, însoțită uneori de explicații tautologice;
- interpretarea antropomorfă și originală cu orice preț, precum și confuzia între calități sau atribute ale fenomenelor și relațiilor acestora.

Observăm, deasemenea, că studentul nu se situează totdeauna la nivelul logic, pe care l-ar putea atinge (mai ales la cursul I). Un număr mare de studenți se situează, în unele domenii, la un nivel intermediar între stadiul concret și cel logic, ceea ce duce la fixație și percepție a imediatului, la caracterul de tatonare al cunoașterii (încercare și eroare) etc.

Particularitățile psihologice, care caracterizează studentul nu sunt unicele implicate în procesul didactic și educațional.

Un rol important îl au și aspectele sociologice. Aici trebuie de menționat, mai ales, profunzimea școlarizării anterioare, nivelul cultural al mediului în care trăiește, activitatea socială în care este prezent, nivelul atins în pregătire și profesionalizare și desigur, imaginea despre sine, despre alți oameni, societate și despre viitor. Acestea sunt prezente într-un evantai de mobiluri, de necesități ale studentului: interese, centre de atenție, motive sau dorințe, proiecte și aspirații și alcătuiesc osătura acțiunilor concrete, ceea ce dinamizează, orientează și canalizează activitatea studentului.

Așa dar, personalitatea studentului este ceva extrem de complicat. De aceea, numai în măsura, în care reprezentarea noastră, a cadrelor didactice universitare despre el va fi și ea la fel de complicată, putem construi un proces educativ adecvat, putem proiecta, organiza și desfășura cursuri, seminarii, lucrări practice, lucrări de laborator, orientate să dezvolte cu adevărat cunoașterea, valorile și acțiunea proprie a studenților.

Punctul de reper, de la care e necesar să plecăm, este că studentul poartă în sine mijloacele propriei dezvoltări.

Procesul de dezvoltare a proceselor cognitive (percepției, memoriei, gândirii etc.), a sistemului de valori şi activități proprii nu este altceva decât modul de punere în lucru a propriilor mijloace de transformare, ceea ce permite realizarea unui progres în ceea ce priveşte cunoaşterea şi acțiunea. Implicația majoră este că la originea acestei dezvoltări se află acțiunea proprie. Ea nu se poate realiza fără student.

Rezultă, că o deosebită importanță are modul cum construim azi situația de învățare a studentului. În educația universitară, în acest context, este necesar să cunoaştem percepțiile şi reprezentările personale ale studenților, modurile de cunoaştere, apreciere şi acțiune, ce dificultăți de înțelegere, de participare la propria formare întâmpină.

De asemenea trebuie să ştim la ce nivel de dezvoltare intelectuală se află ei, care este starea de la care pornim şi care se urmăreşte a fi modificată şi, totodată, ce tendințe există în această stare, cum sunt organizate cunoştințele şi acțiunile practice, participarea la învățare, ce facilitează dezvoltarea lor, ce confruntări există în raport cu practica de zi cu zi, cu competențele profesionale, ce sentimente intelectuale sunt prezente (curiozitate, aspirație intelectuală, satisfacție etc.), ce restructurări ale datelor cognitive şi acționale se pot face sau ce obstacole există.

O serie de factori psihici şi culturali pot submina activitatea intelectuală a studentului. Aceştea pot fi: lipsa de motivație, incapacitatea de a persevera, impulsivitatea, necunoaşterea limitelor proprii, imposibilitatea aprecierii juste a rezultatelor activității intelectuale, a creativității etc. De aici apare necesitatea organizării unor activități instructiv-educative care să evite aceste blocaje şi să sprijine procesul dezvoltării gândirii, inteligenței, capacităților şi competențelor studenților.

Un rol deosebit, în acest sens, consider, că îl are formarea (în primul an de studenție) a capacității de adaptare rapidă la activitatea de tip universitar, cât şi aptitudinea de învățare eficientă a studentului. Aceste capacități sunt educabile şi pot fi formate în mod special prin intervenții psihopedagogice, care vizează câteva direcții fundamentale ale unei posibile programe de învățare eficientă în universitatea modernă:

- formarea la studenţi a deprinderilor de management eficient al timpului;
- mărirea rezistenţei la factori stresogeni;
- formarea încrederii şi respectului de sine;
- familiarizarea cu un volum de cunoştinţe, necesar şi suficient, despre specificul activităţii de învăţare, mecanismele, principiile şi metodele de învăţare eficientă;
- dezvoltarea proceselor cognitive ale învăţării până la nivelul ce face posibilă învăţarea eficientă;
- formarea competenţei informaţional-metodologice de muncă intelectuală şi cunoaştere. [2, p.122]

Din cele expuse rezultă că personalitatea studentului se conturează ca o realitate extrem de complexă. Ea conţine, evident, substructuri cu o diversitate de legături funcţionale între ele: subsistemul bio-fizic, bio-energetic (temperamentul), operaţional-instrumental (aptitudinile şi capacităţile), cognitiv şi de comunicare (procesele cognitive şi limbajul), relaţional-valoric (caracterul), de orientare şi proiecţie (interesele, aspiraţiile, convingerile, idealurile, imaginea de sine, dominantele afective).

Activitatea de cunoaştere psihologică a acestor subsisteme constituie premisa desfăşurării cu mai mare eficienţă a muncii instructiv-educative în instituţiile de învăţământ superior şi trebuie să devină o preocupare firească a tuturor cadrelor didactice universitare.

Referinţe bibliografice:

1. Cosmovici, A.; Iacob. L., *Psihologie şcolară*, Polirom. Iaşi, 1998.
2. Pâslaru V.; Papuc L., (coord), *Construcţie şi dezvoltare curriculară. Ghid metodologic*, Chişinău, 2005.
3. Şchiopu. U.; Verza. E., *Psihologia vârstelor. Ciclurile vieţii*, E.D.P., Bucureşti, 1997.
4. Trofăilă. L., *Psihologia dezvoltării*, SA „Reclama”, Chişinău, 2007.
5. Vinţanu. N., *Educaţia universitară*, Aramis Print, Bucureşti, 2001.
6. Vrabie. D., *Psihologia educaţiei*, Geneze, Galaţi, 2002.

VALORIFICAREA CONCEPTELOR ŞI EXPERIENŢELOR PROFESORILOR UNIVERSITARI DIN

ȚARĂ LA ÎNCEPUTUL SECOLULUI XX. RETROSPECTIVĂ ISTORICĂ.

Ioana AXENTII, Margareta LEAHU,
Catedra de Ştiinţe Psihopedagogice şi Sociale

Social and economic transformations pose a renovation of educational politics based on the principles of democracy and humanity. Under these conditions the reform of educational system from Republic of Moldova is from its significance and its importance a national problem. The quality of education is appreciated as an essential condition of the quality of life, reform that is needed in the society. In these conditions the educational experiences must keep and emphasis the traditional functions being at the same time receptive to new trends and changes.

In this context we consider that it is necessary to know and appreciate the experiences and creativity of the university lecturers who activated in the period 1918 – 1940 in the high education system and who paid great attention to passing from the informative methods of teaching to a formative education. We considered necessary to underline the large expansion of activity of Dimitrie Gusti, G.G.Antonescu, Ş. Bîrsănescu and C. Narly.

Transformările sociale şi economice actuale impun o renovare a politicii educaţionale trasate pe baza principiilor democratice şi umaniste. În aceste condiţii reforma sistemului de învăţământ din Republica Moldova este, prin importanţă şi semnificaţie, o problemă naţională. Investiţia în educaţie este apreciată drept una dintre cele mai viabile investiţii, ce determină evoluţia civilizaţiei umane şi asigurarea succesului în integrarea socio – profesională. Calitatea învăţământului este apreciată drept condiţie esenţială a calităţii vieţii, deziderat tot mai dorit astăzi de către societate. În aceste condiţii, experienţa educaţională trebuie să - şi păstreze şi să-şi amplifice funcţiile tradiţionale, fiind în acelaşi timp receptivă faţă de nou şi schimbare.

Succesul oricărei reforme, depinde de calificarea corespunzătoare a resurselor umane. În acest sens contribuţia învăţământului este/trebuie să fie primordială în vederea formării cadrelor didactice bine pregătite, care să deţină un sistem fundamental de cunoştinţe de psihologie educaţională, de pedagogie, metodică,

management educațional, cu o nouă atitudine față de lucru, o nouă calitate a vieții cotidiene.

Un rol determinant în formarea unor astfel de cadre revine cadrelor didactice universitare cărora le este specific interesul pentru pregătirea profesională continuă. În acest context, menționăm că se cere să fie cunoscute şi valorificate în mod creativ concepțiile şi experiențele pedagogilor universitari care au activat în perioada anilor 1918 – 1940 în sistemul de învățământ universitar şi care au fost preocupați de trecerea de la metodele informative de predare-învățare la învățământul formativ de calitate.

Astfel am considerat necesar să subliniem larga deschidere a activității didactice a lui **Dimitrie Gusti,** către viața publică, către problemele societății contemporane. Dimitrie Gusti, (1880 – 1955) a activat în perioada anilor 1915 - l946 la catedrele de specialitate la Universitățile din Iaşi şi Bucureşti. În conturarea concepției sociopedagogice a lui Gusti o contribuție însemnată au avut ideile originale din punct de vedere pedagogic privind *modul de proiectare şi organizare a învățământului universitar***.** Inițiativele lui D. Gusti s-au materializat în următoarele direcții:

●a dat catedrei, cursului, seminarului, investigației pe teren, nobila însuşire a unei tribune de înalt nivel ştiințific şi etic; acolo se dezbăteau marile probleme ale vieții sociale**,** se propagau generoase idei înnoitoare, profesorii şi studenți meditau împreună asupra problemelor vieții sociale**.;**

●un alt aspect important pe care trebuie să-l subliniem este excepționalul său *talent pedagogic* materializat în efectele deosebite obținute în plan educativ. În decursul activității desfăşurată la catedră, D. Gusti a intrat în relație directă cu generații de studenți asupra cărora a exercitat o puternică influență educativă, contribuind la formarea lor intelectuală, ştiințifică şi patriotică [4, p. 109]. În acest context, s-a remarcat ca un veritabil profesor universitar prin: formarea studentului în însuşi procesul muncii ştiințifice în care era antrenat; D. Gusti a acordat o atenție deosebită formării personalității studentului pe baza unei pregătiri ştiințifice temeinice, cu o serioasă îndrumare din partea profesorului. Ca dovadă evidențiem că el preconizase ca la cercetările monografice colective pe teren să participe, alături de specialişti şi studenți ai seminarului de sociologie de sub conducerea sa. Astfel, primele cercetări monografice în Basarabia au început în vara anului 1931 (25 iunie -13 august), când un grup numeros (55 de persoane,

inclusiv studenţi, organizat de către Institutul Social Român din Bucureşti) efectuează cercetări monografice în satul Cornova, pe atunci - judeţul Orhei, în prezent – Ungheni. În pofida multiplelor preocupări, inclusiv a obligaţiilor cei reveneau ca ministru, D. Gusti vizitează cu intermitenţe comuna Cornova. Cercetările monografice s-au finalizat cu realizarea unui film documentar despre comuna Cornova (operator – Tudor Rosmantir, regizor – Henri H. Stahl, E. Bucuţă, apoi Ahton Golopenţia, specialist de vază în domeniul cercetării, teoriei şi practicii sociale). Ceva mai târziu, participanţii la expediţie au prezentat la Institutul Social Român, în cadrul a 19 conferinţe, o serie de materiale, demonstrând şi filmul despre Cornova. Se cere remarcat şi faptul că datorită eforturilor lui D. Gusti, aceste cercetări monografice au constituit investigaţii de pionierat în Basarabia. [5, p.248].

Discursurile susţinute la catedră evidenţiau calităţile gândirii sale ştiinţifice: noutatea, originalitatea şi plasticitatea. Acestea se constituiau în puncte forte prin care el reuşea să *stimuleze capacitatea de gândire ştiinţifică* a studenţilor şi a colaboratorilor săi; să transformarea relaţiei profesor-student într-un sistem complex de relaţii sociale şi personale**,** dominat de preocuparea sprijinirii şi formării acestuia ca om de ştiinţă. Subliniem că această relaţie a dobândit un conţinut aparte prin: aprecierea şi susţinerea studenţilor care se implicau cu interes în toate activităţile; sprijinirea materială şi spirituală a studenţilor care aveau vocaţie pentru meseria lor; provocarea unor discuţii ştiinţifice care îi ajutau pe tineri să-şi clarifice nedumeririle, să se maturizeze ştiinţific; urmărirea modului în care studenţii finalizau diverse sarcini ştiinţifice şi organizatorice.

Profund ataşat de studenţi, D. Gusti a manifestat totdeauna pentru ei o grijă deosebită, mai ales pentru crearea unor condiţii cât mai bune de învăţătură şi de viaţă. Astfel, în 1927, a propus senatului universitar înfiinţarea ***Oficiului universitar***, care fiind înfiinţat în 1929 cuprindea cinci secţii:

●*Secţia de informare şi orientare academică* în cadrul căreia se urmărea creşterea gradului de acces al studenţilor la informaţia ştiinţifică şi înfiinţarea unei librării care să procure studenţilor cursuri mai ieftine.

●*Secţia de orientare profesională.* A fost preconizată un fel de bursă a muncii: studentul trebuia să ştie înainte de a se înscrie la facultate ce perspective are după terminarea studiilor în privinţa găsirii unui loc de muncă.

●*Secția socială de ajutorare studențească* specializată în procurarea mijloacelor de existență - de câștig, de locuință, etc.

●*Secția sanitară și de educație fizică* prin care se urmărea îmbunătățirea și menținerea stării de sănătate a studenților.

●*Secția distracțiilor*.

În privința calității relațiilor stabilite în practica activității sale didactice, Gusti avea convingerea că o bună cooperare în cadrul muncii în comun avea menirea să dezvolte în profesor și studenți acea frăție sufletească care este „cel mai frumos dar făcut omului după înțelepciune și care se exprimă prin cuvântul plin de vrajă - prietenie" [4, p. 209]. Profesorul și studentul se deosebesc între ei numai gradual, prin natura experienței lor: „profesorul este un student veșnic tânăr, iar studentul este prin definiție un profesor începător. Ei formează una și aceeași familie: corpus academicum, alma mater" [ibidem].

Exemplul personal al profesorului, trăsăturile de caracter ale lui au exercitat o influență majoră asupra studenților, atât din punct de vedere formativ, cât și informativ. Alături de omenie și bunătate, prestigiu și autoritate, D. Gusti a dovedit un înalt simț al responsabilității în tot ceea ce făcea. În acest spirit, se informa cu o rigurozitate de-a dreptul stingheritoare pentru cel care era tentat să citească grăbit și superficial ori să învețe „după ureche". Înzestrat cu un remarcabil spirit sistematic, profesorul era un fișier viu, perfect organizat. Exigența era norma internă a tuturor comportamentelor sale, de la lucruri aparent mărunte, ca ținuta vestimentară, până la lucruri foarte importante, ca rigurozitatea informării științifice a unei opinii.

Studierea activității sale didactice ne-a permis să evidențiem existența altei trăsături fundamentale a caracterului său: *capacitatea organizatorică*. Prin aceasta, el anticipează cercetările moderne din domeniul managementului educației. Vocația lui organizatorică era atât de profundă încât el însuși susținea că voința de organizare a realizat unitatea vieții și operei lui.

Aportul deosebit adus de profesorul Gusti la îmbunătățirea conținutului științific al învățământului universitar, ca și în cel al relațiilor interpersonale, al climatului afectiv din colectivul de lucru, a fost foarte bine ilustrat de Pompiliu Caraion. Ca o subliniere a talentului său pedagogic acesta nota „Fiecare seminar se desfășura an după an după un plan bine conturat, dar și suficient de elastic. În principiu, seminarul era locul unde se făcea schimb de informație științifică, se formau și se confruntau opinii, se crea etica cercetătorului

ştiinţific şi se selecţiona „elita” viitoarelor cadre. Profesorul era întotdeauna receptiv la ideile noi, cu o singură condiţie: să fie argumentate, să aibă consistenţă logică; când cineva venea cu o propunere nouă, vrednică de luat în seamă, profesorul era cel dintâi care i se alătura, îl ajuta pe student să şi-o clarifice şi s-o înfăptuiască. Probitatea (onestitatea) ştiinţifică era o lege a seminarului, ca de altfel şi ţinuta academică a discuţiilor. Seminarul dobândea astfel, pe lângă dimensiunea lui informativă, una – cu mult mai importantă – acea formativă”.

Fără falsă modestie, Gusti recunoaşte importanţa colaborării sale fructuoase cu studenţii precum şi efortul comun depus la elaborarea programului cultural şi politic, la clădirea acestui imens edificiu al ştiinţei... „bucuriile studenţimii au fost şi bucuriile mele, durerile studenţimii au fost şi durerile mele. Căci, ceea ce am iubit mai presus de orice în aceşti 25 de ani a fost tineretul universitar. Lui i-am datorat tot ce am avut mai bun şi mai scump şi care, trebuie să recunosc, mi-a dat tot ceea ce a avut mai bun şi mai scump” [4, p. 242].

Un alt pedagog şi profesor universitar a cărui concepte considerăm că merită a fi cunoscute este şi **G.G. Antonescu.** El a ocupat un rol central în pedagogia oficială dintre cele două războaie mondiale şi a exercitat o mare influenţă asupra cercurilor diriguitoare ale şcolii din acea perioadă. Şef al catedrei de pedagogie de la Universitatea din Bucureşti, a activat aproape patru decenii în vâltoarea tuturor inovaţiilor de pedagogie şi a reformelor şcolare [2, p. 46-49].

G.G.Antonescu *a elaborat şi a editat o serie de lucrări de referinţă* – Istoria pedagogiei. Doctrinele fundamentale ale pedagogiei moderne (1927), Educaţie şi cultură (1928,1935), Pedagogia generală (1930,1941), Pedagogia contemporană (1935), Studiul asupra educaţiei morale şi estetice, Pestalozzi şi educaţia poporului (1919,1932), Herbart, Spencer şi pedagogia utilitaristă (1919,1921), Baza pedagogică a reorganizării învăţământului (f.a.), Din problemele pedagogiei moderne (1923), Şcoala care ne trebuie. Şcoala formativ organicistă (1930), Psihanaliză şi educaţie (f.a.), Educaţia morală şi religioasă în şcoala românească (1937), Organizarea învăţământului (1933) etc.; a ţinut numeroase conferinţe, abordând diverse subiecte de pedagogie [2, p.47].

G. Antonescu avea capacităţi de a formula şi a expune ideile cu multă uşurinţă şi într-o prezentare clară, care atrăgea şi reţinea pe cititor. A fost cel mai citit savant pedagog în perioada interbelică.

Meritul lui a fost şi acela de a putea adopta o poziție de mijloc între conservatorismul celor care nesocoteau contribuția noilor teorii în explicarea fenomenului educației şi pretinsul „revoluționarism" al unor contestatari (protestatari) ai vechii pedagogii. Renumitul pedagog G.G.Antonescu şi-a întemeiat tezele pedagogice pe analiza unor concepte sau idei metodologice proprii construcțiilor filozofice din teoria sa pedagogică, caută un principiu fundamental, un principiu "rădăcină", din care să decurgă toate tezele sistemului pedagogic. Acest principiu a fost găsit şi intitulat *principiul şcolii formativ-organiciste* [2, p.48]. La formularea acestui principiu G:Antonescu a ajuns prin opunerea a două concepte contrare: *şcoala informativă* şi *şcoala formativă.* G. Antonescu a fost adept al culturii formative, al acelei orientări pedagogice care se opunea tendinței de a se acorda prioritate acumulării de cunoştințe. În concepția lui, cultura formativă trebuie să fie integrală. Cunoscutul pedagog atrăgea atenția că învățământul activ nu se poate realiza cu "o programă împovărată de un volum prea mare de cunoştințe"; fără educatori şi profesori bine pregătiți.

Deosebit de semnificative rămân ideile expuse în studiul întitulat *Criza învățământului românesc,* unde indica cauzele principale ale crizei: modificările prea dese ale legislației învățământului, tentația de a face reforme nejustificate de către cei care se perindau la conducerea ministerului, centralizarea administrativă a şcolii şi descentralizarea ei pedagogică – fenomene caracteristice şi managementului educațional actual în R. Moldova. El propunea o descentralizare administrativă şi o centralizare pedagogică, realizată prin adoptarea pentru întreaga țară a unui singur sistem în cadrul căruia educația să aibă un caracter organicist, individualizat şi activ.[1, p. 94 - 102].

G. G. Antonescu a reuşit să structureze aceste idei în concepte originale, unitare, prin care s-a înscris organic în ştiința pedagogică națională şi cea mondială ca autor inovator, un autor foarte actual şi azi, în mod special datorită stabilirii în învățământul din R. Moldova după 1989 a conceptului educațional *învățământul formativ-productiv,* dezvoltat din conceptul *şcolii formativ-organiciste*.

Considerăm că merită a fi cunoscută şi concepția lui **Ştefan Bârsănescu,** profesor la Universitatea din Iaşi, reprezentantul *pedagogiei culturii.* Datorită lucrărilor lui: *Pedagogia*, *Didactica*, *Tehnologia didactică*, *Unitatea pedagogiei contemporane ca ştiință*, seriei de articole despre copilul şi puberul rural - *Vocabularul, limbajul*

şi lumea în imagini la copilul rural; *Jocul şi munca în viaţa copilului rural; Viaţa socială a copilului rural;* etc. Şt. Bârsănescu a elaborat o teorie care oferă o explicare cuprinzătoare a fenomenului educaţiei, potrivit căreia "fiinţa umană nu poate fi înţeleasă decât prin raportarea la *valorile culturii*"[2, p.49]. Scopul educaţiei îl constituie formarea *personalităţii culturale,* caracterizată nu numai prin stăpânirea unui cerc larg de cunoştinţe ci şi prin capacitatea de a se devota binelui, adevărului, frumosului şi de a crea valori culturale. Valorile fundamentale ale omenirii - Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea – identificate şi ca valori ale culturii - sunt valori etern umane, care sfidează timpul şi spaţiul. „Personalitatea culturală", în viziunea lui Şt. Bârsănescu, este mai mult detaşată decât ataşată relaţiilor sociale în care trăieşte. Fenomenul educaţiei ca activitate de cultură implică **trei domenii**:1) receptarea bunurilor culturale; 2) trăirea, vibrarea pentru idei; 3) creaţia culturală, această structurare a activităţii educaţionale fiind general valabilă atât în spaţiul educaţional naţional şi universal cât şi în contextul structurii conţinuturilor educaţionale moderne.

Remarcăm în continuare şi rolul deosebit în dezvoltarea conceptelor pedagogice, actuale şi astăzi ale lui **Constantin Narly** (1896-1956), profesor la Universitatea din Cernăuţi (1927-1940) şi Bucureşti (1940-1946), care a manifestat libertate faţă de orice formă rigidă a şcolii tradiţionale. La Cernăuţi a fost directorul *Revistei de pedagogie*, publicaţie a Institutului şi seminarului pedagogic Universitar Cernăuţi. Este recunoscut pentru sistemul său pedagogic întemeiat pe conceptul de personalitate, care include atât elemente ale factorului individual cât şi elemente ale socialului. C.Narly printre multiplele probleme este preocupat şi de elaborarea *„însuşirilor profesorului universitar".* Astfel el arată că profesorul universitar are un rol predominant ştiinţific. Influenţa educativă trebuie să se declanşeze prin însăşi exemplul muncii sale ştiinţifice; profesorul este chemat să promoveze ştiinţa în rândul studenţilor. De asemeni C. Narly menţiona că profesorul universitar în activitatea sa trebuie să muncească cu mult entuziasm, pentru a putea fi creative; trebuie să dea dovadă de *moralitate profundă* pentru că profesorul universitar nu este numai cercetător particular, ci şi iniţiator al tineretului în adâncimile ştiinţei; să aibă *stăpânire de sine* dar şi *pasiune pentru specialitatea* sa. Posedându-le, profesorul nu va fi un simplu transmiţător de cunoştinţe, rol pe care la nevoie îl poate avea şi o

bibliotecă, ci mai ales un animator, ce va multiplica forțele creatoare din studenții săi, le va educa inteligența etc. O altă însușire a profesorului universitar care îl deosebeşte de ceilalți este şi *pasiunea adevărului ştiințific,* pentru că el este în primul rând reprezentantul ştiinței. Or nimic nu poate fi mai neprielnic spiritului ştiințific decât mulțumirea cu aparențe, nu mau vorbim de ascunderea voită a adevărului. *Obiectivitatea* cea mai desăvârşită trebuie să caracterizeze pe cel ce este menit să descopere noi adevăruri. Sub nici un motiv profesorul universitar nu trebuie să îngăduie ca în activitatea sa ştiințifică, să se strecoare interese străine de ştiință**.** Rămân a fi destul de actuale exigențele profesorului universitar C. Narly şi cu referire la aşa numitele rațiuni sociale, sau **a „**rațiunilor de partid" care îndeamnă pe profesori să ascundă adevărul sau chiar numai să voaleze adevărul.[6, p. 495 - 496].

Se cere remarcat şi faptul că prezintă mult interes cercetările efectuate de C.Narly cu privire la stabilirea *însuşirilor pedagogului ideal* în viziunea elevilor. Din cei 3967 de elevi chestionați, majoritatea au menționat: că îşi doresc profesori exigenți dar cu competență profesională, inteligență; să lucreze cu mult entuziasm; să fie un mare optimist; ca vârstă să fie nici prea tânăr, nici prea bătrân; exteriorul pe cât posibil să fie îngrijit; să ştie să creeze atmosfera generală prin bunătate, iubire şi bunăvoința; să fie calm şi cu multă răbdare; să-i fie prezent spiritul dreptății; să aibă o frumoasă cultură generală şi să demonstreze o pregătire pedagogică deosebită pentru a putea face procesul de învățământ interesant, intuitiv şi variat. Elevii menționau şi faptul că doreau să vadă în profesor un exemplu de moralitate, de sentiment național, un ideal de conduită totală în viață, să aibă vocație pentru cariera de profesor; să participe cu ei la excursiile de studiu; să aibă încredere în pedagog; să fie înțeleşi de ei, etc.[6, p. 483 - 487]. După cum vedem, multe din însuşirile evidențiate în perioada 1918 - 1940, rămân a fi actuale şi astăzi.

Aceste mari personalități, reprezentanți ai pedagogei româneşti au marcat esențial constituirea conceptului educațional modern național, contribuțiile lor realizându-se la nivel epistemologic, proiectiv şi de formare profesională inițială calitativă; în context teoretic, praxiologic şi de comunicare profesională mai ales prin activitate editorială şi publicistică a căror concepte şi experiențe merită a fi reconsiderate în şcoala modernă. Credem că această experiență în şcoala contemporană ar putea fi preluată cu succes mai ales în

condițiile când cadrelor didactice, în special celor universitare li se va asigura *autonomie intelectuală*, care în concepția pedagogului Constantin Cucoş „ autonomia spirituală se fundamentează pe autonomia gândirii şi a rațiunii. A fi autonom din acest punct de vedere înseamnă a judeca cu propriul cap, a nu depinde de ştiința altora, a refuza prejudecățile, a fi inventiv, critic şi obiectiv cu propriile puncte de vedere … să cauți şi să produci explicații proprii, să concepi perspective explicative şi argumentative personale, să inovezi cunoaşterea, să o domini prin interpretări multiple" [3, p. 60 - 61].

Referințe bibliografice:

1. ANTONESCU G.G., Pedagogia contemporană. Probleme şi curente, Ed. Cultura Românească, S.A.R, Bucureşti, 1935.
2. AXENTII I., Gândirea pedagogică în Basarabia (1918-1940). Studiu istorico-pedagogic, editura Civitas, 2006.
3. CUCOŞ C., Pedagogia, Ed.II, Polerom, Iaşi, 2002.
4. GUSTI, D., Scrieri pedagogice. Studiu introductiv Ion Berca; texte alese de Ion Berca şi Octavian Neamțu. –Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1973.
5. MORARU A., Istoria românilor. Basarabia şi Transnistria 1812 – 1993, Chişinău, 1995.
6. NARLY, C., Pedagogia generală, Cultura Românească, S.A.R.- Bucureşti,1938.

UTILIZAREA METODEI STUDIULUI DE CAZ ÎN PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE LA DISCIPLINA „PSIHOLOGIA COMUNICĂRII”

Iulia IURCHEVICI,
Catedra de Ştiinţe Psihopedagogice şi Sociale

L'optimisasion du proces de l'enseignement universitaire exige une nouvelle qualite pour chaque partie du proces. Ainsi, l'etudiant devient le centre de l'action educationnelle, partenaire actif de sa formation. Le caractere actif de l'instruction universitaire etnsoutenu pur la methodologie formative, l'aplication de laquelle demande aux professeurs d'inciter la curiosite des e'tudiants, developper leur niveau de participation pendant les cour et la creativite, developper les capacites profesionnelles. Une composante de la methodologie formativeest l'etude decas. Cette methode est utilisee pendant le cours „Psychologie de la communication" avec le but d'acquerii des connaissances,des perceptions, des habitudes de comprehension pour comprendre l'essence du theme, retenir les informations et les appliquer dans des contextes reels.

La începutul Mileniului III învățământul superior din R Moldova este marcat de o perioadă de reformă. Universitatea ca declanşatoare a schimbării stă la originea evoluțiilor pozitive. Optimizarea procesului de învățământ universitar revendică o noua calitate fiecărui component a acestuia. După reconsiderarea politicilor educaționale şi construcția curriculară, tehnologiile didactice universitare reprezintă domeniul prioritar al activizmului cognitiv, a formării stilului creativ al studentului şi valorificării maxime a potențialului individual. Astfel studentul devine centrul acțiunii educaționale, partener activ al formării sale profesionale.

Caracterul activ al instruirii universitare este susținut de *metodologia formativă* care: dezvoltă gândirea critică; îmbină activitățile de învățare cu munca individualizată / activitatea de cooperare; dezvoltă capacitățile manageriale şi decizionale; dezvoltă un spirit deschis pentru schimbare; sporeşte la maximum eficiența învățământului. Aplicarea acestei metodologii *cere cadrelor didactice* să : incinte curiozitatea; să conducă la dezvoltarea nevoii de afirmare; să sporească nivelul participării; să dezvolte creativitatea studenților care la rândul său potențează capacitățile profesionale.

Nu mă voi opri asupra taxonomiei metodelor didactice, întrucât acestea sunt redate pe larg în literatura de specialitate de ultimă oră. Voi aprofunda metoda studiului de caz, întrucât în viața de zi cu zi deseori ne confruntăm cu situații care ne găsesc nepregătiți pentru a le depăşi, deoarece soluțiile practice la aceste probleme nu pot fi învățate din cărți. Iar pentru a înlătura această limită învățământul universitar, aşa cum am văzut mai sus, pune accentul pe metodologia formativă. Una din aceste metode este studiul de caz care porneşte de la ideea dezvoltării învățării în direct acord cu realitatea concretă a fenomenelor studiate.

În domeniul ştințelor socio-umane ***metoda studiului de caz*** cunoaşte două abordări. Prima abordare analizezaă studiul de caz ca **o *metodă de achiziționare a cunoştințelor*** ştiințifice „a punerii în formă şi a prelucrării informației care încercă să arate caracterul evolutiv şi complex al fenomenelor referitor la un sistem social, cuprinzând propriile sale dinamici (Mucchielli, 2002, p.407). Cu alte cuvinte metoda studiului de caz constă în a analiza o situație reală pentru a vedea cum se manifestă, cum evoluează fenomenul care prezintă interes pentru cercetător. Sub acest aspect studiul de caz este folosit în domeniul ştiințelor socioumane ca metodă care permite procurarea elementelor noi despre un subiect care ar putea îmbogăți o teorie. În cazul dat metoda poate îndeplini două funcții: a) utilizarea acesteia cu scopul de a formula o teorie şi b) utilizarea cu scopul de verifica valoarea explicativă sau predictivă a unei teorii. În acest sens cercetătorii pot apela la unul din următoarele tipuri de studii de caz descrise de Stake în 1994 şi preluarea de către Mucchielli (2002):

1. *Studiul de caz intrisec*, care presupune o analiză în profunzime a diverselor aspecte ale situației pentru a evidenția elementele semnificative şi legăturile care le unesc cu scopul de a-i surprinde dinamica specifică.
2. *Studiul de caz instrumental* , presupune utilizarea cazului pentru a verifica capacitatea unei teorii de a explica fenomenul studiat. Astfel cazul în sine îşi pierde din interes.
3. *Studiul de caz multiplu*, constă în observarea şi analiza mai multor situații în parte, compararea rezultatelor obținute pentru a identifica şi îndepărta procesele recurente. (idem, p.408).

În realizarea unui studiu de caz se disting trei elemente: *cadrul general; culegerea şi prelucrarea informaţiilor; analiza cazului.*

Cea de a doua abordare vizează studiul de caz ca ***metodă de învăţământ*** care după C. Moise (1998, p.162) constă în „confirmarea elevului cu o situaţie reală de viaţă, prin a cărei observare, înţelegere, interpretare, urmează să realizeze un progres în cunoaştere". O definiţie mai complexă a studiului de caz este sugerată de C Cucoş, (1998, p.145). Autorul defineşte studiul de caz ca „modalitate de a analiza o situaţie specifică, particulară reală sau ipotetică, modelată sau simulată care există sau poate să apară într-o acţiune, sistem, fenomen de orice natură, denumită caz, în vederea studierii sau rezolvării lui, în raport cu nevoile înlăturării unor neajunsuri sau a modernizării proceselor, asigurând luarea unei decizii optime în domeniul respectiv".

Aşa cum reesă din definiţia de mai sus, cazul este o situaţie problematică care poate fi atât reală (întîlnită în viaţa de zi cu zi), posibilă (intuită sau presupusă) cât şi situaţie limită (mai puţin probabilă dar nu imposibilă). Cazul poate prezenta atât o situaţie pozitivă cât şi una negativă ce trebuie studiată şi rezolvată.

Scopul utilizării studiului de caz în cadrul disciplinei „Psihologia comunicării" este achiziţionarea de noi cunoştinţe, priceperi, deprinderi, plasând studentul chiar în mijlocul realităţii concrete. Aceasta duce la înţelegerea esenţei temei şi reţinerea de o durată mai îndelungată a cunoştinţelor acumulate, precum şi aplicarea lor în contexte reale. De exemplu, la tema „Formele comunicării" studenţii prin intermediul acestei metode învaţă cum pot aplica comunicarea non-verbală în jurul lor şi schimba chiar atitudinea elevilor faţă de şcoală. La tema „Procesul comunicării" studenţii sunt rugaşi să analizeze cazul prin prisma elementelor componente ale comunicării protagoniştilor cazului, să identifice care elemente au fost folosite eficient şi care ineficient şi să argumenteze de ce.

În cadrul orelor de seminar metoda este aplicată şi cu scopul verificării, cunoştinţelor şi abilităţilor. La fiecare seminar studenţilor li se prezintă spre analiză două-trei cazuri pe tema pusă în discuţie şi se evaluează capacitatea de sistematizare a datelor cazului, de analiză a situaţiei, de descoperire a cauzelor şi legităţilor acestuia, de soluţionare corectă a situaţiei.

După cum s-a menționat mai sus, ca şi metodă de cercetare studiul de caz este cunoscut sub trei forme. În literatura pedagogică metodologică se întâlnesc tot trei tipuri de studii de caz [Cerghit et al , p.126) :

a) *Metoda situației,* când studentul primeşte o informație completă a situației pe care trebuie să o studieze, sarcini care trebuie îndeplinite pentru a putea duce la bun sfârşit activitatea.
b) *Metoda incidentului*, studentul primeşte o prezentare completă a situației fără a exista datele necesare pentru a conduce la rezolvarea problematicii.
c) *Situația în care studentul nu primeşte o prezentare completă a cazului şi nici date care să-şi direcționeze rezolvarea problemei*; se propune doar sarcini concrete de rezolvat.

La etapa de inițiere în „Psihologia comunicării" accentul se pune pe metoda situației cu scopul de a i familiariza pe studenți cu metoda datăî de lucru, de a le forma capacități de exprimare deschisă a opiniilor, abilități de colaborare, de implicare activă în dezbateri, de a le forma capacitățile manageriale şi decizionale, de a le dezvolta spiritul de echipă. Pe parcursul înaintării în disciplină accentul de deplasează spre situații fără caz doar cu sarcini concrete de rezolvat. Studenților li se propune să inventeze cazul în dependență de cerințele înaintate, ceea ce le va stimula activitatea de gândire laterală, imaginația pedagogică, construirea raționamentelor plauzibile, etc.

Autorul citat identifică cinci etape în parcurgerea studiului de caz: *alegerea cazului şi conturarea elementelor semnificative; sesizarea situației cazului; stabilirea variantelor de soluționare a cazului; confruntarea acestor variante şi luarea deciziilor; susținerea deciziilor luate*

Suntem de acord cu părerea lui Cerghit că, cea mai importantă etapă este *cea de alegere a cazului şi conturare a elementelor semnificative* şi ține de competența profesorului. Pentru a putea practica metoda studiului de caz profesorul trebuie să-şi asigure un portofoliu de cazuri la disciplina respectivă . Acestea odată colectate trebuie supuse unui proces de prelucrare pedagogică. În primul rând cazul trebuie să fie semnificativ – să corespundă realităților şi condițiilor existente în domeniul dat. În al doilea rând cazul trebuie

să fie relevant pentru student – alegerea trebuie să fie făcută în raport cu faptele cunoscute ori cu care se confruntă studentul. În al treilea rând cazul trebuie să fie interesant şi să creeze simpatie cu personajele principale. În al patrulea rând cazul trebuie să fie scurt pentru ca studentul să-şi formeze o viziune globală asupra fenomenului.

Etapa *de sesizare a situaţiei cazului* ţine de înţelegerea de către studenţi a situaţiei expuse în caz. Pentru realizarea cu succes a acesteea cazul trebuie prezentat într-o manieră cît mai clară, interesantă şi accesibilă, astfel ca studenţii să poată sistematiza cu uşurinţă datele problemei, să le analizeze şi să descopere esenţa cazului.

Cazul poate fi lansat sub diferite forme. El poate lua forma unei *discuţii* şi atunci metoda beneficiază de toate avantajele diferite de tehnicile de discuţie dacă etse ghidată corect şi sarcinile înaintate studenţilor sunt clare. O altă formă de lansare a cazului poate fi *dezbaterea*, care antrenează studenţii într-o discuţie de o manieră contradictorie, pornindu-se de la două puncte de vedere diametral opuse. Cea mai des utilizată formă a studiului de caz este *problematizarea* care antrenează şi formează la studenţi capacităţi intelectuale şi profesionale obişnuindu-i să dezvăluie interacţiunile, legăturile logice şi cauzale. Studiul de caz poate fi lansat şi sub formatul *echipelor de cercetare ştiinţifică*. În acest sens desfăşurarea studiului de caz presupune urmărirea etapelor demersului ştiinţific.

Oricare ar fi forma de lansare studiul de caz, aşa cum arată Jinga şi Istrate (2001, p.282) trebuie să cuprindă:

- un titlu cât mai ingenios, mai atractiv , mai incitant pentru cei care vor studia cazul;
- obiective pedagogice vizate – exprimate în termeni de comportament observabil;
- descrierea detailată a situaţiei problematice;
- formularea clară a sarcinilor de învăţare, care să reiasă din obiectivele următoare.

Studiul de caz mai este prezentat studenţilor ca sarcină pentru lucrul individual. Aceştia sunt antrenaţi în activităţi de documentare în problemă, stabilesc variante de soluţionare a cazului, iar când se întorc în sălile de curs, în cadrul activităţilor în echipele de lucru, iau decizii prin confruntarea acestor variante. În cadrul etapei finale a studiului de caz studenţii susţin decizia / deciziile prin compararea

valorii variantelor, precizarea unei ierarhii a acestora, identifică soluțiile imediate şi pe termen lung.

Ultimele etape în analiza studiului de caz sunt realizate în cadrul orelor de „Psihologia comunicării" prin diverse metode ca: brainstorming, brainwriting, tehnica Philips 6/6, tehnica SWOT, fishboning, etc.

Utilizarea acestei metode prezintă un şir de avantaje:

- solicită o intensă activitate personală şi de echipă;
- favorizează capacitatea de colaborare a studentului;
- cultivă spiritul de responsabilitate;
- dezvoltă capacitatea de evaluare critică a alternativelor;
- solicită capacitatea de exprimare deschisă a opiniilor;
- solicită capacitatea de elaborare a deciziilor.

Elementele care ar putea conduce la insucces în cazul apelării cadrelor didactice la metoda studiului de caz sunt:

- nedelimitarea clară a sarcinilor ceea ce poate limita valoarea educativă a acestora;
- lipsa unui buget de timp suficient pentru a fi administrate cazurile;
- experiența insuficientă în practicarea metodei studiului de caz;
- implicarea insuficientă în cazul propus spre analiză.

În concluzie putem spune că metoda studiului de caz aduce un plus învățării prin faptul că studentul, fiind pus în fața unei problematici aparte la care trebuie să identifice soluții, dobândeşte şi îşi exersează o multitudine de strategii pe care le poate transfera apoi în situații similare întâlnite în viața cotidiană.

Referințe bibliografice:

1. Barna. A., Antohe G., (2001). *Curs de pedagogie. Teoria instruirii, curriculum – ului şi evaluării,* Ed. Logos. Galați;
2. Bontaş I., (1998). *Pedagogie,* Ed. All, Bucureşti.
3. Cerghit I., Neacsu I., Negres D., Pănisoară O., (2001). *Prelegeri Pedagogice*. Ed. Polirom, Iaşi.

4. Cucoş C. (coord). (1998). *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice*, Ed. Polirom , Iaşi.
5. Jinga I., Istrate E., (coord), (2001). *Manual de pedagogie*, Ed All., Bucureşti.
6. Pânişoară O., (2000). *Comunicarea eficientă*, Ed. Polirom, Iaşi.
7. Pâslaru V, Papuc L., (coord), (2005). *Construcție şi dezvoltare curriculară. Cadrul teoretic*, Chişinău.
8. Pâslaru V, Papuc L., (coord),(2005). *Construcție şi dezvoltare curriculară. Ghid metodologic*, Chişinău.
9. Moise C., (1998) „Metodele de învățământ", în Cucoş C., (coord). *Psihologie pentru examenele de definitivare şi grade didactice*, Ed. Polirom, Iaşi.
10. Mucchelli, A., (2002). *Dicționar al metodelor calitative în ştiințele sociale şi umane*., Ed. Polirom, Iaşi,

PREGĂTIREA CADRELOR DIDACTICE PENTRU ORGANIZAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRADIDACTICE

Maria BARBĂ,
Catedra de Ştiinţe Psihopedagogice şi Sociale

La pratique pédagogique didactique de spécialité constitue un moment principal dans la préparation des cadres didactiques dans le danaine des sciences éducatives. Le futur enseignant a un devoir supréme: d'organiser et de développer des activités didactiques et extradidactiques. Les objectifs pricipaux de la practique pédagogique didactique de spécialité sont:

L'application des connaissances reçues dans le domaine de la pédagogie et de psychologie, dans le domaine de la théorie de l'instriction, l'étique pédagogique, la théorie de l' éducation.

L'introduction des étudiants stagiaires avec le rôle actif pour accomplir les activités didactique et méthodique.

La formation des habilités et des habitudes d'organization dans le développement des mesures d' éducation et des activités extradidactiques.

L'étudiant stagiaire accomplit la fonction de dirigeant d' une des classes, qu' il développe son activité comme enseignant. Dans ce contexte, le stagiaire compose le programme de son activité d' éducation, d'après l'agenda du dirigant principal de la classe. Il assure le climat du colectif de la classe, il est nécessaire que l' étudiant stagiaire organise des activités extradidactique avec les élèves, parce que les élèves se manifestent autrement que pendant les leçons.

„Fiecare dintre noi aduce ceva unic în lume; de aceea fiecare dintre noi avem ceva unic de oferit celor din jurul nostru”.

(Maria Fantane)

Practica pedagogică didactică de specialitate constituie una din cele mai interesante pagini a anilor de studenție. Este perioada când se manifestă din plin vocația tânărului pedagog, calitățile sale profesionale în munca de predare şi cea de organizare a activităților în funcția de diriginte. În perioada de stagiere viiiorul dascăl are o supremă îndatorire: a deprinde complicata artă de autoevaluare a culturii sale pedagogice.

Obiectivele practicii pedagogice

Practica pedagogică reprezintă o sinteză aplicativă a formării psihopedagogice şi metodice şi se desfăşoară în unități de învățământ gimnazial, liceal, colegii pedagogice, etc.

Obiectivul general al P.P.D.S. vizează cunoştinţele prin investigaţie a procesului de învăţământ, determinarea specificului activităţii educaţionale, cunoaşterea aspectelor organizatorice şi de conducere a şcolii.

Obiectivele principale sunt sintetizate în:

- Aplicarea cunoştinţelor teoretice acumulate la pedagogie, psihologie şi metodica disciplinei de profil;
- Introducerea studenţilor practicanţi cu rol activ la îndeplinirea activităţilor didactice şi metodice;
- Formarea priceperilor şi deprinderilor organizatorice în desfăşurarea măsurilor educative şi activităţilor extradidactice;
- Studierea şi cunoaşterea personalităţii elevilor; caracterizarea colectivului clasei de elevi, şi caracterizarea psihopedagogică a unui elev;
- Studierea procesului de reformare şi dezvoltare curriculară din învăţământul formativ;
- Conştientizarea necesităţii de exercitare a calităţilor profesionale;
- Proiectarea competentă şi organizarea diferitor tipuri de lecţie;
- Conducerea şi desfăşurarea activităţilor de educaţie în funcţia de diriginte pe perioada stagiului didactic;
- Formarea capacităţilor de a determina gradul de dificultate al materialelor de predare - învăţare;
- Formarea capacităţilor de a înţelege global elevul, de a pătrunde în universul lui intim;
- Autoexaminarea şi autoevaluarea culturii profesionale.

Obligaţiile studenţilor - practicanţi

1. Participă la instructajul organizat de Catedra Ştiinţe Psihopedagogice şi Sociale care vizează conţinutul, organizarea şi desfăşurarea practicii pedagogice de specialitate.
2. Fiind familiarizaţi cu obiectivele practicii, realizează toate activităţile planificate.
3. Respectă regulamentul şi programul de activitate a instituţiei preuniversitare unde au fost repartizaţi.
4. Se iniţiază în problemele organizatorice didactice, metodice şi educative - ale instituţiei de învăţământ preuniversitar.

5. Execută dispozițiile şi recomandările îndrumătorilor în mod conştient.
6. Asistă la lecții demonstrative la disciplina de specialitate (4-5 ore secția zi, 2-3 ore secția F.F.).
7. Asistă la lecțiile prezentate de ceilalți membri ai grupului.
8. Asistă şi participă la lecțiile demonstrative ale colegilor.
9. Susțin 2-3 lecții de probă şi 4-5 lecții finale.
10. Lecțiile finale se susțin în prezența profesorului îndrumător numit de USC şi a profesorului de obiect.
11. Confecționează materialul didactic necesar pentru desfăşurarea lecțiilor.
12. Elaborează proiecte didactice pentru lecțiile de probă şi finale, le prezintă pentru a fi aprobate atât de profesorul pe obiect, cât şi de îndrumătorul practicii pedagogice.
13. Pregătirea şi susținerea orelor de dirigenție cu un conținut ştiințific adecvat, interesant, atractiv, utilizând noi tehnici.
14. Organizarea unei activități festive.
15. Organizarea excursiilor sau vizetelor.
16. Prezentarea unui referat pe o temă educativă sau metodică, la şedința consiliului pedagogic, comisiei diriginților sau comisiei metodice.
17. Efectuează activități de cunoaştere a unui elev, cu care se organizează practica pedagogică şi căruia să-i poată face o caracterizare psihopedagogică.
18. Activitatea privind studierea grupului şcolar:
    - Informații generale despre clasă;
    - Dinamica grupului;
    - Specificul clasei ca microgrup special;
    - Concluzii.

19. Consemnează în agendă (caiet personal) activitățile asistate, cât şi cele pe care le inițiază, le sistematizează şi le susține în toată perioada P.P.S.

20. La finalizarea P.P.S. studenții stagiari vor prezenta portofoliul practicii pedagogice:
    - Agenda de practică pedagogică;
    - Proiectele didactice ale orelor de curs demonstrative, cu autoanaliză şi concluziile din şedința de analiză;

- Planul individual ce vizează volumul activității instructiv-educative;
- Proiectele activităților educative demonstrative, în calitate de diriginte (1-2);
- Raportul asupra stagiului didactic cu elemente de autoanaliză şi propuneri (se realizează în agendă);
- Caracteristica psihopedagogică a grupului şcolar;
- Fişa de caracterizare psihopedagogică a unui elev;
- Fişa de evidență cu notele obținute.

Notă: pentru studenții care au avut absențe motivate, termenul practicii poate fi prelungit printr-un ordin suplimentar.

Drepturile studenților - stagiari

- Au dreptul de a se adresa şi apela la ajutorul reprezentanților de la Catedra Ştiințe Socio-Umanistice, îndrumătorului, metodistului de la facultate şi din şcoala de aplicație, profesorilor care predau disciplina la facultate.
- Au dreptul la accesul fondurilor bibliotecii şcolare, al cabinetelor, materialelor didactice şi utilajului instructiv, aflate în dotația şi posesia instituției preuniversitare la care au fost repartizați, cât şi la facultatea USC.
- Studenții-stagiari au dreptul să li se distribuie din fondul şcolii de aplicație manuale şcolare necesare pregătirii şi desfăşurării activităților didactice şi extradidactice, cât şi de la facultatea USC.
- Studenții-stagiari au dreptul de a interveni cu propuneri, opinii, privind perfecționarea procesului instructiv-educativ şi cel de organizare şi desfăşurare a practici pedagogice de specialitate.

Conținutul practicii pedagogice

Practica pedagogică implică un înalt nivel de responsabilitate în organizarea conduitei didactice a studenților. Fiind familiarizați cu obiectivele practicii, în prima săptămână ei vor asista la lecții, vor face înregistrări, vor cunoaşte contingentul de elevi, planul de activitate al profesorului şi dirigintelui. Aceste acțiuni vor permite practicanților să alcătuiască planul individual de activitate pentru perioada practicii care determină volumul şi conținutul activității

instructive, în calitate de profesor, şi pe cele ale activităţii educative în calitate de diriginte. Vor fi specificate următoarele tipuri de activităţi:

1. Activităţi de cunoaştere generală a şcolii de aplicaţie;
2. Activităţi instructiv-educative de observaţie, cunoaştere şi analiză, desfăşurate în sălile de clasă, cabinete, laboratoare;
3. Activităţi instructiv-educative practice - de probă şi finale - desfăşurate de Studenţii-stagiari;
4. Elaborarea Fişei de caracterizare psihologică a unui elev;
5. Caracterizarea psihopedagogică a grupului şcolar.
6. Ora de dirigenţie.
7. Activitatea extradidactică.

Activităţi cunoaştere a problemelor organizatorice, de conţinut şi de conducere a şcolii se va realiza într-o întâlnire cu directorul şcolii, care - va prezenta structura organizatorică a unităţii de învăţământ (număr de clase, elevi, profesori, planul de activitate a şcolii, baza materială, activitatea consiliului de administrare şi a consiliului pedagogic), subliniind problemele specifice ale şcolii.

Diriginţii vor prezenta planurile activităţii educative, inclusiv conţinutul şi formele activităţii lor extradidactice şi extraşcolare.

Totodată, îndrumătorul de grupă va prezenta studenţilor cadrele didactice (profesorii, diriginţii), pe lângă care vor face practica, precum şi obiectivele şi programul practicii pedagogice. Va vorbi despre atribuţiile profesorului din şcoala de aplicaţie:

- Planificarea activităţii instructiv educative de observaţie şi a orelor practice;
- Asistenţa permanentă a studenţilor repartizaţi şi a activităţilor didactice desfăşurate de către tineri;
- Asigurarea indicaţiilor metodice şi ştiinţifice în scopul proiectării lecţiilor şi orelor de dirigenţie;
- Asistenţa la lecţie, la orele de dirigenţie;
- Asistenţa la o activitate extradidactică;
- Efectuarea (împreună cu profesorul delegat de îndrumător USC) analizei şi aprecierii obiective a lecţiilor susţinute de studenţi.

Activităţile instructiv-educative de observaţie

Lecțiile demonstrative susținute de profesori au scopul să demonstreze studenților modele variate de concepere, efectuare şi evaluare a lecției şi de comportamente pedagogice.

Activitățile didactice demonstrative sunt urmate de discuții, concluziile desprinse din asistență şi analiză vor fi trecute în agenda practicii pedagogice didactice. Se va asista la activități educative cu întreaga grupă, după care se vor purta discuții asupra aspectelor care trebuie reținute.

Activitățile instructiv-educative de probă

Scopul acestui gen de activitate este de a le forma studenților priceperi şi deprinderi de a organiza şi desfăşura activități de predare-învățare-evaluare.

Pentru a proiecta activitatea cu elevii, studentul trebuie să cunoască algoritmul proiectării lecției.

- Cunoaşterea locului şi tipului lecției în sistemul de lecții de (proiectarea lungă durată);
- Revederea capitolului şi a temelor din programă, curriculumul disciplinei respective şi consultarea manualului şi a altor surse pentru determinarea conținutului informațional al lecției;
- Identificarea sarcinii didactice şi obiectivelor lecției;
- Structurarea (organizarea) conținutului lecției, stabilirea secvențelor informaționale;
- Elaborarea strategiilor didactice;
- Stabilirea formelor de organizare a instruirii, varietatea şi diversitatea lor;
- Determinarea mijloacelor didactice folosite în cadrul lecției;
- Precizarea criteriilor şi a modalităților de evaluare;
- Elaborarea proiectului lecției (ca sinteză a demersurilor premergătoare), urmând să se stabilească anumite corelații între conținuturi - sarcini didactice - obiective - strategii didactice - mijloace de învățământ.

Lecțiile practice de probă predate de studenții-stagiari sunt urmate de analiza acestora, care se face împreună cu grupul respectiv de către profesorul îndrumător la disciplina de specialitate, ori reprezentantul USC.

În final, personalul didactic (îndrumători şi responsabili numiţi de către USC vor stabili - de comun acord - o notă care va fi trecută pe proiectul lecţiei, precum şi în Fişa de evaluare a notelor.

Activităţile educative extradidactice

Studentul-stagiar îndeplineşte şi funcţia de diriginte la una din clasele în care predă disciplina respectivă, în acest context, studentul proiectează activităţile educative, reieşind din agenda dirigintelui. Asigură în colectivul clasei un climat

de încredere, de stimă, de exigenţă, stil de conducere democrat. Studentul-stagier trebuie să se încadreze cu rol activ în:

- Pregătirea şi susţinerea unei lecţii de dirigenţie; [1, p.570]
- Conducerea unei şedinţe de cerc; [1, p.536]
- Organizarea unei activităţi festive;
- Lectura unei cărţi, urmată de dezbateri; [1, p.535]
- Vizionarea unui film (artistic sau documentar), urmat de dezbateri;
- Organizarea unei excursii sau vizite; [1, p.538]

Referinţe bibliografice:

1. Nicola Ioan „Tratat de pedagogie şcolară”, ed. Aramis, Bucureşti, 2003;
2. Mîndîcanu Virgil „Etica pedagogică”, Chişinău, 2000;
3. Cioarec Maria „Ar fi necesar ca ficare pedagog să organizeze activităţi extraşcolare cu copiii...” // Buletin de educaţie civică. Activităţi extraşcolare. N-2(17), 2006.

UNELE CONSIDERAȚII PRIVIND STRUCTURA DE STAT

Sergiu CORNEA,
Catedra Administrație Publică

The territory is the essential element of a state. The organization of the state power in line with the territory represents the state structure. According to structure the states are divided into the following categories: unitary (simple), federative (compound) and confederations.

The purpose of this study is to analyze the state structure and the problems connected with the state structure of the Republic of Moldova.

Teritoriul este un element esențial al statului. Organizarea puterii de stat în raport cu teritoriul desemnează structura de stat. Din punctul de vedere al structurii de stat statele se divizează în următoarele categorii: *unitare* (simple), *federative* (compuse) şi confederații.

Statul unitar se caracterizează prin aceea că puterea e structurată pe un singur palier. Caracteristicile distincte ale statelor unitare sunt:

- nu au în componența lor entități statale. Teritoriul acestor state este delimitat în unități teritorial-administrative, care nu sunt suverane şi nu posedă atribute statale. Unele state, mici ca dimensiuni, nici nu-şi delimitează teritoriul în unități teritorial-administrative (Malta, Bahrein).
- au un singur rând de organe supreme (un singur parlament, un singur guvern, un singur şef de stat, o singură instanță judecătorească supremă) care îşi exercită competențele lor pe întreg teritoriul statului şi cu privire la întreaga populație.
- au o singură constituție şi un sistem legislativ unic.
- statul însuşi este subiect de drept internațional şi participă în această calitate la viața internațională.
- în statele unitare cetățenii au o singură cetățenie.

Statul unitar presupune existența unei voințe politice unice ce este impusă cetățenilor prin intermediul unui aparat administrativ controlat de centru. Principiul său distinctiv îl reprezintă ideea indivizibilității statului introdusă de Revoluția franceză în 1792, ca răspuns la tendințele federaliste ce se manifestau în epocă. Principiul statului unitar este susceptibil de diferite interpretări în dependență de contextul şi referințele momentului istoric analizat. Începutul a

fost reprezentat de statul unitar centralizat în care deciziile în materie administrativă erau luate de puterea centrală. Dar pentru a nu fi paralizate de mulțimea problemelor statele centralizate recunosc o serie de competențe organelor locale luând măsuri de *deconcentrare*. Deconcentrarea constă în numirea unor agenți ai puterii centrale la nivel local, care rămân însă responsabili față de autoritățile centrale. Cererile de creştere a democrației locale au antrenat tendința de *descentralizare* a statelor unitare, proces ce presupune că deciziile sunt luate sub controlul cetățenilor de către autorități locale alese. Descentralizarea poate fi de natură *funcțională* atunci când se recunoaşte serviciilor publice un grad de autonomie ce permite celor interesați să participe la gestiunea treburilor publice, sau de natură *teritorială* când se recunoaşte autonomia entităților administrative ce se pot administra în mod independent.[1]

Statul unitar, deşi este delimitat în unități teritorial-administrative care pot fi relativ autonome, această autonomie nu echivalează cu suveranitatea internă: organele deliberative locale nu au putere legislativă, autonomia lor fiind consacrată şi limitele acesteia fiind stabilite de constituția adoptată la nivel central – singura existentă – şi de legile emise de puterea centrală.

Clasificarea statelor unitare. Statele unitare au şi multe particularități distincte, fapt ce permite clasificarea lor după anumite principii. Astfel, în dependență de existența (sau inexistența) teritoriilor autonome, statele unitare pot fi: simple şi compuse.

Statele unitare simple sunt acele state care nu au autonomii teritoriale. Teritoriul statelor respective ori nu este delimitat în unități teritorial-administrative (în cazul statelor mici ca teritoriu), ori sunt delimitate doar în unități teritorial-administrative (Franța, Polonia, Algeria, Columbia ş.a.). Unitățile teritorial-administrative pot fi constituite pe două-trei nivele: local – județean (raional) – regional, sau pe patru nivele ca în Franța.

Statele unitare compuse sunt acele state care au una sau câteva autonomii teritoriale (Azerbaijan, Danemarca, Spania, China). Autonomia în domeniul construcției statale înseamnă luarea în considerație la delimitarea teritoriului statului a particularităților naționale, culturale, istorice, geografice, locale ş.a. autonomiile pot fi: *teritoriale* şi *extra-teritoriale*.

Autonomia teritorială reprezintă o entitate teritorială creată în

baza particularităţilor menţionate, populaţiei oferindu-i-se posibilitatea de a rezolva anumite probleme de importanţă locală. De regulă, autonomia teritorială este acordată populaţiei care are anumite particularităţi de ordin economic şi cultural determinate de factori istorico-geografici. Autonomia naţional-teritorială este acordată minorităţilor naţionale stabilite compact pe un anumit teritoriu.

Autonomia teritorială poate fi: *politică* sau *administrativă*. Deosebirea esenţială dintre ele, cu o anumită doză de relativitate constă în următoarele: autonomia politică îşi poate crea propriul sistem legislativ, iar autonomia administrativă nu beneficiază de acest drept.

Autonomia extra-teritorială (mai este numită şi autonomie etnoculturală sau naţional-culturală) nu presupune divizare teritorială. Acest tip de autonomie este acordat minorităţilor naţionale amplasate răzleţ pe teritoriul statului şi se materializează prin crearea propriilor organizaţii ce promovează valorile respectivei minorităţi şi le apără interesele.

După gradul de dependenţă al autorităţilor publice locale faţă de autorităţile centrale ale statului, statele unitare se divizează în state centralizate şi state descentralizate.

În statele unitare centralizate, dependenţa autorităţilor publice locale faţă de autorităţile centrale ale statului este destul de mare, relaţiile dintre ele fiind constituite în baza principiului verticalităţii puterii. Organele puterii locale se subordonează puterii centrale, iar conducătorii lor sunt numiţi de autorităţilor centrale.

În statele unitare descentralizate autorităţile locale sunt constituite şi activează în baze principiilor autonomiei locale, care oferă colectivităţilor locale posibilitatea de a-şi rezolva pe propria lor răspundere problemele locale. Relaţiile dintre autorităţile centrale cu cele locale au la bază principiul colaborării. Controlul activităţii autorităţilor locale realizat de către autorităţile centrale este un control de tutelă administrativă.

Statele unitare pot fi clasificate şi după componenţa naţională a populaţiei. În conformitate cu principiul menţionat, statele se împart în mononaţionale (Suedia, Norvegia ş.a.) şi multinaţionale (Marea Britanie, Spania), cu toate că, în lumea contemporană este imposibil de conceput un stat strict mononaţional.

Statul federativ este constituit din două sau mai multe state

membre care în limitele şi în condiţiile stabilite prin constituţia federaţiei îşi transferă o parte dintre atributele lor suverane în favoarea statului federativ şi dau astfel naştere unui nou stat, distinct de statele ce îl alcătuiesc.

Competenţele autorităţii centrale sunt stabilite de către subiecţii ce formează federaţia şi consfinţite în actul constitutiv, de regulă Constituţia. Competenţele autorităţilor locale chiar dacă sunt stabilite tot prin Constituţie, sunt "păstrate", nu sunt dobândite. În statul unitar competenţele autorităţilor locale, oricât de largi ar fi, sunt cele atribuite de autoritatea centrală. De aici rezultă un alt element important. În statele unitare autoritatea centrală menţine dreptul de control şi de a se implica în activitatea autorităţilor locale, iar în statele federale autoritatea centrală poate interveni în domeniile în care exercitarea competenţelor aparţine autorităţilor locale numai în modul prevăzut expres de constituţia federală. [2]

Statul federal implică existenţa unor unităţi teritoriale multiple ce sunt dotate constituţional, legislativ şi juridic cu un anumit grad de autonomie. Numite state, aceste unităţi federate nu au însă competenţe în materie de relaţii internaţionale.

Statelor federative le sunt caracteristice următoarele elemente:

- două rânduri de organe supreme (la nivelul federaţiei şi la nivelul statului membru);
- populaţia federaţiei poate deţine cetăţenia statului respectiv, cât şi cetăţenia federală;
- raporturile dintre statele membre sunt raporturi de drept intern şi nu raporturi de drept internaţional;
- calitatea de subiect unic al raporturilor de drept internaţional aparţine federaţiei;
- parlamentul federaţiei este bicameral, o cameră reprezentând statele-membre, iar altă cameră - poporul întregii federaţii;
- dreptul constituie un „sistem integrat", format din norme federale obligatorii pentru întreaga federaţie şi norme ale statelor-membre.

Cercetătorii ruşi I.Busîghina şi A Zaharov consideră că un stat, pentru a avea calitatea de federaţie, trebuie să întrunească următoarele criterii:

- orice entitate teritorială şi cetăţenii care locuiesc aici, concomitent, se află sub jurisdicţia a două nivele ale puterii de stat;

- fiecare nivel al puterii de stat are competenţe proprii;
- nici unul din nivelele de putere menţionate nu poate suprima pe celălalt. [3]

Circa 45 % din suprafaţa uscatului (peste 65 mln km^2) este ocupată de state care au un model federal al structurii statale. Populaţia acestor state este de 2 mlrd locuitori. În acelaşi timp, însă, dintr-un număr de circa 200 de state, chiar luînd în calcul aşa-numitele „federaţii ascunse" de genul Spaniei, numărul federaţiilor abia depăşeşte cifra de 20. Aproape toate statele mari sunt federaţii. Dintre cele mai mari după suprafaţă state ale lumii, doar China are o organizare unitară, dar şi aceasta, pe lângă cele 22 provincii are 5 regiuni autonome. Se poate presupune că această formă de organizare statală este caracteristică statelor mari (Rusia, SUA, Brazilia, Canada, Australia, Mexic, Argentina, India, Nigeria toate cu un teritoriu de peste 1 mln km^2). De regulă, se consideră că statele deosebit de mari instituie un model federal de organizare pentru a introduce nivelul intermediar de administrare, fapt care ar asigura o administrare mai eficientă a teritoriilor sale întinse.

Excepţie sunt statele mai mici care au devenit federaţii în virtutea condiţiilor istorice (Austria, Elveţia, ş.a.) ele fiind constituite din entităţi anterior de sine stătătoare, sau în virtutea aşezării geografice, organizarea federală fiind determinată de amplasarea insulară a statului (Malaysia, Comore, Saint-Kitts şi Nevis). [4]

În prezent există 21 de state federale: 7 state în Europa (Elveţia, Germania, Austria, Belgia, Rusia, Serbia-Muntenegru, Bosnia şi Herţegovina), 6 în Americi (SUA, Canada, Mexic, Brazilia, Argentina, Venezuela), 3 în Africa (Nigeria, Etiopia, Comores,), 4 în Asia (Emiratele Arabe Unite, India, Pakistan, Malaiezia) şi Australia.

Din punct de vedere istoric, federaţiile au luat naştere pe două căi:

a) <u>prin unirea a două sau mai multor state suverane</u> – eventual legate înainte prin relaţii de tip confederativ; de exemplu : SUA, Elveţia, Germania, fosta URSS şi actuala Federaţie Rusă, fosta şi actuala Iugoslavie, fosta Cehoslovacie.

b) <u>prin transformarea unor state unitare</u>; de exemplu: Belgia.

Un exemplu de federaţie constituită relativ recent sub garanţie externă este Bosnia şi Herzegovina. Potrivit Acordului de pace de la Dayton semnat în 1995 (care a instituţionalizat federalizarea), semnatari ai acordului sunt Bosnia şi Herzegovina, Croaţia şi RF Yugoslavia precum şi garanţii: Uniunea Europeană, reprezentată printr-un negociator special, Franţa, Germania, Rusia, Regatul Unit al Marii Britanii şi al Irlandei de

Nord şi SUA. Prin urmare, în calitate de părţi sunt incluse statele vecine şi viitorul stat federal, iar acordul nu este semnat de subiecţi ipotetici ai viitoarei federaţii.

Pot fi considerate variante ale statelor compuse acelea în care există unele regiuni sau zone autonome fără ca întregul teritoriu să fie federalizat; e necesar, însă, ca autonomia acestor regiuni sau zone să echivaleze cu o suveranitate internă, deci să fie la fel de mare ca cea a componentelor unei federaţii. Exemple: Tirolul de Sud în cadrul Italiei, Catalonia în cadrul Spaniei. Pe de altă parte, chiar în statele federale pot exista, în afară de componentele lor care sînt subiecte ale federaţiei şi în cadrul acestor componente, regiuni sau zone autonome; ele nu alcătuiesc însă un al treilea nivel de organe centrale ale puterii, autonomia lor în cadrul respectivei componente a federaţiei nefiind echivalentă cu suveranitatea acelei componente în cadrul federaţiei, deşi depăşeşte simpla descentralizare întîlnită în statele unitare (Cecenia, Osetia, Inguşetia etc, regiuni în cadrul fostei republici ruse, ea însăşi membră a fostei U.R.S.S).

Referitor la problema federalizării Republicii Moldova, care apare periodic în dezbaterile publice, menţionăm că aşa-numita "federalizare" ar duce la dezmembrarea statului şi ar reprezenta un precedent periculos imprevizibil pentru întreg continentul european, ar crea un stimul pentru alte mişcări de factură separatistă.

Admiterea federalizării R. Moldova ar constitui un act anticonstitutional. Articolul 1, punct 1 al Constituţiei R. Moldova stipulează: „Republica Moldova este un stat suveran şi independent, unitar şi indivizibi”. Prin încercările de a federaliza statul se compromite atât pe plan intern, cât şi pe plan extern puterea constituţională a R. Moldova, prin faptul că se admite egalitatea între cele două entităţi – Republica Moldova, stat independent şi suveran, subiect de drept internaţional şi Transnistria - formaţiune autoproclamată prin forţă, prin violarea flagrantă a voinţei poporului şi nerecunoscută de nici un stat din lume, care a instaurat un regim odios de teroare si de oprimare a drepturilor omului.

Deseori, ca argument în favoarea federalizării Republicii Moldova se invocă experienţa Belgiei sau a Elveţiei. În acest context, menţionăm că federalismul Belgiei şi al Elveţiei, este bazat pe comunităţi etnice şi lingvistice foarte omogene şi foarte clar delimitate ca teritoriu în interiorul celor două ţări, situaţie care se deosebeşte radical de cea a Republicii Moldova. Nici unul dintre aceste state nu s-au constituit ca federaţie avînd garanţi externi state, trupele cărora staţionează contrar Constituţiei statului-gazdă pe teritoriul său. Nici unul dintre acestea nu s-a federalizat prin încheierea unui acord între stat (în persoana autorităţilor centrale) recunoscut în plan mondial şi o parte din teritoriu (reprezentată printr-un grup de persoane declarate de Uniunea Europeană şi SUA *persona nongrata*). Nici un stat din lume nu a recunoscut alegerile şi referendumurile organizate de

cei care controlează acest teritoriu, acestea nefiind conforme actelor normative naționale și internaționale. [5]

Confederația reprezintă o asociație de state în care statele-membre își păstrează suveranitatea și independența, dar care constituie în scopul realizării unor interese comune, organe speciale. Deciziile organelor confederative sunt promulgate doar după ratificarea lor de către organele puterii centrale a fiecărui subiect al confederației. În confederație lipsește organul unic al puterii legislative supreme, o cetățenie unică, iar statele subiecte a confederației pe arena internațională se afirmă ca persoane juridice cu drepturi depline. Subiecții confederației benevol pot să întrerupă contractul încheiat.

Confederațiile sunt de domeniul trecutului, ele fiind etape de constituire a federațiilor. Confederația germanică (1815-1871) a precedat formarea imperiului german în 1871 și a federației germane în 1949; Confederația elvețiană (1803-1848) s-a transformat în federație în 1848.

În literatua de specialitate sunt evidențiate următoarele trăsături ale confederației:

- confederația se formează în baza acordurilor între statele-membre;
- subiectele confederației au dreptul de a ieși liber din componența acesteia;
- suveranitatea în confederație aparține statelor care intră în componența ei;
- de competența confederației ține un cerc restrâns de probleme;
- în confederații se formează doar acele organe de stat, care sunt necesare pentru rezolvarea problemelor evidențiate special în actele contractuale (organele puterii judecătorești nu există, numărul de organe ale puterii executive este limitat);
- parlamentul confederației se formează de către organele reprezentative ale subiectelor, care îi obligă pe delegații săi să respecte instrucțiunile primite;
- organele de stat permanente ale confederației sunt lipsite de dreptul de putere: de regulă, actele organelor confederale ale puterii nu au acțiune directă, ele nu sunt adresate cetățenilor, ci organelor puterii subiecților confederației;
- subiectelor confederației le aparține dreptul de recuzare, adică de

a nu recunoaşte sau de a renunța să aplice actele organelor confederale ale puterii;

- bugetul confederației se formează din contul cotizațiilor benevole ale subiectelor, confederația poate să-şi asume dreptul de a încasa direct impozitele locale;
- subiectele confederației au dreptul să stabilească impozite vamale şi alte restricții, să limiteze deplasarea persoanelor, mărfurilor şi capitalurilor;
- de regulă, în confederații lipseşte sistemul unic de circulație a banilor;
- formațiunile militare sunt completate de subiectele confederației, totodată se poate păstra dubla lor subordonare organelor puterii confederației şi ale subiectelor;
- nu există o cetățenie a confederației. [6]

Referințe bibliografice:

1. Pîrvulescu, Cr. Politici şi instituții politice. Ed. A II-a. rev.- Bucureşti: Editura Trei, 2002, p.46.
2. Catană, V. Statul federativ: principii şi reglementări, [On-line], [02.09.2007]. Accesibil: www.ipp.md/files/Publicatii/2002/decembrie/ Statul%20federativVCatan.doc
3. Бусыгина, И., Захаров, А. Федерализм // Общая тетрадь (Вестник Московской школы политических исследований), № 4(23), 2002, с. 97.
4. Osoianu I. Federalizare sau regionalizare? Experiența europeană, perspectivele Republicii Moldova.- Chişinău, IPP, 2003, [On-line], [02.09.2007]. Accesibil: http://www.ipp.md/public/biblioteca /63/ro/Federal%20Regional%20Osoianu.doc, p.5.
5. Ibidem, p.4-5
6. Fruntaşu, P. Sistemele politice liberal-democratice.- Chişinău: USM, 2000, p.65

TEORII FUNDAMENTALE PRIVIND ADMINISTRAȚIA PUBLICĂ LOCALĂ

Valentina CORNEA,
Catedra Administrație Publică

This article presents the essence of some theories that explain the concept of local public administration. The considerations of theoretical nature and the analysis of the social context that influenced the constitution of the local public administration system demonstrate the social nature of this institution.

În plan cronologic, primele încercări de explicare a instituției administrării locale au avut loc la sfârşitul secolului XVIII - începutul secolului XIX. Drept imbold pentru dezvoltarea respectivelor teorii a servit mişcarea constituționalistă ce a cuprins la acel moment statele europene.

Teorii referitor la autoadministrarea locală apar în prima jumătate a secolului XIX pe baza discuțiilor despre relațiile dintre individ şi stat, dintre autoritățile puterii locale cu cele centrale în condițiile statului democratic şi a autocrației.

Teoria comunității libere a apărut la mijlocul sec. XIX în Franța şi Belgia. Fondatorii teoriei respective sunt reprezentanții şcolilor juridice: Ture, Tocqueville, Herber, Arene şi alții. Ei considerau că dreptul comunității de a se autoadministra este tot atât de firesc şi inalienabil ca şi drepturile omului, deoarece comunitatea a apărut înaintea statului şi deaceea ultimul ar trebui să respecte libertatea comunei de a se autoadministra. Drept argument în favoarea libertății de autoadministrare a comunităților erau aduse exemple din lupta pentru libertate a oraşelor medievale libere contra despotismului feudal.

Analiza literaturii de specialitate ne permite să constatăm că teoria comunității libere se baza pe următoarele principii esențiale ale organizării autoadministrării locale:

- autoadministrarea locală se referă la administrarere treburilor proprii ale comunității, distincte de cele ale statului;
- delimitarea treburilor pe care le gestionează comuna în treburi proprii şi treburi transmise în gestiune de către stat;
- autoritățile autoadministrării locale nu sunt organe statale;

- organele statale nu au dreptul să intervină în treburile soluționarea cărora ține de competența comunității. Ele trubuie să urmărească ca comunitatea să nu depășească competențele atribuite.

Aceste principii au influențat procesul legislativ în anii 30-40 ai secolului XIX. În particular, multe idei ale acestei teorii şi-au găsit reflectare în Constituția Belgiei din anul 1831, care a recunoscut alături de cele trei puteri: legislativă, executivă, judecătorească şi puterea locală. Constituția avea un articol special consacrat autoadministrării locale. În acelaşi timp ideea despre drepturile inviolabile ale comunităților, care era pilonul acestei teorii, era vulnerabilă în sensul că era greu de demonstrat drepturile intangibile ale entităților autoadministrate de proporții mari (departamente, regiuni) stabilite de către stat, prin trimiterea la caracterul lor natural. De aceea în a doua jumătate a secolului XIX apar obiecții care pun la îndoială veridicitatea teoriei comunității libere. Un moment esențial al acestei teorii era recunoaşterea experienței istorice şi a tradițiilor ca condiție principală de existență a autonomiei locale. Aceasta presupune că tendințele contemporane de modernizare a administrației publice locale trebuie să se bazeze pe studierea profundă a experienței istorice acumulate.

Teoria socială s-a constituit la mijlocul şi în a doua jumătate a secolului XIX. Reprezentanți ai acestei teorii sunt R.Moll, O.Ressler. La baza teoriei sociale stă, de asemeni, opoziția dintre comunitate şi stat, dar cu o altă fundamentare: contrapunerea intereselor locale celor statale. Din punct de vedere al acestei teorii, autoadministrarea locală este tot atât de independentă, o formă organică de convețuire, ca şi statul. Adepții acestei teorii examinau statul şi autoadministrarea locală ca două sfere de interese care nu se intersectează şi care au conținuturi principial diferite: interese locale pe de o parte şi naționale, pe de altă parte.

Se considera că anume în contrapunerea intereselor sociale celor statale şi constă fundamentarea ideii independenței depline a organelor autoadministrării locale.

O.Ressler considera autoadministrarea locală este rezultatul libertății sociale, de aceea, ea este o necesitate morală. R.Moll recunoştea comunitatea nu numai ca pe un subiect independent de drept, dar şi a stăruit asupra caracterului gospodăresc al activităților cu caracter local.

Adepții teoriei sociale susțineau dreptul autorităților locale de a gestiona problemele social-economice locale independent de stat.

Concepțiile respective asupra autoadministrării locale nu au găsit susținere şi aplicare în practică deoarece contrapunerea comunităților statului nu contribuiau la consolidarea lui, iar pe de altă parte, din această teorie rezultă că teritoriul statului ar fi trebuit să fie alcătuit din teritoriile comunităților locale independente, fapt ce în practică nu se întâmpla.

Adepții acestei teorii au fost criticați pe bună dreptate pentru că ei nu făceau deosebire şi delimitări clare între comunitățile locale şi alte persoane juridice de drept privat (companii private, societăți de binefacere). Apartenența individului la o formă sau alta de asociere din sectorul privat ține de propria lui voință, pe când apartenența la comunitatea locală şi conformarea la deciziile autorităților locale ale comunității locale se stabileşte de lege şi depinde de locul de trai al individului. Aceste circumstanțe au determinat orientarea către o altă teorie – teoria etatistă - fundamentele căreia au fost puse de juriştii germani L. Stein şi R. Gneist.

Esența teoriei etatiste constă în următoarele: autoadministrarea locală este o formă de organizare a administrației locale de stat, fiind o parte componentă a sistemului administrativ statal. Deoarece organele locale sunt investite cu competențe de către stat, rezultă că aceste competențe sunt o emanație a puterii de stat şi contrapunerea autoadministrării locale statului este lipsită de sens.

Adepții acestei teorii tratau autoadministrarea locală ca pe o componentă a statului, ca o formă de organizare a administrației de stat la nivel local. Orice tip de administrație publică, din acest punct de vedere, este o problemă de nivel statal.

Răspândirea acestei teorii a fost favorizată de schimbarea relațiilor din a doua jumătate a sec.XIX - începutul secolului XX. Odată cu dezvoltarea proceselor de urbanizare şi dezvoltare a scăzut gradul de izolare şi autoasigurare a anumitor teritorii. Ca manifestări particulare ale teoriei etatiste menționăm cele două abordări distincte ale autoadministrării locale: politică şi juridică. Acestea au apărut datorită unor divergențe dintre Gneist şi Stein privind autonomia organelor autoadministrării locale.

Adepții abordării politice (Gneist) explicau esența autonomiei organelor autoadministrării locale doar prin

particularităţile formării lor şi prin posibilitatea ocupării anumitor funcţii administrative locale de reprezentanţi destoinici ai populaţiei locale. Adepţii abordării juridice (Stein) explicau esenţa autonomiei organelor autoadministrării locale prin apartenenţa lor la organele comunităţii locale, cărora statul le atribuie realizarea anumite competenţe administrative cu caracter statal.

Conţinutul preponderent gospodăresc al activităţii organelor autoadministraţiei locale, prioritatea problemelor legate de asigurarea bunăstării sociale a locuitorilor unei unităţi administrativ teritoriale, constituie premise pentru formularea unei altei teorii, şi anume, teoria deservirii sociale. De fapt, nu este atât o teorie, cât o concepţie a conducerii sociale, potrivit căreia organele autoadministrării locale sunt privite ca instituţii publice pentru deservirea populaţiei, pentru satisfacerea intereselor publice şi private. [1]

Varietatea abordărilor teoretice şi experienţa acumulată în domeniul autoadministrării locale demonstrează natura complexă a acestei instituţii, fapt care creează anumite dificultăţi în adoptarea unui punct de vedere univoc. Multitudinea semnificaţiilor divergente a instituţiei autoadministrării locale acumulate de-a lungul timpului, precum şi tentaţia de a le actualiza creează ambiguitate, producând inconsecvenţă chiar şi în studiile de specialitate. De fapt, administraţiile realizează activităţi foarte diverse, care nu pot fi reduse la un fapt administrativ strict delimitat şi care să prezinte, în realitate, anumite caractere specifice. Drept urmare, s-au dezvoltat teorii care accentuează caracterul dual al autoadministrării locale. Potrivit teoriei dualiste, organele autoadministrării locale, îndeplinind anumite funcţii de conducere la nivel local, depăşesc limitele intereselor locale, şi prin urmare, acţionează ca un instrument al administraţiei de stat.

Reconsiderarea teoriilor clasice conduce la apariţia, în literatura de specialitate, a unei tendinţe de a contracara aceste teorii, considerate adevărate mituri în organizarea şi funcţionarea administraţiei, precum şi o tendinţă de conturare a unor noi modele, sau idealuri de administraţie, noi prospecţiuni ale viitorului pe care le imaginează teoreticienii ca administraţii ideale. Dintre aceste noi „scenarii” propuse pentru o administraţie ideală, amintim teoria descentralizării şi teoria statului holding.

Susţinătorul idealului descentralizării este Michel Crozier, care încearcă să demonstreze că remediul în administraţie, şi baza

schimbării sale, o constituie descentralizarea. Schimbarea propusă prin descentralizare este o problemă conceptuală care implică o noua distribuție a competențelor între cei care decid şi nu cunosc problemele administrației şi respectiv cei care realizează decizia şi care dispun de cunoştințe şi informații, dar nu au drept de decizie. Crozier consideră că elementul de blocaj al sistemului francez îl reprezintă centralismul excesiv, înțeles nu ca o concentrare a puterii în mâna agentului aflat în vârful ierarhiei, ci ca o incapacitate a decidenților de a dispune în concordanță cu realitatea pe care nu o cunosc şi de care sunt rupți. În lucrările sale demonstrează imposibilitatea susținerii teoriei unității centrului de putere, promovând alături de F. Borricaud tema poliarhiei, a existenței unui sistem descentralizat al puterilor, cu existența unui centru de putere cu calitate de arbitru, chemat să supravegheze conflictele. [2] Pentru realizarea acestui control şi a stăpânirii relațiilor dintre organizație şi mediul său, Crozier propune crearea unor servicii specializate care să stabilească şi urmărească aceste legături. Redefinirea a structurilor statului este marcată de două fenomene esențiale: transferarea blocurilor de competențe colectivităților teritoriale şi dreptul de a-şi alege autoritățile. Autoritățile alese dobândesc prerogative de putere publică, prin care se traduc posibilități mai mari în materie de politici publice locale.

Teoria statului holding este de dată mai recentă şi ea reprezintă o prelungire a curentului de sorginte economică ce a pătruns în toate domeniile, respectiv managementul în administrația publică. [3] Susținătorii acestui model consideră că soluția pentru depăşirea celor două crize - criza civilizației (a finalităților) şi criza gestiunii (a mijloacelor) cu care se confruntă statul contemporan, supraierarhizat şi rigid, este eliminarea birocrației şi înlocuirea sistemului piramidal ierarhizat cu „o multitudine de agenți însărcinați, printr-un domeniu specific, cu optimizarea rezultatelor intervențiilor public”.

Invocarea acestor considerații teoretice conduc la concluzia potrivit căreia gestionarea activităților unei organizații cum este statul aparține nu doar acestuia, ci şi structurilor create de către acesta pentru a duce la îndeplinire scopurile comune, sau altfel spus, interesul general al cetățeanului. Astfel, subsistemul politico-administrativ se structurează pe diferite trepte de organizare în cadrul raportului funcțional centru-local. În acest context modelul de

acțiune al administrației spre societate este fundamentat pe sectorialitate şi teritorialitate. Cadrilajul teritorial are două forme esențiale: localizarea agențiilor sau serviciilor statului care continuă să depindă direct de nivelul central sau deconcentrarea şi constituirea de entități specifice dotate cu o personalitate proprie, distinctă de aceea a statului şi abilitate să îşi asume rezolvarea problemelor locale şi apărarea intereselor unui grup social localizat, a unei colectivități de persoane; în cadrul statului unitar e vorba de colectivități locale unde organele sunt alese de locuitori, care beneficiază de autonomie fată de stat şi exercită anumite competențe definite de lege, sau ceea ce Crozier numeşte descentralizare. Cele două sisteme pot coexista, (vorbim aici de "co-administrație") iar cadrilajul are un grad de complexitate variabil.

Instituția autoadministrării locale este un atribut esențial al oricărui regim democratic. Vom reține faptul că arhitectura sistemului autorităților administrației publice prea, în fond modelul birocratic weberian, cu modificările impuse de calitățile emergente ale acestei instituții. Aceste modificări se regăsesc la nivelul exercitării puterii, construcției structurilor şi a relațiilor cu administrații. Difuziunea modelului birocratic asupra structurii sistemului autorităților publice locale are conotații specifice, astfel încât o putem considera „organizație instituționalizată". Concept introdus de Selznick, desemnează acea situație în care structurile şi activitățile „sunt realizate cu ajutorul unor valori suplimentare, în raport cu cele implicate în satisfacerea necesităților tehnice, întru realizarea scopului propus". [4] Aceste valori suplimentare fie că sunt asociate proceselor intraorganizaționale, fie că sursa lor se află în afara organizației, la nivelul sistemelor de credințe şi convingeri, deci la nivelul instituțiilor sociale.

Considerațiile de ordin teoretic şi analiza contextului social care a influențat constituirea sistemului administrației publice locale permit formularea următoarelor concluzii:

- Administrația publică locală este o instituție socială care a apărut în rezultatul evoluției social-istorice. Nemulțumirile vizavi de acțiunile autoritare ale statului privind bunăstarea populației a condus la necesitatea creării unei structuri de conducere mai aproape de cetățean.
- Statul recunoaşte dreptul şi capacitatea colectivității locale de a se autoadministra, fixând mecanismul de organizare şi funcționare, în

acte normative. Statul deleagă o parte din atribuțiile sale colectivităților locale, pentru că nu-şi mai poate asuma responsabilitatea satisfacerii eficente a necesităților cetățenilor.

- Conducerea proceselor la nivel local potrivit principiului descentralizării este mult mai eficientă, pentru că obiectul şi subiectul conducerii este mult mai apropiat unul de altul .

Referințe bibliografice:

1. Кутафин, О., Фадеев, В. Муниципальное право Российской Федерации. -М Юристь 2002, p.45;
2. Crozier, M, E.Friedberg. Actorul şi sistemul. Ed.Seuil,1977, p.155-166;
3. Massenet, M. Noua gestiune publică. Ed. Hommes et techniques, 1975, p.142-146;
4. Pop, L. Miruna. Imagini instituționale ale tranziției: pentru o sociologie a retro-instituționalizării.-Iaşi: Polirom, 2003, p.49

PARTICULARITĂȚILE ADMINISTRAȚIEI PUBLICE LOCALE ÎN STATELE FEDERALE

Ina FILIPOV,
Catedra Administrație Publică

The formation of the contemporary administrative systems was marked by the general political factors which had an important influence on the local administration organization and work.

That is way the investigation of administration is important in relation wich the constitutional system, with the state struture and with other components of the political medium. We are interested more in the influence of the state structure on the administrative system, which can by federal or unitary. Yet, this reserch focuses the analysis of the federal structuresand as a pattern was on taken the experince of Belgium and Germany in the way of federalization.

Constituirea sistemelor administrative democratice a fost influențată de-a lungul timpului de diverşi factori. Aici am putea enumera factorii istorici, sociali, economici, şi nu în ultimul rând factorii politici generali, care, grație componentelor sale influențează considerabil sistemele administrative. Astfel, situația administrației depinde de regimul constituțional, după cum este vorba de un regim prezidențial sau unul parlamentar, de structura de stat, fie federală sau de tip unitar, de sistemul de partid ori regimul administrativ. Constatăm, că nu putem vorbi de administrația publică fără a o raporta la mediul politic, având în vedere că aceasta are ca obiect realizarea valorilor politice prin care se exprimă interesele generale ale societății organizate în stat. De aceea, este importantă cercetarea administrației publice în raport cu factorii politici generali şi impactul acestora asupra organizării şi funcționării sistemelor administrative locale. În mod prioritar ne interesează influența considerabilă a structurii de stat asupra sistemului administrativ.

Structura de stat reprezintă organizarea puterii de stat în raport cu teritoriul ori populația, raporturi ce se constituie între

elementele sistemului statal, formațiunile statale sau unitățile administrativ-teritoriale.[1]

Există două criterii de clasificare a statelor, şi anume:

- Prima clasificare corespunde dreptului constituțional, potrivit căruia statele sunt împărțite în: unitare, federale şi confederale;
- A doua clasificare, mai apropiată de realitate şi care ține cont şi de anumite particularități ale statelor, evidențiază:

a) state unitare : Danemarca, Grecia, Finlanda, Suedia;
b) state federale : Austria, Belgia, Germania;
c) state cu puternice structuri regionale şi comunitare : Spania şi Italia;
d) state integrate într-un ansamblu cu caracter cvasi-confederal: Franța, Olanda şi Marea Britanie.[2]

Astfel, statele europene se caracterizează printr-o mare diversitate a sistemelor administrative, diversitate ce rezultă din organizarea politico-administrativă a puterii politice în fiecare din statele Uniunii Europene.

În continuare, ne propunem să determinăm influența structurii de tip federal asupra modului de structurare al administrației publice locale. Acest lucru este posibil numai prin compararea cu alte forme de organizare unitară întâlnită în multe state, atât în Europa cât şi în afara acesteia. Argumentăm intenția prin faptul că aceste două forme de organizare îşi pun adânc amprenta asupra modului de structurare al administrației publice locale. Astfel, o colectivitate teritorială aparținând unui stat unitar, se distinge de o alta, membră a unui stat federal; prima va avea numai competențe în plan administrativ şi nu va afecta structura unitară a statului.

Statele federale sunt acelea care se reprezintă singure în relațiile internaționale, sunt constituite din statele membre care şi-au păstrat unele prerogative ale suveranității interne şi, mai ales, puterea legislativă.[3] Ceea ce diferențiază aceste state membre de colectivitățile descentralizate ale unui stat unitar este faptul că ele participă la formarea voinței statului central. Astfel, organizarea politică a statului federal presupune, în general, că pe lângă o adunare care reprezintă ansamblul populației să existe o altă cameră

(adunare parlamentară) care reprezintă statele membre. Acestea din urmă dispun de o competenţă proprie în materie legislativă, executivă şi judecătorească, fixată prin constituţia fedederală.

Tot în cazul federalismulului observăm că antrenează suprapunerea a două administraţii distincte, în care fiecare exercită competenţe proprii prin intermediul funcţionarilor supuşi unui statut specific. Statele unitare, dimpotrivă, asigură unitatea sistemului administrativ, dar nu interzic o structură diversificată a acestuia. Statele unitare pot recunoaşte existenţa colectivităţilor locale, dotate cu personalitate juridică şi conduse de reprezentanţi aleşi care dispun de atribuţii limitate (în condiţiile descentralizării) sau sunt suspuşi puterii centrale (în cazul centralizării), căreia îi încredinţează ansamblul afacerilor administrative. [4]

Federalismul urmăreşte să îmbine colectivităţi politice apropiate, respectînd însă particularităţile fiecăreia. Se apreciază că el combină în mod armonios unitatea şi diversitatea ordinilor politice şi juridice. Un stat federal înglobează unităţi federate, dar nu le absoarbe, realizînd o sinteză dintre solidaritate şi autonomie. [5]

Tot la deosibirea unei federaţii de un stat unitar putem menţiona că aceasta nu rezidă în volumul de competenţe atribuite centrului şi regiunilor, ci dimpotrivă, se poate întîmpla ca sfera de competenţe atribuite regiunii unui stat unitar să fie mai largă decît cea atribuită subiecţilor unor federaţii.

În concluzie la cele menţionate putem identifica patru trăsturi ale statelor federale, şi anume:

1. Unitatea statului federal;
2. Pluralitatea de state (federate);
3. Autonomia constituţională a statelor federate;
4. Suprapunerea parţială a celor două ordini constituţionale.

Tabelul de mai jos va ilustra cele mai importante deosebiri dintre formele contemporane ale structurii de stat precum şi trăsăturile prioritare ale statelor de tip federal: [6]

În contextul celor menţionate trebuie să analizăm experienţa statelor din Europa în materie de federalizare. Evoluţiile federaţiilor actuale sunt foarte variate şi foarte specifice. Astfel, vom efectua o analiză a evoluţiei celor mai reprezentative federaţii, cum ar fi Germania şi Belgia.

Repere pentru deosebirea structurilor de stat	Statele unitare	State federale	State regionale
1. Principii generale	Puterea de stat este unică; sistem legislativ, executiv precum şi judecătoresc unitar	Puterea de stat este dublă (a federaţiei şi a subiecţilor) sistem legislativ, executiv şi (uneori) judecătoresc dublu	Puterea de stat formal este unică, dar există două nivele legislative şi uneori chiar executive
2. Divizarea unităţilor teritorial administrative	Unităţile teritorial administrative: sunt constituite, se schimbă şi reorganizează de către centru	Subiecţii federaţiei: se constituie, schimbă şi reorganizează independent	Structurile autonome: ce constituie, schimbă şi reorganizează în colaborare cu centrul
3. Determinarea competenţelor şi a mecanismului de formare a organelor puterii locale	Acestea se stabilesc de la centru	Se stabilesc independent (în limitele prevederilor constituţionale)	Propunerile se prelucrează individual, dar trebuie să fie aprobate de către autorităţile centrale
4. Adoptarea actelor normative	Sfera de acţiune este stabilită fie prin lege fie de autorităţile centrale	Pot emite acte pentru orice domeniu atâta timp cât nu afectează sfera de acţiune a federaţiei (prezumţia competenţelor subiecţilor)	După aprobarea de către organele puterii centrale
5. Atribute ale statalităţii	Nu dispun de atribute proprii; excepţie poate fi simbolica locală	Constituţiile; deseori o limbă oficială; cetăţenie proprie; simbolul de stat.	Uneori limba oficială; niciodată cetăţenie; statute aprobate de organele puterii centrale
6. Modele	Franţa, Argentina, Suedia, Danemarca, Japonia	SUA, Mexic, Brazilia, India, Australia, Germania, Elveţia, Austria, Belgia	Italia, Spania, Marea Britanie, Republica Africa de Sud

Germania este un stat federal tipic iar organizarea federală a statului respectiv se întemeiază pe baze istorice, cunoscând o evoluție neregulată, marcată uneori de un grad ridicat de autonomie din partea colectivităților locale, iar alteori de o incidență crescută a puterilor statului. Astfel, în statele care s-au născut din Sfântul Imperiu Roman Germanic, monarhia a pus în aplicare o politică foarte centralizată. După primul război mondial, odată cu instituirea Republicii de la Weimar, s-a evidențiat o tendință netă în favoarea unei mari libertăți acordată colectivităților locale, statuată ulterior prin vot universal. Deci, administrația publică locală se supune unor reguli stabilite prin Constituția adoptată în anul 1949. Aceasta prevede că Germania este un stat federal şi defineşte competențele respective ale Federației statelor membre (numite "Landuri"), acordând o largă autonomie locală.

Germania, fosta RFG, a fost mult timp statul federal veritabil al Uniunii Europene. Împărțirea fostei RFG în 11 landuri datează din 23 mai 1949, dată la care s-a promulgat Legea Fundamentală. În fosta RDG, cele 5 landuri au fost abolite în 1952. După unificarea din 1990, ele au fost restabilite şi integrate în RFG şi, implicit, în Comunitatea Europeană. Astfel, geneza federalismului german se datorează landurilor, văzute ca formațiuni statale, preexistente statului federal. Dacă în perioada 1935-1945, Germania a fost un stat unitar, în anul 1949 s-a revenit la organizarea federativă a statului în landuri; astfel, federalismul a fost privit ca un element de libertate.

În noile condiții, în Germania există 16 astfel de "state federate". Populația acestor landuri variază de la 676.000 locuitori (landul Bremen) - 17.962.000 locuitori (Renania de Nord-Westphalia). [7]

Landurile se bucură de o suveranitate proprie, care nu derivă de la federație, cu o autonomie constituțională. Cu toate acestea, ultima este limitată de principiul de omogenitate, înscris în Constituția federală, potrivit căruia ordinul constituțional al Landurilor trebuie să fie conform principiilor unui stat de drept republican, democratic şi social. Aşadar, suveranitatea Landurilor se manifestă printr-un ansmblu de competențe de ordin legislativ, executiv şi financiar, cât şi la nivelul organizării tribunalelor. [8] Astfel:

- În materie legislativă – regula inițială de repartizare a competențelor de acest gen între Federație şi subiecții federali

este art. 70 al Constituţiei Germaniei care stipulează că „Landurile au dreptul să legifereze în cazul în care prezenta Lege fundamentală nu conferă Federaţiei împuterniciri de legiferare”. Art. 71 face deosebire între trei tipuri de competenţe legislative: competenţe legislative exclusive ale Federaţiei, competenţe concurente şi legi-cadru. Dreptul federal domină dreptul *Landurilor*.

- În materie administrativă – subiecţii federaţiei aplică dreptul federal de parcă ar fi dreptul *Landului*. Federaţia exercită un control de legalitate a acţiunilor administrative, fără a pune în discuţie oportunitatea acestora. Autorităţile *Landului* trebuie să respecte instrucţiunile autorităţilor de control împuternicite.
- În materie financiară - art. 106 din Constituţie stipulează ce tipuri de impozite revin competenţei Federaţiei sau numai de competenţa *Landului*. Este prevăzut că impozitele „mari” (impozitele pe venit, impozitele pe societăţi şi impozitele pe cifrele de afaceri) să fie comune, adică să revină atît federaţiei cît şi subiecţilor acesteia. Între *Landurile* cele mai bogate şi cele mai sărace se efectuează o compensare financiară.[9]

Principala diviziune administrativă a landului este circumscripţia (regiunea). De fapt, la 01.01.1997, RF Germană era împărţită administrativ astfel: 16 Landuri, 32 administraţii de district, 439 circumscripţii şi 14458 comune.

Guvernul landului are câte un reprezentant în fiecare regiune, care deţine competenţe de coordonare a întregii activităţi. El este controlat de către ministrul de Interne al landului şi de către fiecare ministru însărcinat cu probleme tehnice. Administraţia regiunii este importantă şi se structurează în mai multe servicii. Regiunile exercită o tutelă asupra oraşelor independente şi grupărilor comunale.

Belgia *este singurul stat din U.E care a trecut recent de la structura unitară la cea de tip federal. Viaţa politică postbelică a Belgiei a fost marcată de conflicte, uneori cu accente violente, dintre sudul valon şi nordul flamand; încă din anul 1968 au apărut tendinţe de federalizare care au impus reforma organizării administrative a statului. De fapt, procesul de federalizare în Belgia a cunoscut mai multe etape. Dar revizuirea Constituţiei din 1993, a încheiat practic procesul de federalizare, deoarece în art. 1 se prevede că Belgia este un stat federal care se compune din comunităţi şi regiuni.*

În Belgia, organizarea puterii în raport cu teritoriul este complexă. Pe de o parte există State Federale cu organele sale, iar pe de alta există comunităţile şi regiunile având organe caracteristice statelor federale.

Belgia este compusă din:

- trei comunităţi: franceză, germanofonă, flamandă;
- trei regiuni: flamandă, valonă, Bruxelles.

Întrucât aria comunităţilor nu coincide în întregime cu aria regiunilor, există patru spaţii lingvistice: francez, german, olandez, bilingv Bruxelles.

De remarcat că Belgia este un stat federal atipic, întrucât nu există constituţii ale regiunilor şi comunităţilor şi nici organe jurisdicţionale ale acestora.[10]

În concluzie, menţionăm că organizarea de tip federal al unui stat, ca şi celelalte structuri de stat, are un impact considerabil asupra structurii administraţiei publice teritoriale. Nu putem afirma cu certitudine care dintre aceste forme ar fi mai eficiente, deoarece în Uniunea Europeană întâlnim sisteme administrative unitare, federale cât şi regionale, iar statele europene sunt dezvoltate indiferent de forma care le este caracteristică.

Referinţe bibliografice:

1. Profiroiu Alina. Introducere în ştiinţa administrativă. – Bucureşti, Editura ASE, 2003. - p. 49;
2. Onofrei Mihaela. Sisteme administrative europene comparate. – Iaşi, Centrul de Studii Europene, 2005. – p. 29;
3. Profiroiu Alina. Introducere în ştiinţa administrativă. – Bucureşti, Editura ASE, 2003. - p. 49;
4. Filip Gheorghe, Onofrei Mihaela. Administraţie Publică. – Iaşi, Editura Fundaţiei „Gherghe Zane”, 1999. – p. 174.
5. Osoianu Ion. Federaliazare sau regionalizare? Experienţa europeană, perspectivele Republicii Moldova. – Chişinău, IPP, 2003, [Online], [02.09.2007]. Accesibil: http://www.ipp.md/public/biblioteca;
6. Старцев Ярослав. Государственное и муниципальное управление в зарубежных странах. - Уральский

государственный университет им. А. М. Горького, Екатеринбург, 2001. – с. 12;
7. Onofrei Mihaela. Sisteme administrative europene comparate. – Iaşi, Centrul de Studii Europene, 2005. – p. 31;
8. Nivelul intermediar al administraţiei în ţările europene. Coord: Torbjorn Larsson. Institutul European de Administraţie Publică. – Mastricht, Olanda. – tradusă sub responsabilitatea OO „Raza soarelui” din originalul francez. – Chişinău, 2002. – p. 87;
9. Osoianu Ion. Federaliazare sau regionalizare? Experienţa europeană, perspectivele Republicii Moldova. – Chişinău, IPP, 2003, [Online], [02.09.2007]. Accesibil: http://www.ipp.md/public/biblioteca;
10. Onofrei Mihaela. Sisteme administrative europene comparate. – Iaşi, Centrul de Studii Europene, 2005. – p. 37.

MODELELE DE CONTROL AL CONSTITUȚIONALITĂȚII LEGILOR

Alexandru ROTARU,
Catedra de Administrație Publică

Le contrôle de constitutionnalité intervient avant la promulgation de la loi. Le contrôle de constitutionnalité est une innovation de la majoritè nouveau Constitutions se plaçait comme la norme suprême, dont les principes étaient à respecter, mais il n'y avait aucun contrôle effectif. La nécessité d'un contrôle a permis de développer le constitutionnalisme, qui est le contrôle effectif de cette conformité. Le contrôle de légalité est lié à la théorie de la "loi-écran" : pour qu'une loi soit appliquée, il faut prendre un certain nombre de règlements. Le contrôle de légalité consiste à aprécier la conformité de la loi et du règlement qui en découle. Si une loi est inconstitutionnelle et votée, les juges ne sont pas compétents pour aprécier sa conformité avec la Constitution. L'institution d'organes juridictionnels suprêmes pour veiller à la constitutionnalité et à la légalité n'est pas une découverte des Etats modernes. L'introduction du contrôle de la constitutionnalité des lois a progressé en plusieurs vagues. Actuellement existe deux modèles principal: le modèle " européen" et le modèle "américain".

Necesitatea controlului constituționalității legilor şi a altor acte normative este atît de evidentă, încît în acest scop este necesar să se fondeze un organ de jurisdicție constituțională, cum s-a şi făcut în Republica Moldova.

Una din garanțiile cele mai eficace de executare a dispozițiilor constituționale reprezintă controlul constituțional, care, nu numai că sporeşte eficiența procesului legislativ, dar şi micşorează producerea unor efecte nocive de către legea neconstituțională. Astăzi, cînd tot mai mult se afirmă ideea şi necesitatea instituirii unui sistem constituțional democratic, bazat pe supremația Constituției, pe respectarea şi garantarea drepturilor şi libertăților proclamate prin Constituție şi tratatele internaționale, pe legalitate şi coerență în politica de drept a statului, prin asigurarea participării reale a poporului la guvernare, controlul constituționalității legilor devine o formă a democrației, antrenată în protejarea şi promovarea ei.

Analizînd comparativ mai multe sisteme constituționale, s-a pus problema posibilității de a selecta cea mai eficientă modalitate de control al constituționalității actelor normative.

Modalitățile politice sau juridice prin care se asigură conformitatea actelor normative cu dispozițiile constituționale diferă de la o țară la alta. Controlul constituționalității legilor teoretizat de Kelsen (1918) este organizat în 2 mari sisteme şi anume:

1. Controlul printr-un organ jurisdicțional denumit şi modelul „american", potrivit căruia controlul constituționalității legilor se efectuează prin intermediul instanțelor judecătoreşti;
2. Controlul printr-un organ politico-jurisdicțional, denumit şi modelul „european", potrivit căruia controlul constituționalității legilor se efectuează prin intermediul unui organ special şi specializat.

Actualmente controlul constituționalității legilor în Statele Unite e executat de toate instanțele judecătoreşti şi pe toate căile de exercitare a justiției practicate în sistemul american, avînd în fruntea piramidei juridiciare Curtea Supremă a SUA, care exercită controlul, evident, cel mai important şi hotărăşte, în ultima instanță cazurile de rang federal, cu toate că Constituția nu i-a oferit acest drept. În SUA există 2 tipuri de instanțe judecătoreşti: curți federale şi curți ale fiecărui stat. Modelul american se realizează prin două sisteme **[3,p.24]**:

- **Sistemul difuz** (SUA, Argentina, Japonia, Venezuela etc), cînd controlul poate fi efectuat de orice instanță judecătoreasca indiferent de gradul lor. Acest sistem mai este numit „*juridic review"* şi a apărut în SUA odată cu emiterea deciziei CSJ din 1808, instaurîndu-se în toate țările anglo-saxone, cu excepția Marii Britanii;
- **Sistem concentrat** (Elveția, Australia, India, Irlanda, Monaco etc), cînd competența în materie de constituționalitate aparține numai instanței supreme. Deciziile adoptate în cadrul acestui sistem produc, de regulă efecte „*erga omnes"* şi se bucură de o mai mare autoritate, iar forma de declanşare a controlului rămîne a fi procedeul ofensiv al acțiunii. Spre deosebire de cel difuz, în cadrul căruia deciziile adoptate produc efecte „*inter partes"* şi au numai o autoritate relativă, beneficiind de forme variate de declanşare a controlului (judecata declaratorie, excepția neconstituționalității etc).

Uneori controlul juridiciar este exercitat de o cameră specială sau de un colegiu al CSJ (Estonia, Paraguay, Costa-Rica etc).

Controlul constituționalității legilor prin instanțe judecătoreşti de drept comun astăzi s-a instituit în mai multe state, cum ar fi Maroc, Australia, Elveția, Danemarca, India şi cu anumite particularități în Grecia **[6, p. 82]**. Mai există însă țări care au păstrat vechiul control judecătoresc de origine americană – Norvegia, Suedia, Japonia, Canada, Australia, unele state afro-asiatice şi sud americane.

Controlul judecătoresc de constituționalitate prezintă un şir de avantaje dar şi dezavantaje relevate de jurisprudența şi de un şir de profesionalişti jurişti.

Adepții controlului judecătoresc al constituționalității legilor îl justifică prin aceea că **[3, p. 25]**:

❖ dreptul judecătorilor de a înfăptui verificarea constituționalității legilor cu Constituția reiese din principiul separării puterilor, care implică o colaborare dintre aceste puteri şi nefiind total independente una față de alta, acestea din urmă se completează şi se controlează în aşa fel încît să-şi asigure o bună şi legală funcționare de unde şi reiese că instanța judecătorească este „*regulatorul*” bunei funcționări a principiului separării puterilor;

❖ controlul judecătoresc al constituționalității legilor conferă judecătorului posibilitatea de a interpreta şi aplica legile în raport cu Constituția, dar şi de a aplica sancțiuni în cazuri de încălcare a legilor;

❖ acest control are un caracter, prin excelență sau predominant, *juridic*, ceea ce se explică prin sarcina instanței judecătoreşti de a stabili dacă organul legiuitor a acționat sau nu în limitele Constituției la momentul exercitării prerogativelor sale. Astfel controlul judecătoresc al constituționalității legilor este *mai conform cu natura lucrurilor*.

Alți autori însă, văd în acest tip de control un sistem imperfect de verificare, evidențiind dezavantajele lui şi anume:

✓ se violează principiul separării puterilor în stat, menționîndu-se că puterea judecătorească îşi depăşeşte atribuțiile, încălcînd drepturile legislativului. Însă doctrinarii americani relatează că prin control judecătoresc nu se aduce nici o ofensă puterii legiuitoare, pentru că curțile nu înlătură o lege regulată, elaborată atunci cînd o declară nulă, ci doar refuză a o aplica într-o speță ce are fundamentul legal în acea lege. Şi judecătorul se preocupă de

neconstituționalitatea legii numai cînd e necesar de a soluționa un litigiu determinat ce i se prezintă **[4, p. 16-17]**;

✓controlul judecătoresc poate deveni un instrument al puterii executive pentru *reglarea* unor diferențe existente între aceasta şi puterea legislativă;

✓principiul independenței şi cel al inamovibilității pot fi nu numai garanții ale imparțialității justiției, dar şi premise ale alunecării spre un *guvernămînt al judecătorilor* **[3, p. 26]**, ceea ce ar duce, cred că la dezechilibrul dintre puterile statului şi la ineficiența organizării politico-juridice a societății;

✓efectele *„inter partes”* ale deciziilor adoptate în cadrul sistemului difuz de control ar constitui un impediment în afirmarea caracterului normal în general al prevederilor constituționale, ceea ce presupune că un act declarat neconstituțional, nu va fi anulat, ci doar evitat, neluat în seamă într-un caz concret, persistînd în continuare, deşi contrar dispozițiilor constituționale - care fapt ne demonstrează că în sistemul de control judecătoresc difuz, este admisă dezarmonizarea sistemico-ierarhică a legilor în raport cu Constituția.

În pofida acestor neajunsuri, sistemul american recunoaşte funcția puterii judecătoreşti de a interpreta drepturile, care este elementul principal al unui sistem de control apreciat de către cei mai de vază specialişti americani, precum şi străini, ca fiind un instrument de o valoare incontestabilă pentru viața politică a statului.

Ion Deleanu ne comunică trei motive mult mai largi şi complexe care ar sta la baza respingerii încercării de *grefă a modelului american* **[3, p. 27]**:

1. Rațiunile istorice în favoarea instituirii unui control al constituționalității legilor, printr-un organ special şi specializat, sunt diferite:

a) *„Teribila lecție”* a regimurilor naziste, fasciste, comuniste din Europa, care o vreme îndelungată au acționat paroxistic. Aceasta este una din explicațiile creării Curților sau tribunalelor constituționale în Germania, Italia, România, Polonia, Portugalia etc. Cum spunea D. Rousseau – *„O reacție contra trecutului tragic al acestor țări este o garanție a unui viitor democratic”*;

b) Persistența ideii unei curți sau a unui tribunal constituțional după o experiență istorică efemeră, idee realizată în anul 1867 în Austria, Franța sub forma *„juriului constituțional”* imaginat de Sieyes etc.

2. printre cele mai importante raţiuni instituţionale şi politice Ion Deleanu evidenţiază:

a) Motivul că *„judecătorul ordinar”* nu are capacitatea de a înfăptui justiţia constituţională *„inevitabil creatoare”*. În acest sens M. Cappelletti se exprima astfel – *„La feblesse et al timidité du juge de modele continental”* adică statul *„magistratului de carieră”* este deosebit de cel al judecătorului america, dar şi prin înclinaţia lui de a fi un *„simplu interpret al legii”*, un *„fidel servitor”* al acestuia. Dar este evident că interpretarea normelor constituţionale, a declaraţiilor de drept naţionale si internaţionale este foarte diferită de interpretarea legilor ordinare;

b) Regimul politic al majorităţii statelor europene este cel parlamentar sau semi-parlamentar ori semi-prezidenţial. Iar controlul de constituţionalitate printr-o curte sau tribunal constituţional devenind aşa o necesitate, imposibilă de acoperit prin controlul judecătoresc este fie o congreutate la majoritatea parlamentară prea puternică, agresivă, arogantă (unde controlul de constituţionalitate poate completa sau corija legislaţia adoptată de Parlament), fie un substitut la majoritatea parlamentară inexistentă (Curtea Constituţionala apare ca un *„colegislator”*).

3 Între raţiunile teoretice s-ar putea menţiona:

a) Socralizarea legii - expresie a voinţei generale. Pe continentul america, Constituţia a fost socralizată, iar pe cel european, odată cu Revoluţia din 1789, legea a fost identificată cu dreptul, considerîndu-se a fi infaibilă. Adică, instituţia controlului judecătoresc al constituţionalităţii legilor era legitimă intr-un sistem democratic în care domnea legea;

b) Insuficienţa rigidităţii Constituţiei;

c) Receptarea şi aplicarea principiului separării puterilor în stat în datele lui funcţionare, ceea ce presupune imposibilitatea puterii judecătoreşti de a se intrusiona în puterea legislativă;

d) Absenţa unităţii de jurisdicţie sau, altfel spus, dualitatea sau pluralitatea de jurisdicţie în majoritatea ţărilor de pe continentul european.

Toate acestea reprezintă cauzele care au condiţionat instituirea unui organ judecătoresc specializat de control de constituţionalitate a legii de jurisdicţie constituţională, cum este Curtea Constituţională sau Tribunalul Constituţional – ceea ce este specific pentru modelul

european de control al constituționalității legilor, fiind opera gîndirii juridice europene**[5, p. 87]**.

Introducerea controlului de constituționalitate in Europa s-a făcut într-un mod diferit în raport cu Statele Unite ale Americii, datorită, în principal, neîncrederii manifestate de oamenii politici față de puterea judecătorească, pregătirii şi statutului judecătorilor europeni, diferit față de cel al colegilor lor americani, structurii şi sistemelor de drept diferite a statelor europene față de alte state americane, inclusiv şi alte motive.

Există opinia că controlul specializat îşi are originea în sec. XVIII în Franța. Ideea instituirii unui control al constituționalității legilor pe continentul european a fost formulată pentru prima dată de către marele om politic şi constituționalistul francez Emmanuel Joseph Sieyes, unul dintre autorul Constituției franceze, într-un discurs rămas celebru în gîndirea politico-juridică franceză, rostit la 20 iulie 1795, prin care vine să argumenteze necesitatea formării unui *juriu constituant* – un corp de reprezentanți ai națiunii care ar avea misiunea de a judeca reclamațiile împotriva oricărei legalizări aduse Constituției, plus la care şi misiunea de a realiza *perfecționarea gradată a artei constituante*. Propunerea lui a fost respinsă, şi nici în Constituția franceză din 1795 nu s-au prevăzut asemenea reglementare, însă ideea respectivă a urmat să fie împărtăşită de Napoleon Bonaparte mai tîrziu şi inclusă în Constituția anului VIII (1799), care cuprindea un capitol special referitor la Senatul Protecționist care putea anula doar actele legislative nepublicate, instituționîndu-se controlul constituțional a *priori* **[2, p. 54]**. Însă acest organ nu era absolut independent, ci era sub autoritatea Primului Consul, care urma să fie împărat. O perioadă scurtă de timp această idee a fost dată uitării, însă Constituția din 1852 o preia, instituindu-se corpul ponderator, care examinează legile înaintea promulgării lor atît din punct de vedere al principiului de organizare a statului, cît şi din acel al constituționalității. Franța rămîne fidelă caracterului sacru al legilor adoptate de Parlament şi nu admite controlul judecătoresc al constituționalității legilor aplicate în SUA, astfel rămînînd a fi considerată mult timp *țara supremației necondiționate a legii*, chiar dacă aceasta putea să vină în contradicție cu Constituția în vigoare.

Acest nou model este organizat pentru prima dată, odată cu sfîrşitul primului război mondial, din 1920 în Cehoslovacia şi

Austria, fiind organizate primele tribunale, iar fondatorii noii teorii au fost Ghoerg Jellinec şi Hans Kelsen.

Prima instanţă constituţională europeană este considerată Curtea Constituţională din Austria, înfiinţată în baza art. 140 din Constituţie (1 octombrie 1920), avînd la bază textul unei legi anterioare din 25 ianuarie 1919. Din punctul acesta de vedere, acest model mai este numit modelul austriac, dat fiind ţara de origine a acestuia. După, s-a creat Curtea Constituţională din Cehoslovacia la 20 februarie 1920, care avea competenţa în materie de judecare a acţiunii legilor adoptate de Parlament (sau austriaco-kelsian) **[3, p. 31]**. Mai este denumit modelul Kelsian, datorită fabuloasei contribuţii aduse de H. Kelsen, fiind numit *„inspectorul noului tip de justiţie constituţională”*. Însă autorul rus E. G. Martîncic **[5, p. 7]** consideră că ideea justiţiei constituţionale este dedusă din lucrările marelui filosof politic J.J Rousseau.

Acest tip de control, printr-un organ special şi specializat, s-a extins şi în alte state europene şi anume: Spania (1931), Austria (1945), Italia (1947), Germania Federală (1949), Franţa (1958), Turcia (1961), Iugoslavia (1963). Mai apoi în anii 80 acest model s-a instituit în Portugalia, Polonia, Ungaria, Belgia în mini-statele Andora şi Liechtenstein etc. De fapt, *„modelul european”*, odată structurat, s-a dezvoltat spectaculos. Unele ţări din America Latină au *„transplantat”* modelul nord-american (Brazilia, Argentina, etc.), altele au împrumutat unele elemente din cel european (Columbia, Nicaragua, Venezuela, etc.) existînd şi state care s-au ataşat la acest model (Guatemala în 1965, Chile în 1970, Madagascar în 1975, Egiptul în 1979 etc.) **[3, p. 31]**.

Ţinem să menţionăm că acest model nu este unul *opus* celui american, ci diferit de acesta, iar diferenţa dintre ele nu trebuie supraestimată, căci, în fond, urmăresc acelaşi scop, iar tendinţa este de apropiere dintre cele două sisteme american şi european, datorită mişcării de jurisdicţionalizare crescîndă.

Literatura de specialitate ne aduce la cunoştinţă trăsăturile distinctive ale *modelului kelsian* care reiese din plasarea Curţii Constituţionale în afara celor trei puteri şi anume **[4, p. 29]**:

❖ Controlul constituţional exercitat printr-un organ aparte, desemnează separarea contenciosului constituţional de celelalte jurisdicţii, fapt care şi reprezintă o esenţială distincţie între cele două modele de control;

❖ Controlul constituțional intrat exclusiv în competența organului de control constituțional, acesta din urmă participînd ca un *arbitru suprem* în materie;

❖ Curtea Constituțională europeană se distinge prin modul şi subiecții de sesizare, astfel în sistemul american sesizarea este doar în folosul particularilor, iar în sistemul european acest drept îl au şi unele autorități sau instanțe;

❖ Acest control are un caracter obiectiv şi abstract în comparație cu cel american, care este mai mult unul concret;

❖ Deciziile emise de Curțile Constituționale europene au un efect *erga omnes*, spre deosebire de cele emise de organul jurisdicțional american, care au efecte *inter partes*;

❖ În afară de amendamentul *a posteriori* (posterior), poate fi prevăzut şi cel *a priori* (anterior);

❖ Curțile Constituționale sunt organe politico-jurisdicționale.

T. Gîrnaț **[2, p. 55]** mai adaugă la cele două modele şi un al treilea – Modelul Nou (Britanic) al Comunității Britanice de Națiuni, la care nu poate fi atribuit nici cel American nici cel European. Modelul respectiv se caracterizează printr-un amendament constituțional concentrat sub jurisdicția Curții Supreme, formată din judecători ordinari fără de o nominalizare politică. De regulă, acesta prevede amendamentul preventiv (a priori), deşi şi cel posterior este posibil, deciziile capătă un efect *ergo omnes* (se răspîndeşte asupra tuturor), iar Curtea Supremă are funcție consultativă.

Luîndu-se în considerație toate cele menționate mai sus, putem ferm susține că *modelul european* a demonstrat o eficacitate mai sporită față de controlul judecătoresc, mai ales în apărarea drepturilor şi libertăților cetățenilor şi asigurarea egalității acestora în fața legii şi justiției.

În final putem spune că controlul de constituționalitate a legilor joacă un rol destul de important în edificarea unui stat de drept.

Referințe bibliografice:

3. Constituția Republicii Moldova din 29 iulie 1994, Moldpresa 2007;
4. Cîrnaț Tudor. *Dreptul constituțional.* USM, Chişinău, 2004;
5. Deleanu Ion. *Justiția constituțională.* Lumina Lex, Bucureşti, 1995;

6. Zubco Valeriu. *Curtea Constituțională – unica autoritate publică politico-jurisdicțională.* Tipografia Centrală, Chişinău, 1998;
7. Мартынчик Е.Г. *Национальная конституционная юстиция. Проблемы теории и практики*. Академия наук Республики Молдова, институт философии, социологии и права. Кишинев, 2000;
8. Страшун Б. *Конституционные право зарубежных стран.* Том 1-2, изд. Бек, Москва, 1996
9. Udrescu Gheorghe. *Controlul constituționalității legilor, esența existenței şi funcționării instituțiilor democratice în statul de drept.* Revista Națională de Drept nr. 11/2002;
10. Vasilescu Florin Florin. *Originea şi evoluția controlului de constituționalitate.* Studiu de Drept Românesc, nr. 3-4/1996;

TERORISMUL ŞI VIOLENTA POLITICĂ

Marina ROTARU,
Catedra de Administrație Publică

Si peu de gens se disent capable de donner une définition correcte du terrorisme, la plupart utilise ce concept de façon partiale et abusive, souvent d'ailleurs pour diaboliser, calomnier, salir son adversaire. L'acte terroriste surgit lorsqu'il est déconnecté d'un Etat porteur d'une certaine " légalité ", d'une certaine légitimité. Le terrorisme, c'est la violence illégitime, la violence politique considérée comme illégitime par les plus forts, par les gouvernements puissants qui établissent l'échelle des valeurs entre la bonne et la mauvaise violence. Le terroriste n'est pas le Sériai killer ou le criminel qui n'a aucun objectif politique, le terrorisme n'est pas la violence de l'armée régulière comme "politique continuée par d'autres moyens", le terrorisme est la violence politique illicite, injustifiée, qui ne peut se raccrocher à un Etat fort ou une instance légitime sur le plan international. En définitive, et j'indique cette analogie sans vouloir les amalgamer, le groupe terroriste est un peu à l'armée traditionnelle ce que la secte est au Vatican, c'est-à-dire, mutatis mutandis, une question de " légalité ", et plus fondamentalement encore, une question de légitimité.

Studiul de față se referă la terorism ca forma de luptă, la locul pe care acesta îl ocupă în universul violenței politice. Însă, înainte de a trece la subiect, voi clarifica ce înțeleg prin “terorism politic”. Termenul a fost deja folosit de guverne, de mass-media şi chiar de cercuri universitare cu privire la fenomene care nu au prea multe trăsături comune. Astfel, pentru unii terorismul înseamnă acțiuni violente ale unor grupări împotriva statelor; pentru alții, terorismul politic este oprimarea de către stat a propriilor cetățeni, în vreme ce pentru o a treia categorie el reprezintă acțiuni războinice ale unor state împotriva altor state. Una din piedicile majore în formularea unei definiții larg acceptate a terorismului politic este conotația emoțională negativă a noțiunii. Acest studiu tratează terorismul ca pe o forma de lupta, nu ca pe o aberație socială sau politică. El abordează fenomenul din punct de vedere tehnic, nu moral.

Este necesar sa facem diferența dintre diversele ipostaze ale violenței şi dintre diversele moduri de conflict, indiferent cum le-am numi, daca vrem sa înțelegem mai bine de unde au pornit, care sunt factorii care le afectează şi cum putem să le facem fața.

O abordare interesantă a chestiunii terorismului este cea a doi cercetători olandezi de la Universitatea din Leiden, Alex Schmid şi Albert Jongman [1, p. 3]. Ei au strâns 109 definiţii academice şi oficiale ale terorismului şi le-au analizat primele elemente. În urma studiului, au ajuns la concluzia că elementul de violenţă era prezent în 83,5% dintre ele, ţelurile politice în 65%, în vreme ce 51% puneau accentul pe elementul inducerii sentimentelor de frică şi teroare. Doar 21% din definiţii menţionau arbitrarul şi caracterul nondiscriminatoriu al ţintelor alese şi numai 17,5% cuprindeau victimizarea civililor, a elementelor neutre sau din afară.

Grupul de lucru al vicepreşedintelui SUA (1986) definea terorismul astfel:

"...utilizarea ilegala sau ameninţarea cu violenţă a persoanelor sau a proprietăţilor acestora pentru atingerea unor obiective politice sau sociale. În general are ca scop intimidarea sau forţarea unui guvern, a unor persoane sau a unor grupuri să-şi schimbe comportamentul său politic" [1, p 33].

Oficiul pentru Protecţia Constituţiei RFG defineşte terorismul drept "luptă de lungă durată pentru atingerea unor obiective politice...prin atacuri împotriva vieţii şi proprietăţii altor persoane, mai ales prin delicte extrem de grave, după cum se vede în art. 129a, sec.1 din Codul Penal (în special crima, omucidere, răpire în scop de şantaj, incendiere criminală, atentat cu explozivi) sau prin alte acţiuni violente, care pregătesc acţiunile criminale menţionate" [1, p.34].

O definiţie juridica britanică conţine elementele expuse anterior, însă într-un mod mai succint: "Din punct de vedere legal, terorismul reprezintă utilizarea violenţei în scopuri politice şi cuprinde toate tipurile de violenţă care urmăresc inducerea sentimentului de frică în rândul populaţiei sau al unei părţi din populaţie" [1, p. 40].

Exista trei elemente comune în definiţiile citate anterior:

(1) utilizarea violenţei;
(2) obiectivele politice;
(3) intenţia de a induce frica într-o populaţie-ţintă.

Înainte să ne bucuram prea mult de consensul care se înfiripa în legătura cu terorismul, să ne amintim că mostra de definiţii propuse

de Schmid şi Jongman reflecta în cea mai mare parte atitudinile academice şi oficiale occidentale. Nu numai că opiniile siriene, libiene şi iraniene legate de ceea ce constituie terorismul sunt diferite, ci este foarte probabil ca şi multe dintre țările lumii a treia sa fie de alta părere.

Totuşi, cele trei trăsături de bază ale terorismului, acceptate de comun acord şi menționate anterior, nu sunt suficiente pentru a oferi o definiție folositoare. Ca definiții funcționale, cele oficiale sunt prea generale pentru a se putea lucra cu ele. Problema principală este că nu oferă terenul necesar diferențierii terorismului de alte forme de conflict violent, cum ar fi lupta de gherila sau chiar războiul convențional. În mod clar, atât războiul convențional cât şi luptele de gherila presupun utilizarea violenței pentru a atinge scopuri politice. Bombardarea sistematica pe scară largă a populației civile în războaiele moderne avea ca scop explicit inducerea fricii în rândul populației-țintă.

De exemplu, iată ce se putea citi în august 1945 pe fluturaşii aruncați deasupra oraşelor japoneze de bombardierele americane:

"Aceşti fluturaşi vă anunță că oraşul în care trăiți se află pe lista celor care vor fi distruse de forțele aeriene americane. Bombardarea va începe peste 72 de ore. Îi anunțăm prin aceasta şi pe militari, deoarece ştim ca nu pot face nimic pentru a ține piept puterii noastre covârşitoare şi hotărârii noastre de nezdruncinat. Veți vedea cât sunt militarii voştri de incapabili să vă apere. Distrugerea sistematică a oraşelor, unul după celălalt, va continua atâta vreme cât îi veți urma orbeşte pe liderii voştri militari..." [2, p. 62].

Istoria luptelor de gherila oferă şi ea dovezi clare ale victimizării sistematice a civililor în încercarea de controlare a populației. În timpul luptei pentru independența Algeriei, Frontul de Eliberare Națională (FEN) a asasinat aproximativ 16.000 de cetățeni musulmani şi a răpit alți 50.000 care nu au mai fost văzuți niciodată. În plus, aproximativ 12.000 de membri ai FEN au fost omorâți în cadrul "purificărilor interne".

"De reprimat" mai erau şi "elementele reacționare şi recalcitrante care au profitat de diverse religii, cum ar fi catolicismul, budismul, caodanismul.

Dacă dorim să folosim noțiunea de “terorism” intr-o analiză de ştiințe politice, trebuie să o facem pentru un tip mai specific de fenomene, diferite de alte forme de violența politica.

În ciuda ambiguităților şi a neînțelegerilor menționate, în accepțiunea modernă conceptul de terorism este cel mai adesea asociat cu un tip de acțiuni violente ale unor indivizi şi grupuri, nu ale statelor, precum şi cu evenimente care se desfăşoară în vreme de pace, nu de război convențional.

Deşi utilizarea inițiala a termenului în context politic se referea la violența statului şi la represiune (“regimul terorii” din timpul Revoluției Franceze) [4, c.1], din punct de vedere practic definiția recentă a termenului formulata de Departamentul de Stat al SUA reprezintă un punct de pornire mai stabil. Conform acestei definiții, “terorismul” este violență premeditată, motivată politic, îndreptat împotriva unor ținte noncombatante de grupări subnaționale ori de agenți de stat clandestini, având de obicei scopul de a influența un public [5, p.9705]. Rațiunea practică este singură care ne va determina ca, în cele ce urmează, să folosim termenul de “terorism” pentru a desemna violența insurgentă, nu violența de stat. În secțiunile următoare, voi încerca să delimitez mai clar terorismul de alte forme de violența insurgentă.

Teoretic, exista un număr infinit de moduri de clasificare a violenței motivate politic. Totuşi, in funcție de utilitate şi eficiență, prezentăm o clasificare simpla legată de cel care inițiază violența şi de ținta pe care o are, făcând distincție intre state şi cetățeni.

Violența inițiată de state poate fi împărțită conceptual în două tipuri principale:

(1) violența unor state îndreptată împotriva altor state şi
(2) violența aplicată de state împotriva propriilor cetățeni.

Acțiunile agresive ale unor state împotriva altora au luat adeseori forma războiului convențional: este vorba de înfruntarea unor armate de mărimi obişnuite. Aceasta a fost fără nici o îndoiala forma cea mai bogată de violență în consecințe din istoria omenirii.

Utilizarea **forței împotriva propriilor cetățeni** cuprinde doua subcategorii principale. Una este aceea a procesului transparent, legal, prin care statul îşi aplică legea. Cealaltă este reprezentata de

utilizarea violenței ilegale de un guvern, având ca scop intimidarea şi terorizarea cetățenilor pentru a-i împiedica să se opună regimului. Uneori, violența ilegala a unui stat se exercita în contextul unei crize interne, în numele eficienței şi pentru a elimina piedicile legale care stau în calea luptei cu insurgenții. Forma cea mai des întâlnită de violență exercitată de unii **cetățeni împotriva altora** este, desigur, încălcarea obişnuită a legii.

Totuşi, există şi fenomene de violență comisă de cetățeni din motive politice sau sociale. Unele dintre ele se leagă de rivalități, de luptele rasiale sau etnice, unele sunt asociate cu ideologii de dreapta sau de stânga, în vreme ce altele se bazează pe chestiuni particulare, cum ar fi avortul, protecția mediului sau drepturile animalelor.

Un caz special de violența a cetățenilor, indusa de grupurile paramilitare, merita o atenție speciala[5]. Violența de acest tip a fost uneori asociata cu încercarea neautorizată de controlare a activităților criminale, dar prin mijloace violente, împotriva unor minorități etnice sau politice.

Violența **cetățenilor împotriva statului** poate fi organizată sau spontană. Uneori, ea reprezintă expresia impulsivă a nemulțumirii şi nu are un scop politic clar, nu este coordonată de lideri şi nu are un plan prestabilit. În cazul formei organizate, violența cetățenilor intra în categoria insurgenței, care urmăreşte răsturnarea guvernului.

Violența insurgentă poate lua diferite forme. Dintre acestea menționăm revoluția, lovitura de stat, lupta de gherila, terorismul şi revoltele.

Înainte de a trece la caracteristicile terorismului ca strategie de insurgență, voi descrie pe scurt celelalte forme de insurgență, punând accentul pe trăsăturile unice ale fiecăreia dintre ele.

Lovitura de stat este "o lovitură politica neaşteptată şi puternică; ea reprezintă, cel mai adesea, înlăturarea bruscă şi cu forță a unui guvern"[6]. Ea se manifesta prin preluarea puterii de un individ sau de un grup restrâns de persoane care controlează pozițiile-cheie ala aparatului de stat.

Lovitura de stat poate fi caracterizata drept o insurgență planificată la un nivel înalt al statului de o mâna de oameni, implicând relativ puțină violență intr-o perioada foarte scurta de timp.

Lupta de gherila înseamnă "război de dimensiuni reduse". Lupta de gherila reprezintă un tip difuz de război, care este dus de formațiuni relativ restrânse, împotriva unui duşman mai puternic.

Unele teorii despre lupta de gherila susțin ca victoria finală se obține prin obosirea inamicului[7, p. 192]. În alte cazuri însă lupta de gherila este descrisa ca o fază intermediară, care are ca scop tergiversarea lucrurilor, până ce insurgenții reuşesc să formeze o armată regulată care, în final, ar urma să învingă în războiul convențional[8, c. 1].

Din punct de vedere tactic, formațiunile de gherila luptă similar armatelor convenționale. Când luptătorii de gherila pun la cale o ambuscadă sau atacă un sat, o fac exact în acelaşi mod în care acționează o unitate de infanterie.

Termenii de "terorism" şi de "gherila" sunt de multe ori folosiți alternativ. "Gherila" nu conține o nuanță negativă şi, de aceea, pentru mulți pare să aibă un aer de obiectivitate[8, p. 10].

Cu toate acestea, terorismul şi lupta de gherila sunt doua strategii de insurgență cu totul diferite. Diferența cea mai importantă este aceea că, spre deosebire de terorism, lupta de gherila încearcă să stabilească controlul fizic asupra unui teritoriu.

Strategia teroristă nu urmăreşte un control tangibil al teritoriului. În ciuda faptului că teroriştii încearcă să îşi impună voința asupra populației şi să inducă un anumit comportament prin răspândirea groazei, aceasta influență nu are linii de demarcație geografică. Ca strategie, terorismul rămâne în domeniul influenței psihologice, lipsindu-i elementele materiale ale luptei de gherila[8, p.14].

Formațiunile de gherila luptă de obicei în plutoane sau în unități de mărimea companiilor, uneori chiar în batalioane şi brigăzi. Teroriştii acționează în unități foarte mici, de obicei de la asasinul care ucide fără complici sau de la o persoană care confecționează şi plasează un dispozitiv exploziv până la o echipă de luare de ostatici formată din cinci oameni. Echipele cele mai mari de acțiuni teroriste numără 40-50 de persoane.

Diferențele în ceea ce priveşte armamentul utilizat în aceste două tipuri de luptă sunt uşor de identificat. În timp ce gherilele folosesc în cea mai mare parte arme de tip militar obişnuit, cum ar fi puştile, automatele, aruncătoarele şi chiar artileria, armele tipic teroriste

cuprind bombe artizanale, cele plasate în maşini, şi dispozitive sofisticate care detonează la diferenţe de presiune barometrica, construite astfel încât să explodeze la bordul avioanelor când acestea ating o anumita atitudine.

Teroriştii nu îşi pot permite să poarte uniforme, în vreme ce gherilele poartă de obicei vesminte distinctive. Intr-o comparaţie oarecum simplificată, am putea spune, prin urmare, că, în vreme ce lupta de gherila şi războiul convenţional reprezintă doua moduri de confruntare care sunt diferite ca strategie, dar similare ca tactici, terorismul este un mod unic de luptă atât ca strategie, cât şi ca tactici.

Daca definirea terorismului se aplică şi la războiul nuclear, la războiul convenţional şi la lupta de gherila, termenul îşi pierde orice înţeles funcţional. El devine pur şi simplu sinonim cu intimidarea violentă într-un context politic şi se reduce, în acest fel, la un termen negativ.

Există diferenţe semnificative între terorism, lupta de gherila şi război convenţional ca moduri de confruntare violentă. Aplicarea termenului de "terorism" în toate cele trei situaţii duce la confuzie şi este inutilă atât pentru cercetare, cât şi pentru rezolvarea acestor probleme prin acţiuni politice[9, p. 251].

Referinţe bibliografice:

1. Schmid A.P. şi Jongman A.J., *Political Terrorism,* Amsterdam, North Holland Publishing Company, 1988;
2. William Doudherty, ,Morris Janowitz, " A Psychological Warfare Casebook", Baltimore: Johns hopkins UP, 1958, pp.359-62;
3. Laqueur, W., *The Age of Terrorism,* Boston, Little, Brown, 1987;
4. *Patterns of Global Terrorism, 1988,* Washington, DC, Department of State Publication 9705;
5. *Webster's New World Dictionary, Editiile din 1966;*
6. *Webster's New World Dictionary, Editiile din 1980;*
7. John W., *Palestinian Resistance: Organization of a Nationalist Movement,* NY, Pergamos Press, 1980;
8. Laqueur, W., *Guerrilla: A Historical and Critical Study,* Boston, Little, Brown, 1976;

9. Merari, A., “Terrorism as a Strategy of Insurgence”, in *Terrorism and Political Violence,* Frank Cass, Londra, vol.5,1993;
10. Daugherty, W.E., “Bomb Warnings to Friendly and Enemy Civilian Targets” in Daugherty, William E. şi Janowitz, Morris, *A Psychological Warfare Casebook,* Baltimore, Johns Hopkins UP, 1958;
11. Wilkinson, P., *Terrorism and the Liberal State,* Londra, Macmillian, 1977;

ASPECTE PRIVIND APLICAREA LEGII PENALE ÎN TIMP

Igor ŞEVCENCO,
Catedra de Drept

The implementation of the penal law in relation with the time involves the preliminary resolution of some problems regarding the determination of the incident law, and thus its implementation in the regulation of the relationships of social protection at this moment. Such problems occur currently in the process of implementation of the penal law. Theoretical knowledge of and the correct implementation in practice of the penal law regulations, will lead to respecting of the principle of lawfulness of the penal law and the assurance of the supremacy of the law.

Aplicarea legii penale în raport cu timpul implică soluționarea prealabilă a unor probleme privind determinarea legii incidente şi deci aplicabile în reglementarea relațiilor de apărare socială la momentul dat. Asemenea probleme apar în mod curent în procesul aplicării dreptului penal. Ele sunt adoptate şi puse în vigoare la un moment anumit, îşi exercită acțiunea lor asupra relațiilor de apărare socială o perioadă mai mult ori mai puțin îndelungată, după care sunt scoase din vigoare, atunci când nu mai corespunde intereselor societății. Asistăm la o permanentă mişcare a legislație penale, la adoptarea şi punerea în vigoare a unor legii şi la abrogarea altora, la succesiunea unor legii penale care reglementează în mod diferit acelaşi relații de apărare socială. Pentru a asigura aplicarea corectă a legii penale în timp, Codul penal cuprinde în Partea Generală (art. 8-10) anumite norme de reglementare a acestei instituții.

Prin norme penale privind aplicarea legii penale prin care se înțelege ansamblul de norme juridice penale prin care se reglementează aplicarea legii penale în raport cu timpul săvârşirii infracțiunii şi cu momentul tragerii la răspundere penală a celor ce au săvârşit infracțiuni.[1]

Conform art. 22 din Constituție „nimeni nu poate fi condamnat pentru acțiuni sau omisiuni care, în momentul comiterii, nu constituiau un act delictuos. De asemenea, nu se va aplica nici o pedeapsă mai aspră decât cea care era aplicabilă la momentul comiterii actului delictuos”

Drept urmare dispoziţiile art.8 (activitatea legii penale) şi art. 10 (aplicarea legii penale mai blânde) Cod Penal devin principii cu valoare constituţională.

Drept urmare principiile aplicării legii penale în timp sunt:

- principiul activităţii legii penale;
- principiul aplicării legii penale mai blânde;
- principiul ultraactivităţii legii penale.

Un principiu general este stabilit de acţiunea legii penale în timp în art. 8 al C.P, potrivit căruia „caracterul infracţional al faptei şi pedeapsa pentru aceasta se stabilesc" de legea penală în vigoarea la momentul săvârşirii faptei. În conformitate cu acest principiu, faţă de persoana care a săvârşit o infracţiune se aplică acea lege penală, care era în vigoare la momentul săvârşirii infracţiunii.

În vedere aplicării concrete a principiului activităţii, este necesar să se stabilească cu mare exactitate durata de aplicabilitate a fiecărei legii penale. Durata de aplicare a unei legii penale este intervalul de timp marcat de momentul intrării în vigoare şi cel a ieşirii din vigoare a legii respective.[2]

Intrarea în vigoare a unei legi penale se face prin două modalităţi:

- La data expresă prevăzută de lege, de exemplu, în legea Parlamentului „Cu privire la adoptarea Codului penal al Republicii Moldova", din 18 aprilie 2002, se stabileşte că Codul penal intră în vigoare la o dată prevăzută de aceasta.

- A doua modalitate de intrare în vigoare este la data publicării ei în Monitorul Oficial, dând astfel posibilitatea ca aceasta să fie cunoscută de către toate persoanele care au obligaţia să se supună prevederilor ei.

În pct. 1 art. 1 al Legii Republicii Moldova „Cu privire la ordinea publicării şi întrării în vigoare a actelor oficiale din 6 iunie 1994 se menţionează că legile şi alte acte ale Parlamentului Republicii Moldova, decretele Preşedintelui Republicii Moldova, documentele internaţionale, hotărârile şi dispoziţiilor Guvernului, actele normative ale ministerelor, departamentelor şi ale Băncii naţionale a Republicii Moldova (documentele oficiale) sunt publicate în Monitorul Oficial al Republicii Moldova. Potrivit pct. 4 art. 1 al Legii nominalizate, documentelor oficiale, în afară de cele internaţionale intră în vigoare de la data publicării lor în Monitorul Oficial.[3]

Raţiunea unei asemenea interpretării se bazează pe principiul că nimeni nu poate invoca necunoaşterea legii, indiferent dacă acesta

este cetățean al Republicii Moldova, cetățean străin, sau persoană fără cetățenie.

Astfel, pe teritoriul Republicii Moldova se aplică numai acele legi penale care sunt oficial publicate. În art. 75 al Constituției Republicii Moldova se declară că „nepublicarea legii atrage inexistente acesteia.

Ca orice lege, legea penală este elaborată şi adoptată pentru a fi aplicată în reglementarea relațiilor sociale şi întocmai ca orice altă lege ea este activă, adică se aplică tuturor relațiilor de apărare socială.

Legea penală îşi pierde puterea juridică şi îşi încetează acțiunea în urma: anulării ei, înlocuirii ei cu altă lege ce vizează aceeaşi problemă; expirării termenului de acțiunea a legii indicat nemijlocit în lege, schimbării sau dispariției condițiilor şi circumstanțelor a căror existență necesită aplicarea legii.[4] Dar cel mai adesea ieşirea din vigoare a unei legi penale se realizează prin abrogare.

Abrogarea este o măsură luată de puterea legislativă, adică de Parlament, prin care se decide încetarea aplicării unei legi penale.

Din punct de vedere al procedeului folosit pentru a scoate din uz o lege penală, abrogarea poate fi: expresă, tacită, şi autoabrogarea.

Abrogarea expresă – când încetarea aplicării unei legi penale este dispusă printr-un act normativ, care orecizezază în mod cert că legea veche sau doar anumite dispoziții din aceasta se abrogă. Dispoziția expresă de abrogare poate fi formulată fie într-o lege specială de abrogare, fie în însuşi textul legii noi, care înlocuieşte legea abrogată.[5]

Abrogarea tacită cum i se mai spune şi subînțelesă, operează atunci când, deşi a apărut o lege nouă ce reglementează acelaşi relații sociale, în cuprinsul ei nu se precizează expres că legea veche va fi scoasă din uz. În acest caz, abrogarea rezultă în mod tacit din faptul că legea nouă, dând o altă reglementare aceleiaşi instituții, organele executivului, cele ale puterii judecătoreşti şi ceilalți membri ai societății vor respecta şi aplica legea nouă.

Autoabrogarea ca modalitate de încetare a aplicării unei legi penale, se caracterizează prin faptul că, în însuşi corpul legii noi care intră în vigoare, se prevede ca ea se aplică doar până la o anumită dată sau până la un anumit moment, dinainte determinat, după care legea iese din uz. Această modalitate este întâlnită în cazul legilor excepționale sau temporare, abrogarea făcându-se în mod automat, prin încetarea situației excepționale care atrag ieşirea din uz a legilor

prin care să incriminau mai aspru unele fapte săvârşite în concurarea stării de necesitate.

Din punct de vedere al volumului de dispoziţii abrogate, abrogarea poate fi totală sau parţială:

Abrogarea totală presupune scoaterea din vigoare a unei întregi legi penale fie că este vorba de un cod penal sau de o lege specială.

Abrogarea parţială acţionează atunci când se scot din vigoare numai anumite părţi (titluri, capitole, secţiuni sau capitole) din legea ce este supusă schimbării.

În cazul abrogării parţiale distingem, pe de o parte, suprimarea, când norma abrogată nu este înlocuită cu una nouă, şi modificarea, adică schimbarea conţinutului legii sau completarea acesteia cu noi dispoziţii.[6]

Pentru aplicarea corectă a legii penale în legătură cu efectul ei retroactiv o deosebită importanţă are stabilirea Codul Penal, timpul săvârşirii faptei se consideră timpul când a fost săvârşite acţiunea (inacţiunea) prejudiciabilă indiferent de timpul survenirii urmărilor.[7] Această indicaţie este destul de importantă pentru că în unele cazuri urmările survin peste un timp oarecare după săvârşirea faptei infracţionale. De exemplu, a avut loc un atac tâlhăresc care a cauzat victimei leziuni grave ce au provocat moartea acestuia. Atacul a avut loc în stradă, iar moartea victimei a survenit în spital peste un timp oarecare.[8]

În evoluţia legislaţiei penale, există un concurs de legi penale în timp, atunci când două sau mai multe legi penale reglementează aceleaşi relaţii sociale ,una din legi fiind o lege penală generală, altă o lege penală specială sau chiar şi una excepţională.

Legea specială apare după legea generală şi creează un regim special, impunând anumite reguli ce urmează să se aplice cu privire la unele situaţii şi pentru un anumit timp. Din aceste considerente, legea specială derogă de la prevederile legii generale, care rămâne însă mai departe în vigoare.[9]

De la regula generală a acţiunii legii penale în timp este o singură excepţie şi anume – **efectul retroactiv al legii penale**. Această excepţie constă în faptul că unele împrejurări, anumite legi penale îşi extind eficacitatea în trecut, dincolo de momentul intrării lor în vigoare. Noţiunea şi principiile efectului retroactiv al legii penale sunt specificate la art. 10 C.P. în care se menţionează: „Legea penală care înlătură caracterul penal infracţional al faptei, care uşurează

pedeapsa ori, în alt mod, ameliorează situaţia persoanei ce a comis infracţiunea are efect retroactiv, adică se extinde asupra persoanelor care au săvârşit fapte respective până la intrarea în vigoare a acestei legi, inclusiv asupra peroanelor care execută pedeapsa ori care au executat pedeapsa, dar au antecedente penale".

Legea penală care agravează pedeapsa sau înrăutăţeşte situaţia persoanei vinovate de săvârşirea unei fapte nu are caracter retroactiv.

Potrivit art. 10 C.P, legii penale i se atribuie efect retroactiv în 3 cazuri:

1) înlăturării penalităţii faptei (dezincriminarea);

2) atenuării pedepsei;

3) uşurarea situaţiei persoanei.

Legea ce înlătură penalitatea faptei se consideră legea care exclude fapta din categoria infracţiunilor (la momentul cercetării cazului fapta nu este posibilă de pedeapsa penală). Astfel, aici cu adevărat îşi găseşte exprimare principiul umanismului şi grija faţă de persoana care nu poate fi pedepsită pentru o faptă săvârşită de ea în trecut, până la emiterea legii care înlătură pedeapsa pentru asemenea fapte.[10]

Pentru aplicarea legii penale este necesar de a clarifica care lege considerată ca atenuând sau agravând pedeapsa. În acest caz trebuie comparate sancţiunile fostei legi cu cele ale noii legi. Noua lege penală va fi mai blând în următoarele cazuri:

- când ea micşorează limitele maxime sau minime ale pedepsei.

- când neschimbînd limitele pedepsei de bază, renunţă la pedeapsa suplimentară.

- când conţine o sancţiune alternativă, ce dă posibilitate judecăţii de a numi o pedeapsă mai blândă.

Dacă legii penale i se atribuie efect retroactiv în cazul când ea înlătură penalitatea faptei, instanţă de judecată este obligată să încheie procedura penală indiferent de faza în care se află procesul, penal din cauza lipsei componenţei de infracţiune. Dacă însă noua lege penală atenuează pedeapsa, procesul continuă în ordine obişnuită. Însă în acest caz instanţa de judecată este obligată să determine măsura pedepsei în conformitate cu sancţiunile legii noi.

Mai mult ca atât, efectul retroactiv al legii penale se extinde şi asupra persoanelor care au executat pedeapsa, dar care au antecedente penale. Aceasta însemnă că legislatorul înlătură pedeapsa penală, persoana va fi liberată de executarea pedepsei în

vigoare, o dată cu aceasta, vor fi stinse antecedentele penale. În privința persoanelor care au executat pedeapsa, dar care au antecedente penale, antecedentele se sting.

Dacă legea penala nouă prevede o sancțiune mai blândă, apoi în privința persoanelor care execută deja pedeapsa instanța de judecată va introduce în sentință modificările necesare, astfel ca pedeapsa să corespundă legii noi.

Sensul efectului retroactiv al legii penale constă în fapta că legea penală care sancționează fapta săvârşită sau agravează pedeapsa pentru ea nu poate fi aplicată față de persoana care a săvârşit această faptă până la intrarea ei în vigoare. Se consideră drept lege care sancționează fapta legea în conformitate cu care sunt calificate ca infracțiuni acțiunile sau inacțiunile care anterior nu erau determinate în astfel de calitate. Legea care agravează pedeapsa este acea lege ale cărei sancțiuni dau posibilitate instanței de judecată să stabilească o pedeapsă mai severă decât cea care era prevăzut până la intrarea acestei legi în vigoare.[11]

Dacă legea adoptată atenuează pedeapsa, procesul continuă în ordine obişnuită. Totodată, judecata e obligată să aplice o pedeapsă în conformitate cu legea nouă. Aplicarea legii noi față de persoanele pentru care sentința de condamnare a intrat în vigoare până la intrarea noii legi în vigoare se efectuează pe baza unui act legislativ special.

Inadmisibilitatea de a atribui putere retroactivă legii penale ce stabileşte sancționarea sau agravarea pedepsei pentru fapta dată se bazează pe acea că la săvârşirea faptei socialmente periculoase până la emiterea unei astfel de legi nu puteau să existe acțiuni preventive ale unei legi penale mai aspre.[12]

Ultraactivitatea.

În mod excepțional, găsim în legislație şi cazuri în care legea ultraactivează, adică se aplică asupra faptelor comise sub imperiul ei, chiar după ce a ieşit din vigoare când este vorba de soluționarea conflictelor de drept născute în timp ce era în vigoare.

Caracterul ultraactiv îl au, spre exemplu, legile penale temporare, care pot fi aplicate şi după scoaterea lor din uz. Legea penală temporară se aplică infracțiunilor săvârşite în timpul când ea era în vigoare, chiar dacă respectiva infracțiune nu a fost urmărită, sau judecată în acel interval de timp. Deşi legea se referă explicit numai la legile temporare, rar are în vedere şi legile penale excepționale.

Deoarece lege temporară rămâne puţin în vigoare, nu se pot descoperi şi judecata toate faptele prevăzute de ea, mai cu seama că unii factori, ale căror fapte cad sub aplicarea acestei legi, se ascund până ce legea iese din vigoare.

Din această cauză se admite că legea să fie aplicată chiar dacă ea a ieşit din vigoare prin ajungerea la termen, în virtutea excepţiei ultraactivităţii legii penale temporare.

Alte cazuri de ultraactivitate izvorăsc din aplicarea legii mai favorabile. În cazul când o infracţiune a fost comisă sub imperiul legii vechi care prevede o sancţiune mai uşoară, dar între timp ea a fost abrogată şi înlocuită cu o lege nouă ce prevede o sancţiune mai aspră, se vă aplica legea veche ultraactivă, adică asupra faptei comise sub imperiul ei, dar judecate după ce a ieşit din vigoare.

Raţiunea acestei situaţii constă în aceea că infractorul trebuie să răspundă conform condiţiilor sancţionatoare în vigoare în momentul comiterii faptei, condiţii cunoscute şi prevăzute de el.[13]

Într-adevăr aceste legi ultraactive sunt adoptate din necesitate de a reacţiona mai sever împotriva unor fapte care prezintă un pericol social deosebit într-o anumită perioadă, chiar şi după ce respectivele legi au ieşit din vigoare prin ajungerea la termen sau prin încetarea condiţiilor excepţionale care le-au impus. Tocmai aceste necesităţi îi răspunde principiul ultraactivităţii legii penale.[14]

Referinţe bibilografice:

1. Alexandru Boroi „Drept penal” Partea Generală, Ediţia II-a, Editura „ALLBECK” Bucureşti 2000
2. Ivan Macari „Drept penal al Republicii Moldova” Partea Generală, Chişinău 2002.
3. Alexandru Borodac „Drept penal” Partea Generală Editura „Ştiinţa” Chişinău 1994.
4. Ivan Macari „Drept penal al Republicii Moldova” Partea Generală, Chişinău 2002.
5. Stela Bontarul şi coelctiv de autori „Drept Penal. Partea Generală”, vol.I, edit.Cartier, Chişinău 2006
6. Alexandru Boroi „Drept penal” Partea Generală, Ediţia II-a, Editura „ALLBECK” Bucureşti 2000
7. Cod penal al Republicii Moldova, Editura „Cartea”, Chişinău 2002.

8. Alexandru Borodac „Drept penal” Partea Generală Editura „Ştiinţa” Chişinău 1994.
9. Ivan Macari „Drept penal al Republicii Moldova” Partea Generală, Chişinău 2002.
10. Alexandru Boroi „Drept penal” Partea Generală, Ediţia II-a,Editura „ALLBECK” Bucureşti 2000
11. Ivan Macari „Drept penal al Republicii Moldova” Partea Generală, Chişinău 2002.
12. Alexandru Borodac „Drept penal” Partea Generală Editura „Ştiinţa” Chişinău 1994.
13. Alexandru Boroi „Drept penal” Partea Generală, Ediţia II-a, Editura „ALLBECK” Bucureşti 2000
14. Costică Bulai „Manual de drept penal” Partea Generală, Editura ALL.

DREPTURILE ŞI LIBERTĂŢILE FUNDAMENTALE ALE MINORITĂŢILOR NAŢIONALE ÎNTR-UN STAT DEMOCRATIC

Victor TODOS,
Catedra de Drept

The fundamental rights and freedoms of the minorities constitute a priority in the constitution of the state of law. The states have to guarantee them the right to education, the right to their culture and to their religion. In this respect, security conditions to guarantee the rights of the national minorities have been created on the national and the international level.

Analizând legislaţia Republicii Moldova şi cea internaţională prin persoane aparţinând minorităţilor naţionale înţelegem persoanele care domiciliază pe teritoriul Republicii Moldova, sunt cetăţeni ai ei, au particularităţi etnice, culturale, lingvistice şi religioase prin care se deosebesc de majoritatea populaţiei – moldoveni – şi se consideră de altă origine etnică.[1]

Potrivit Constituţiei Republicii Moldova şi altor acte normative naţionale şi internaţionale acestea garantează o serie de drepturi şi libertăţi caracteristice minorităţilor naţionale. În primul rând statul se obligă să contribuie la crearea condiţiilor necesare păstrării, dezvoltării şi exprimării identităţii etnice, culturale, lingvistice şi religioase a persoanelor aparţinând minorităţilor naţionale.

În ceea ce priveşte limbile regionale sau a minorităţilor înţelegem:

- limbile folosite în mod tradiţional într-o anumită zonă a unui stat de către cetăţenii acelui stat care constituie un grup numeric inferior restului populaţiei statului;
- limbile diferite de limba sau limbile oficiale a acelui stat;

Prin zonă în cadru căreia o limbă regională sau minoritară este folosită, înţelegem aria geografică în care această limbă reprezintă modul de exprimare al unui număr de persoane justificând adoptarea a diferite măsuri de protecţie şi de promovare.[2]

Potrivit articolului 35 al Constituţiei Republicii Moldova este asigurat dreptul la învăţătură prin învăţământul general obligatoriu, prin învăţământ liceal şi prin cel profesional, prin învăţământ superior, precum şi prin alte forme de instruire şi de perfecţionare.

Statul asigură în condițiile legii, dreptul de a alege limba de educare şi instruire a persoanelor.[3]

Statul este obligat să garanteze realizarea drepturilor persoanelor aparţinând minorităţilor naţionale la educaţie preşcolară, la studii primare, medii(generale şi profesionale), superioare şi postuniversitare în limbile moldovenească şi rusă, creează condiţii pentru realizarea dreptului lor la educaţie şi la instruire în limba maternă(ucraineană, găgăuză, bulgară, ivrit şi idiş).

Pentru satisfacerea studiilor la nivelul instituţiile de învăţământ, statul trebuie să elaboreze diferite programe de studii, editarea de literatură didactică şi ştiinţifică, totodată pentru realizarea acestor sarcini se poate apela la asistenţă din partea altor state. Grupuri de elevi aparţinînd minorităţilor naţionale din Republica Moldova studiază în Ucraina, Federaţia Rusă, Turcia, Bulgaria. Persoanele aparţinând minorităţilor naţionale pot obţine studii universitare şi postuniversitare în baza acordurilor bilaterale dintre state, în patria lor istorică. Pe lângă faptul că minorităţile naţionale au dreptul să studieze în limba maternă, în mod obligatoriu vor studia limba moldovenească, istoria Moldovei în toate instituţiile de învăţământ. În sensul respectării şi garantării dreptului la învăţătură a minorităţilor naţionale în Republica Moldova au fost deschise o serie de instituţii de învăţământ şcolar, liceal şi universitar, în unele licee au fost deschise clase cu studierea în limba maternă a minorităţilor.

Minorităţile naţionale au dreptul de a se informa, accesul la informaţie fiind nelimitat.

Formarea oricărei personalităţi umane, mai ales în condiţiile actuale nu poate fi realizată fără o largă informare a individului. Specificul situaţiei minorităţilor naţionale impune ca reprezentanţii acestora să poată beneficia de surse suplimentare de informare, comparativ cu restul populaţiei, care vin în sprijinul protecţiei şi în deosebi dezvoltării identităţii culturale.[4]

Diversitatea şi intensitatea formelor de informare, mai ales în cadrul comunităţilor autonome numeroase, trebuie să asigure un nivel proporţional, comparativ cu etnia majoritară, astfel încât să fie eliminate orice îngrădiri artificiale în libera dezvoltare a fiecărei identităţi. Actele normative adoptate la nivel statal pot fi editate şi în alte limbi, mai cu seamă cele cu caracter local şi care se referă la minorităţile naţionale. Atât la nivel central cît şi la nivel local minorităţile au dreptul de a-şi fonda mijloace de informare în masă.

Ca spre exemplu deschiderea de posturi de radio şi televiziune, scoaterea de sub tipar a ziarelor. Situaţia de fapt din republică confirmă libertatea deplină, în acest sens jumătate din totalul publicaţiilor apar în limbile minorităţilor. La posturile de radio şi televiziune pot fi prezentate cicluri de emisiuni dedicate minorităţilor naţionale prin care vor informa publicul despre istoria, tradiţiile şi activitatea actuală a acestor etnii. În regiunile în care sunt populate de minorităţi naţionale denumirile de localităţi, străzile, instituţiile şi localurile publice se indică în limba moldovenească şi rusă, în unele cazuri alte limbi stabilite prin lege. Localităţile, străzile şi alte instituţii pot purta denumirea unor persoane marcante pentru minoritatea în cauză.

În ceea ce priveşte realizarea drepturilor culturale, minorităţile serbează sărbătorile naţionale, comemorează unele date istorice semnificative cu participarea la săvârşirea ritualurilor folosind simbolica lor naţională. Prin legea privind ocrotirea monumentelor, Republica Moldova garantează păstrarea şi protejarea bunurilor şi valorilor care constituie patrimoniul cultural şi istoric al minorităţilor, al monumentelor şi obiectelor istorice, culturale şi religioase, legate de existenţa şi viaţa lor pe teritoriul Republicii Moldova, ele având acelaşi regim ca şi protejarea şi păstrarea patrimoniului naţional şi al monumentelor din toată republica. Răspunderea pentru păstrarea şi valorificarea patrimoniului cultural şi istoric o poartă atât autorităţile centrale cît şi cele locale. Tot în acest context se înscrie şi dreptul la identitate religioasă. Din analiza documentelor şi practicilor internaţionale referitoare la drepturile şi libertăţile religioase putem desprinde următoarele categorii de drepturi:

1. Libertatea de alegere a religiei care ţine de fiecare persoană în parte. Aici trebuie să menţionăm că orice persoană are dreptul să adere la oricare credinţa religioasă existentă, sau de a adopta o altă religie abandonând-o pe prima.
2. Libertatea de manifestare a religiei adică practicarea cultului religios respectiv, prin rugăciuni şi alte practici specifice. Aceasta presupune participarea la celebrarea sărbătorilor religioase, folosirea de formule şi obiecte rituale specifice, prezentarea simbolurilor proprii cultului religios, respectarea zilelor de sărbătoare şi de repaus, respectarea unor prescripţii alimentare, portul unor veşmânt specifice.

3. Libertatea de educaţie religioasă care presupune dreptul părinţilor sau altor persoane legal răspunzătoare de a asigura educaţia religioasă sau morală a copiilor conform propriilor lor convingeri, de a preda religia sau credinţa în locuri adecvate în acest scop, de a forma preoţi şi profesori şi de a deschide seminarii şi alte şcoli religioase. Educaţia religioasă a copiilor se poate realiza în familie, în şcoli speciale sau biserici. Educaţia religioasă şi transmiterea religiei sau credinţei religioase generaţiilor viitoare este esenţială pentru perpetuarea religiei sau credinţei, pentru păstrarea şi dezvoltarea identităţii religioase a persoanelor şi a grupurilor pe care acestea le formează.[5]

Documentele internaţionale prevăd posibilitatea de a aplica restricţii în ceea ce priveşte manifestarea religiei sau convingerilor, cu condiţia ca asemenea restricţii să fie prevăzute de lege şi să fie necesare pentru protecţia siguranţei, ordinii şi sănătăţii publice, a moralei sau a drepturilor şi libertăţilor fundamentale ale altor persoane.

Un alt drept de care se bucură minorităţile naţionale îl constituie înfăptuirea justiţiei în limba maternă. Persoanele care nu posedă sau nu vorbesc limba moldovenească au dreptul de a lua cunoştinţă de toate actele şi lucrările dosarului, de a vorbi în instanţă prin interpret.

În condiţiile legii, procedura judiciară se poate efectua şi într-o limbă acceptabilă pentru majoritatea persoanelor care participă la proces.

În cadrul procedurii penale statul se obligă:

- să prevadă ca la cererea uneia din părţi tribunalele să-şi desfăşoare procedurile în limbile regionale sau minoritare;
- să garanteze acuzatului dreptul de a se exprima în limba sa regională sau minoritară;
- să prevadă ca cererile şi probele, scrise sau orale, să nu fie considerate ca inalienabile numai pe motivul că sunt formulate într-o limbă regională sau minoritară;
- să administreze în aceste limbi regionale sau minoritare, la cerere actele în legătură cu procedurile judiciare, dacă este necesar prin recurgerea la interpreţi sau traduceri care să nu implice cheltuieli suplimentare pentru cei interesaţi;

În cadrul procedurii civile statul se obligă:

- să prevadă ca la cererea uneia din părți tribunalele să-şi desfăşoare procedurile în limbile regionale sau minoritare;

- să permită atunci când o parte la un litigiu trebuie să compară personal în fața unui tribunal, acesta să se exprime în limba sa regională sau minoritară, fără ca prin aceasta să se expună la cheltuieli suplimentare;

- să permită administrarea de documente şi probe în limbile regionale sau minoritare /dacă este necesar prin recurgerea la interpreți sau traduceri;

Persoanele aparținând minorităților naționale pot participa activ la viața politică, social-economică a statului. Partidele şi organizațiile social-politice contribuie la definirea şi la exprimarea voinței politice a cetățenilor şi în condițiile legii participă la alegeri. Reglementările în vigoare nu aduc vreo restricție asocierii pe baze etnice sau opțiuni național-culturale.

Unica limitare a activității acestora se exprimă în interzicerea activității având ca scop prejudicierea pluralismului politic, a principiilor statului de drept, a suveranității şi independenței, a integrității teritoriale a Republicii Moldova.

Dat fiind faptul că pe teritoriul Ucrainei locuiesc un număr destul de mare de români vom face o analiză a drepturilor garantate minorităților naționale în acest stat.

Legea privind minoritățile naționale ale Ucrainei din 1992 defineşte minoritatea națională ca fiind grupuri de cetățeni ai Ucrainei, care nu sunt de naționalitate ucraineană, care manifestă sentimente de conştiință națională proprie şi de comunitate între ei.[6]

Un spectru mai larg al drepturilor colective şi individuale minorităților naționale este redat de Constituția Ucrainei care menționează că statul contribuie la dezvoltarea specificului etnic, culturii, limbii şi religiei minorităților naționale băştinaşe din Ucraina. În calitate de cetățeni ai Ucrainei persoanele aparținând minorităților naționalele este asigurat, juridic ca şi celorlalți cetățeni ai statului toate drepturile politice, civile, social-economice şi culturale.

Conform Concepției securității naționale a țării printre interesele naționale prioritare ale Ucrainei, constatăm şi necesitatea realizării consensului interetnic, aparținând tuturor naționalităților care constituie poporul ucrainean. Pe de altă parte ca element posibil de

ameninţare la securitatea naţională, este semnalată agravarea relaţiilor interetnice. Legea fundamentală ucraineană interzice orice privelegii sau restricţii după criterii ce ţin de culoarea pielii, convingeri politice, religioase şi de altă natură, origine etnică, limbă sau din alte motive. Este important că prevederile constituţionale interzic adoptarea de noi legi, sau modificări la cele în vigoare, care ar putea să retragă conţinutul şi volumul drepturilor şi libertăţilor existente.

Drepturile persoanelor aparţinînd minorităţilor naţionale ca parte integrantă a drepturilor general - recunoscute ale omului, sunt reglementate atât prin legile Ucrainei cît şi prin tratatele internaţionale în domeniu, la care Ucraina este parte.

Recunoscând în mod oficial urmările dezastruoase pe care le-a produs regimul sovietic asupra identităţii naţionale a popoarelor şi minorităţilor naţionale din ţară, statul ucrainean s-a obligat să deschidă o nouă etapă în dezvoltarea relaţiilor interetnice. Ucraina urmând să asigure o libertate deplină pentru dezvoltarea tuturor limbilor şi culturilor naţionale.

Minoritatea românească din Ucraina este o minoritatea autohtonă şi ocupă locul doi, după cea rusă, între minorităţile naţionale din ţară.

Atât în perioada regimului totalitar sovietic cît şi după 1990, românii din Ucraina au fost marginalizaţi politic, economic, social, cultural şi naţional, aplicânduli-se metodic un tratament discriminatoriu, faţă de etnia majoritară, iar uneori şi faţă de alte minorităţi, comparabile numeric cu ea. Aceasta decurge din neglijarea evidentă a dreptului la:

- învăţământ în limba maternă;
- participarea la viaţa publică;
- consultarea în problemele ce ţin de propria identitate;
- acces liber la mijloacele de informare în limba maternă;
- contacte libere cu cetăţenii din alte ţări;
- memorie colectivă;
- folosirea simbolurilor naţionale;
- libera folosire a numelor şi prenumelor naţionale;
- redobândirea imobilelor aparţinute cândva comunităţii;
- reprezentare proporţională în administraţiei, justiţiei, învăţământ;

Un exemplu în acest sens îl reprezintă accesul la informare a comunităţii româneşti din Ucraina care se caracterizează prin:

- lipsa vreunei biblioteci naționale;
- lipsa vreunei librării cu literatură în limba maternă;
- restricțiile vamale, în special de natură ideologică, în ceia ce privește donațiile de carte trimise pentru comunitatea românească în Ucraina;
- insuficiența acută a emisiunilor radio şi televiziune în limba maternă;
- imposibilitatea abonării la presa din România şi Republica Moldova.

Având în vedere starea dezavantajoasă în care se află în prezent comunitatea românească din Ucraina şi pornind de la principiile egalității şi nediscriminării între etnii, se impune elaborarea, adoptarea şi realizarea unui amplu program de acțiuni pentru revigorarea identității național-culturale a românilor din Ucraina. Un asemenea program ar putea deveni lucrativ doar prin concursul ambelor părți interesate: pe de o parte-prin efortul propriu al comunității, pe de altă parte – prin sprijinul efectiv din partea statului ucrainean. Şi statul român ar trebui să-şi eficientizeze acțiunile în vederea sprijinirii românilor din Ucraina, dat fiind faptul că măsurile întreprinse în ultimii ani au fost sporadice şi în mare măsură ineficiente. Punctul de plecare însă trebuie să fie o mai mare voință politică şi o deschidere mai largă a autorităților ucrainene față de doleanțele acestei comunități. Majoritatea ar trebui să înțeleagă că şi minoritățile au o istorie, o limbă, o cultură pe care o doresc să le păstreze şi să le dezvolte, iar pentru aceasta au nevoie de ajutor.

Referințe bibliografice:

1. Legea Republicii Moldova cu privire la drepturile persoanelor aparținând minorităților naționale şi la statutul juridic al organizațiilor lor din 19.07.2001, art. 1.
2. Carta Europeană a limbilor regionale sau minoritare de la Strasbourg din 5.11.1992,art. 1.
3. Constituția Republicii Moldova din 29.07.1994, art. 35.
4. E. Patraş, „Minoritățile naționale din Ucraina şi Republica Moldova statutul juridic” ed. Alexandru cel Bun, Cernăuți. 1999, pag.131.
5. I. Diaconu „ Minoritățile” Bucureşti, 1998, pag. 120.
6. Legea privind minoritățile naționale ale Ucrainei din 1992. art. 3.

RAPORTUL DE SUCCESIUNE CU ELEMENT DE EXTRANIETATE

Silvia SAVVA,
Catedra de Drept

La succéssion reprénte la transmission du patrimoine d´une personne décidée envers une ou plusieur personnes vivantes.

Le rapport de succession envisage une série de traits en ce qui concerne le droit civil, mais il devient plus complexe étant affecté d´un élément étrange.

Peuvent être des éléments d´extraniété la citoyenneté du difunt, son domicile, le lieu où se trouvent les biens succéssauraux, le lieu de l´élaboration du testament, la citoyenneté des héritiers etc.

Grâce à l´élément d´extraniété, le raport juridique en présence duquel celui-ci apparaît, est succeptible d´être gouverné par deux ou plusieurs lois appartenant à des états divers.

Dans cet article sont mises en évidence des questions qui pourraient apparaître vis-a-vis d´un tel rapport de succession, le problème étant analysé tenant comte de la législation de République de Moldova, des normes internationales, de la littérature de spécialité.

Evoluția societății în ansamblul ei are ca rezultat multiplicarea şi complicare raporturilor juridice intervenite între membrii acesteia. Intensificarea relațiilor între state creează condiții favorabile stabilirii unor noi tipuri de raporturi între subiecții de drept privat aparținând acestor state, printre care şi cele care formează obiectul de reglementare juridică a dreptului internațional privat.

Raportul juridic de drept internațional privat diferă de raporturile juridice caracteristice celorlalte ramuri ale dreptului prin faptul că în componența sa observăm apariția unui element străin.

Elementul de extranietate reprezintă acea împrejurare de fapt în legătură cu un raport juridic, datorită căruia acest raport are legătură cu mai multe sisteme de drept.**[1]**Aşadar, trebuie să precizăm că elementul de extranietate este un termen specific dreptului internațional privat şi el nu are sensul de element de structură al raportului juridic, în înțeles dat de teoria generală a dreptului, unde prin elementele raportului juridic avem în vedere subiectele, conținutul şi obiectul raportului juridic. Chiar mai mult,

trebuie specificat că oricare dintre elementele de structură ale raportului juridic civil poate constitui un element de extranietate.**[2]**

Raportul de succesiune, fiind un raport juridic de drept privat, pe lângă particularitățile pe care le prezintă pe plan intern, trezeşte un mare interes şi ridică o serie de probleme mai ales când în cadrul său este prezent un element străin. Prezența elementului de extranietate într-un astfel de raport face ca două sau mai multe legi aparținând unor state diferite să fie susceptibile de a fi aplicate.

Pentru a ne putea imagina astfel de raporturi trebuie să concretizăm în primul rând ce este o succesiune.

Prin succesiune se înțelege transmiterea patrimoniului unei persoane fizice decedată către una sau mai multe persoane în ființă.**[3]**

Dacă ar fi să ne imaginăm cazul în care un cetățean al Republicii Moldova decedează în străinătate, întrebările pe care am putea să ni le adresăm ar putea fi:

- Ce lege va guverna raportul de succesiune apărut în urma decesului unui cetățean al R. Moldova într-o țară străină, legea R. Moldova sau legea străină?
- Cum se va determina locul deschiderii succesiunii în cazul în care ultimul domiciliu nu este cunoscut iar decesul său este declarat prin hotărâre judecătorească?
- Care lege ar trebui să fie aplicată bunurilor succesorale atât mobile cît şi imobile aflate într-o țară străină, legea R. Moldova sau legea țării pe teritoriul căreia se află bunurile?
- Cărei legi trebuie să i se supună un testament olograf întocmit de către un cetățean al R. Moldova în altă țară? Dar un testament autentic, legii R. Moldova sau legii străine?
- Cine va moşteni bunurile succesorale şi în ce temei dacă defunctul nu a dispus prin testament, iar moştenitorii legali lipsesc?

Aflarea răspunsurilor la aceste întrebări implică mai întâi explicare noțiunii de „conflict de legi” şi modalitatea de soluționare a acestuia.

Vorbim despre conflict de legi atunci când, privitor la un raport juridic cu element de extranietate sunt susceptibile de a fi aplicate două sau mai multe legi aparținând unor state diferite, cu care raportul juridic are legătură prin elementul străin. **[4]**

Soluționarea conflictului de legi se face cu ajutorul normelor conflictuale şi a normelor materiale de aplicare imediată existente în orice sistem de drept. De asemenea, încheierea unui număr mare de convenții internaționale a dus la crearea unor norme materiale de drept uniform între statele semnatare. Atunci când un raport juridic de drept internațional privat cade sub incidența unor astfel de norme, acestea se vor aplica direct raportului juridic respectiv, fără a mai lăsa loc apariției unui conflict de legi.

Aşa cum s-a menționat mai sus, oricare dintre elementele de structură ale raportului juridic civil poate constitui un element de extranietate. Astfel, elementul străin se poate referi la:

1 –*subiectele raportului de succesiune*. Prezintă importanță în cazul dat cetățenia şi domiciliul, atât al defunctului cît şi al moştenitorilor săi. În Republica Moldova cetățenia reprezintă criteriul fundamental potrivit căruia se determină legea personală a persoanei fizice, iar domiciliul serveşte drept criteriu subsidiar de determinare a legii care guvernează statutul persoanei fizice. În funcție de aceste criterii se va stabili legea personală „*lex personalis*”**[5]** sau „ *lex patriae*”**[6],** lege care va guverna starea şi capacitatea persoanei, raporturile de familie, succesiunea mobiliară. Cu privire la acest aspect art. 1587 al. 2 şi 3 prevede: „ Legea națională a cetățeanului se consideră legea statului a cărui cetățenie o are persoana. Determinarea cetățeniei se face conform legii statului a cărui cetățenie se invocă. În cazul în care persoana are două sau mai multe cetățenii, legea națională se consideră dreptul statului cu care persoana are cele mai strânse legături. Legea națională a apatridului se consideră legea statului în care el îşi are domiciliul sau reşedința ”**[7]**

În cazul în care defunctul nu avea cetățenie, iar ultimul domiciliu nu este cunoscut, după declararea judecătorească a decesului, locul deschiderii succesiunii va fi considerat locul din țara unde se află majoritatea bunurilor succesorale.**[8]**

În ceea ce priveşte succesiunile mobiliare s-a considerat că acestea trebuie să fie supuse legii naționale sau de domiciliul a defunctului.[9] Explicația constă în faptul că succesiunile mobiliare reprezintă o problemă ce ține de persoana autorului şi nu una ce ține de obiectul moştenirii. Prin natura lor, bunurile mobile sunt destinate să satisfacă trebuințele materiale cotidiene ale proprietarului. De aceea ele se consideră că trebuie să fie permanent la îndemâna titularului, oriunde s-ar afla. Situația de fapt descrisă s-a tradus în

adagiul „*mobillia seguntur personam*”**[10],** adică bunurile mobile urmăresc persoana oriunde s-ar afla.

Cu privire la succesiunea bunurilor mobile art. 1622 al.1 cod civil prevede: „ Raporturile de succesiune cu privire la bunurile mobile sunt guvernate de legea națională în vigoare la momentul decesului persoanei care a lăsat moştenirea”**[11].**

2 – *obiectul raportului de succesiune.* În materia succesiunilor imobiliare, regimul bunurilor imobile care compun patrimoniul succesoral va fi guvernat de „ lex rei sitae”, avându-se în vedere legea locului situării bunurilor. Această regulă este cea mai uşor de stabilit, întrucât oricine îşi va pune problema stabilirii legii aplicabile dreptului de proprietate asupra unui imobil va găsi că această lege este în mod firesc cea a locului situării bunului. Un alt argument ar putea fi şi faptul că un conflict de legi apare în primul rând ca un conflict de interese, reflectând interesul statului de a aplica propriile legi bunurilor aflate pe teritoriul său. Un stat nu poate admite ca un bun aflat pe teritoriul său mai ales terenurile şi clădirile să fie reglementate de o lege străină. Cu privire la succesiunea imobiliară art. 1622 al.2 al codului civil al Republicii Moldova prevede expres: „Raporturile de succesiune cu privire la bunurile imobile sunt guvernate de legea statului pe al cărui teritoriu se află bunurile”**[12].** Aşadar , deschiderea succesiunii, procedura succesorală, precum şi litigiile succesorale privind bunurile imobile sunt de competența autorităților statului pe teritoriul căruia se află bunurile. Competența exclusivă a instanțelor de judecată ale R. Moldova operează în cazul care „acțiunea se referă la dreptul asupra unor bunuri imobiliare de pe teritoriul Republicii Moldova”**[13].**

3 – conținutul raportului de succesiune. Se au în vedere în această situație drepturile şi obligațiile părților care se localizează în funcție de locul producerii faptului generator, modificator sau extinctiv al raportului juridic. În acest context elementul de extranietate se referă la locul întocmirii testamentului.

Cu privire la legea în funcție de care se va aprecia valabilitatea unui testament, codul civil prevede: „Întocmirea, modificarea sau revocarea testamentului sunt considerate valabile dacă actul respectă condițiile de formă aplicabile la data când a fost întocmit, modificat sau revocat, ori la data decesului testatorului, conform oricărei din următoarele legi:

a) legea națională a testatorului ;

b) legea domiciliului acestuia;
c) legea locului unde actul a fost întocmit, modificat sau revocat;
d) legea locului unde se află imobilul ce constituie obiectul succesiunii testamentare;
e) legea instanței de judecată sau a organului care îndeplinește procedura de transmitere a averii succesorale."**[14]**

Cu referire la textul legii se impun anumite precizări şi anume dacă toate tipurile de testamente reglementate de Codul civil sunt condiționate de forma exterioară a manifestării de voință şi ca atare vor fi guvernate de legea locului întocmirii lor, sau sunt chestiuni ce privesc libertatea individului de a se manifesta ca subiect de drept, de a-şi exercita neîngrădit capacitatea juridică recunoscută de lege şi ca atare vor ține de statutul personal.

Conform dispozițiilor legale referitor la modalitățile de întocmire a testamentelor se observă că solemnitățile prevăzute „ *ad validitatem*", cu excepția testamentului olograf, prevăd intervenția altei persoane decât cea a autorului (notarul, comandantul navei sau o altă persoană împuternicită cu aceste atribuții), ceea ce înseamnă că solemnitățile privesc mai mult forma exterioară de exprimare a voinței în sine. Ca atare, toate aceste tipuri de testamente (autentic, mistic) țin de forma exterioară a actului juridic, fiind incidentă legea locului întocmirii actului după regula „ locus regit actum". Face excepție de la regulă numai testamentul olograf. Chiar dacă este un act formal, formalitățile nu privesc intervenția altei persoane, ci țin de certitudinea că voința a fost exprimată în mod cert de autor. De aceea se cere ca testamentul olograf să fie scris în întregime, datat şi semnat de mâna autorului.

Legislația R. Moldova nu califică noțiunea de testament olograf, lăsând la aprecierea organului de justiție soluționarea acestei dileme. Doctrina românească insistă asupra calificării noțiunii date. Se consideră că „testamentul olograf este o problemă ce ține de capacitatea persoanei fizice, întrucât dacă s-ar interpreta altfel, persoana ar fi îngrădită în mod absolut de posibilitatea de a-şi exprima actul de ultimă voință cu privire la moştenirea sa. Prin urmare, legea care va guverna testamentul olograf va fi ultima lege națională a testatorului"**[15].**

Referitor la valabilitatea testamentelor amintim şi Convenția de la Haga din octombrie 1961 potrivit căreia: „un testament este valabil încheiat dacă s-a respectat: legea locului de redactare, legea națională sau a domiciliului ori reşedinței testatorului, acestea fiind fie cele din momentul redactării, fie din momentul decesului”.**[16]**

Ce se întâmplă însă, dacă defunctul nu a dispus prin testament, iar moştenitorii legali lipsesc sau au renunțat la moştenire? Art.1515, al. 1 cod civil prevede: „ patrimoniul succesoral trece în proprietatea statului în baza dreptului de moştenire asupra unui patrimoniu vacant dacă nu există nici succesori testamentari, nici legali sau dacă nici unul din succesori nu a acceptat succesiunea sau dacă toți succesorii sunt privați de dreptul la succesiune”.**[17]**

În materia dreptului internațional privat trebuie făcută distincția între temeiul dreptului statului de a veni la moştenirea vacantă de a fi un drept ce ține de suveranitate sau un drept ce ține de moştenire, statul fiind considerat ca fiind ultima persoană ce vine la succesiune defunctului.

În unele sisteme de drept se consideră că suntem în prezența unui drept ce ține de suveranitate. În cazul succesiunilor vacante bunurile sunt ale nimănui, iar în această situație ele se cuvin statului pe teritoriul căruia se află, exercitându-se un drept suveran cu privire la dobândirea proprietății asupra acestor bunuri, indiferent dacă bunurile sunt mobile sau imobile. În aceste condiții se aplică invariabil „ lex rei sitae”, statul dobândind toate bunurile ce provin din succesiuni vacante.

În sistemul nostru de drept din articolul citat rezultă că statul vine la moştenirea succesiunii vacante „în baza dreptului de moştenire”. Cu poate acestea din conținutul Comentariului codului civil reiese că trebuie să se facă distincție între bunurile mobile şi bunurile imobile. Astfel, „statul culege succesiunea mobiliară vacantă în baza unui drept de moştenire *de jure hereditas*, bazându-se pe cetățenia defunctului la data decesului, iar bunurile imobile se cuvin statului pe teritoriul căruia se găsesc, în temeiul suveranității sale *de jure imperii*”.**[18]**

Actualitatea ridică noi semne de întrebare, în special ce țin de domeniul integrării în Uniunea Europeană. Ar duce aceasta la crearea unui drept uniform între statele membre, asfel încât să nu mai fie posibilă apariția conflictelor de legi? Fenomenele contemporane de integrare economică a statelor nu duc la dispariția conflictului de

legi. Statele membre ale Uniunii Europene îşi păstrează caracterul de subiect de drept în relațiile internaționale, iar în fiecare stat există un sistem juridic național, ce prezintă o serie de particularități şi care se distinge prin normele se drept substanțial şi procesual, de restul sistemelor juridice. Apariția dreptului comunitar nu a dus la unificare legislațiilor statelor membre şi ca atare nu a eliminat sursele conflictelor de legi.

Referințe bibliografice:

1. Ovidiu Ungureanu, Călina Jugastru, „Manual de drept internațional privat”, Ed. All Beck, Bucureşti 1999 p.1
2. Ion P. Filipescu, „Drept internațional privat”, Editura Academiei Române, Bucureşti 1991 p.17
3. Ion Turculeanu „Drept civil. Succesiuni”, Ed. Universitaria, Craiova 2002, p.11
4. Dragoş-Alexandru Sitaru, „Drept internațional privat”, Ed. Actami, Bucureşti 1997 p.8
5. Bianca Maria Carmen Predescu, „Drept internațional privat”, Ed. Universitaria, Craiova 2002, p.190
6. A. Băieşu, „Drept internațional privat” Chişinău 2001 p.77
7. Codul civil al R.M., Chişinău 2003, art. 1587 al.2şi3
8. Comentariul Codului civil al R.M. art. 1621,lit a)
9. Bianca Maria Carmen Predescu, op. cit. p. 190
10. Bianca Maria Carmen Predescu, op. cit. p. 190
11. Codul civil al R.M., Chişinău 2003, art. 1622 al.1
12. Codul civil al R.M., Chişinău 2003, art. 1622 al.2
13. Codul de procedură civilă art. 461 lit.a)
14. Codul civil al R.M., Chişinău 2003, art. 1623 al.2
15. Bianca Maria Carmen Predescu, op. cit. p. 229
16. Convenția de la Haga, 1961
17. Codul civil al R.M., Chişinău 2003, art. 11515 al.1
18. Comentariul Codului civil al R.M. art. 1621,lit g)

НЕДЕЙСТВИТЕЛЬНЫЕ СДЕЛКИ

Zinaida ȚERNA,
Catedra de Drept

The transaction which generates legal consequences for persons, its made, refers to valid. Needless to say, that transactions quite often happen void. The transactions mismatching requirements of the law and other normative legal certificates, and also the transactions having defect in any one or are void.

The transaction recognized void, is considered those from the moment of its conclusion. The void transaction can be: 1. The insignificant transaction 2. The challenged transaction, To a category Are insignificant and; transactions concern: - the Transactions mismatching the legislation, bases of the law and order and morals. Imaginary (fictitious) transaction.

- The transaction accomplished by the person recognized incapacitated, and also the transactions accomplished by children in the age of from seven till fourteen years - the Transactions accomplished with infringement of limits of powers. Other group of void the challenged transaction either rather void or void vessels under the decision.

To them concern: the transactions accomplished under influence of error of the transaction, accomplished under influence of a deceit.

В соответствии со статьёй 195 ГКРМ **сделкой признаётся выражения физическими и юридическими лицами своей воли, направленной на установление, изменение или прекращение гражданских прав и обязанностей.**[1]

Для существования и действительности сделки необходимы определенные условия, составляющие ее основные элементы.

Сделка, которая порождает юридические последствия для лиц, её совершивших, называется действительной. Само собой разумеется, что сделки нередко бывают недействительными.[2]

Закон не даёт понятия недействительной сделки. Такое понятие выработано в теории права и звучит следующим образом.

Недействительными являются сделки, не соответствующие требованиям закона и иных нормативных правовых актов, а также сделки, имеющие порок в каком - либо одном или нескольких своих элементах.

Сделка, признанная недействительной, считается таковой с момента её заключения. Однако если из содержания сделки вытекает, что она может быть признана на будущее время, действие сделки, признанной недействительной, прекращается на будущее время.

Недействительной сделкой могут быть:

1. **ничтожная сделка, (ст. 217 ГКРМ)**
2. **оспаримая сделка, (ст. 218 ГКРМ).**

Ничтожная сделка (ст. 217 ГКРМ) означает, что для признания её недействительной достаточно констатации судебной инстанцией лишь одного факта совершения такого действия.[1]Ничтожными являются сделки, которые недействительны с момента их совершения. Поэтому они называются ещё абсолютно недействительными с момента их совершения, или недействительными сами по себе. К этой категории сделок относятся:

-Сделки, не соответствующие законодательству, основам правопорядка и нравственности.

Например: незаконная, безлицензионная продажа оружия, боеприпасов. Законодательство прямо запрещает продажу этих предметов.

- Мнимые и притворные сделки ст. 221 ГКРМ - это сделки с отсутствием основания, то есть направленность на достижение юридического результата, который должен был бы иметь место в действительной сделке, здесь нет.[3]

- Мнимая (фиктивная) сделка - это сделка, совершенная для вида без намерения создать соответствующие ей юридические последствия. В этой сделке есть воля, но она направлена не на то , чтобы создавать лишь видимость этой связи (видимость раздела дома, видимость продажи квартиры). Поэтому иначе ещё данные сделки называются фиктивными. Они, как правило, совершаются в противозаконных целях, в частности, чтобы скрыть имущество от ареста, описи и т. д.

Притворной считается сделка (ч. 2 ст. 221 ГКРМ), совершённая с целью прикрыть другую сделку. Эта сделка

часто бывает противозаконной, поэтому её прикрывают законной притворной сделкой. В притворной сделке отсутствует воля сторон, направленная на установление каких - либо правоотношений, и поэтому она всегда недействительна.[4]

- Сделка, совершенная лицом, признанным недееспособным (ст. 222 ГКРМ), а также сделки, совершённые детьми в возрасте от семи до четырнадцати лет (ст. 223 ГКРМ).

Сделки могут совершаться только субъектами, способные своими действиями порождать юридические последствия; к их числу не относятся несовершеннолетние граждане в возрасте до 14 лет.

В соответствии со ст. 22 ГКРМ, несовершеннолетние в возрасте до 14 лет могут самостоятельно совершать только мелкие бытовые сделки. Другие сделки от имени и в интересах несовершеннолетних совершают их законные представители (родители, опекуны). Сделки, заключённые несовершеннолетними, признаются недействительными. По таким сделкам дееспособная сторона обязана возместить другой стороне реальный ущерб, понесённый в результате заключения недействительной сделки. Такая обязанность возлагается на полностью дееспособное лицо, если не докажет, что оно не знало или не должно было знать о том, что другая сторона не обладает необходимой для совершения сделки дееспособностью.

Недействительная сделка, совершённая гражданином, признанным недееспособным вследствие душевной болезни или слабоумия. Лицо, признанное в установленном законом порядке недееспособным, по основаниям, указанным в ст. 24 ГКРМ, не вправе совершать какие - либо сделки. От имени физического лица, признанного недееспособным, сделки совершает его опекун. Дееспособная сторона обязана возместить другой стороне убытки, если оно знало или должно было знать о недееспособности другой стороны.

Если сделка, совершённая к выгоде недееспособного, то по требованию его законных представителей она может быть признана действительной.

- Сделки, совершённые с нарушением пределов полномочий (ст. 226 ГКРМ). Например, юридическое лицо

не имеет права (лицензии) на совершение операций с валютой (покупка, продажа),а совершает подобные сделки. Они являются недействительными.

Другая группа недействительных сделок - **оспаримые или относительно недействительные или недействительные по решению суда.** Эти сделки в момент их совершения имеют юридическую силу, но за тем могут быть оспорены в суде, и последний признаёт их недействительными. К ним относятся:

1) Сделки, совершённые несовершеннолетними в возрасте от 14 лет до 18 лет или ограниченно дееспособным лицом (ст. 224 ГКРМ).

Несовершеннолетние (в возрасте от 14 до 18 лет) обладают частичной дееспособностью. Они могут самостоятельно совершать мелкие бытовые сделки и распоряжаться своим заработком или стипендией, осуществлять авторские или изобретательские права. Все остальные сделки они совершают только с согласия родителей, усыновителей или попечителей. Если сделки были совершены без согласия указанных лиц, они могут быть оспорены.

Иски о признании сделки недействительной могут быть предъявлены родителями, усыновителями или попечителями.

Это правило не распространяется на тех несовершеннолетних, кто по тем или иным основаниям приобрел полную дееспособность.

Сделки, совершённые гражданами с ограниченной дееспособностью вследствие злоупотребления ими спиртными напитками или наркотическими веществами могут быть оспорены в суде попечителем ограниченно дееспособного гражданина.

Если же сделка, совершённая лицом с ограниченной дееспособностью, не ущемляет интересов его семьи или его самого, она может быть признана действительной, хотя и была заключена, без ведомо и согласия попечителя (например, принятие наследства, получение лотерейного выигрыша и так далее).[1]

2) Сделки, совершенные лицом, не способным понимать значение своих действий или руководить ими (ст. 225 ГКРМ). В данном случае речь идёт о дееспособном гражданине, который в момент совершения

сделки был не способен отдавать отчёт в своих действиях и контролировать их. Это может быть алкогольное опьянение или сильное душевное потрясение. Такую сделку могут оспорить лица, чьи права или законные интересы были нарушены совершением этой сделки.

Оспоримыми являются, также сделки с пороками воли. Это группа сделок, в которых нарушено третье условие действительности сделки.[3] К ним относятся:

а) сделки, совершённые под влиянием заблуждения (ст. 227 ГКРМ)

Заблуждение означает, что сторона, вступающая в сделку непреднамеренно без какого - либо принуждения исходит из неправильных, не соответствующих действительности представлений или находится в неведении относительно обстоятельств, относящихся к содержанию сделки, качества или характера предмета являющегося предметом сделки и так далее.[3]

- Наиболее часто встречается заблуждение относительно мотивов сделки. Например, если вы приобрели галстук в расчёте на то, что он подойдёт к имеющемуся у вас костюму, а на самом деле расцветка галстука не подошла, то на самый факт приобретения права собственности на галстук это заблуждение не может повлиять. Приобретаете ли вы вещь для собственного потребления, подарка либо иной цели, продавцу это абсолютно безразлично. Законом специально подчёркнуто, что заблуждение относительно мотивов не имеет существенного знания. Заблуждение относительно мотивов сделки имеет значение, только если мотив входит в состав предмета сделки (ст. 227 ч. 3 ГКРМ). Следует иметь в виду, что стороны могут договориться об учёте мотива, однако в этом случае сделка не признаётся недействительной, она расторгается по соглашению сторон.[5] Например, ст. 14 Закона о защите прав потребителей, предоставляет право потребителю отказаться от доброкачественной вещи, которая не подошла ему по форме, габаритам, фасону, размеру, расцветке либо по иным причинам не может быть использована по назначению.[6] В этом случае явно имело место заблуждение со стороны потребителя, однако в силу прямого указания закона сделка не признается

недействительной, а может быть либо изменена путём замены вещи, либо расторгнута.

б) сделки, совершённые под влиянием обмана (ст.228 ГКРМ), - это иная группа недействительных сделок, указанных в ГК.

Обман - это умышленное введение в заблуждение одной стороны в сделке другой стороной либо лица, в интересах которого совершена сделка, относительно существа сделки и её элементов. Обман может быть не только направлен на искажённое представление о самой сделке, её элементах, выгодности и т.п., но и затрагивать обстоятельства, находящиеся за пределами сделки, например мотив и цель. Действие недобросовестного контрагента могут выражаться как в активных действиях, например сообщение ложных сведений, представление поддельной справки о стоимости или ремонте вещи и т. п. так и в пассивных действиях (бездействии) умолчание подрядчиком о дефекте изделия, непредставление полной документации и т.п. Разумеется, обман должен затрагивать существенные моменты формирования внутренней воли, т.е. такие, при достоверном представлении о которых сделка бы не состоялась. Так гражданин, сбывающий краденую картину, убеждает покупателя в том, что назначенная им цена низка в связи с тем, что ему срочно нужны деньги для лечения. Если бы покупатель знал об истинных мотивах продавца (сбыт краденного), вероятнее всего, сделка бы не состоялась.[5]

в) сделки, совершённые путём применения насилия (ст. 229 ГКРМ).

Сделка, совершённая под влиянием насилия означает, что один из участников сделки путём физического воздействия принуждает другое лицо заключить не выгодную для того сделку. При этом насилие может быть направлено не только не посредственно на участника сделки, но и на близких для него людей. Насилие может исходить как от другого участника сделки, так и от третьих лиц.

Насилие выражается в двух формах:

1) физическое насилие (побои, истязание и т. д.)

Например, у одинокого человека пытаются вырвать подпись под договором дарения его квартиры и с этой целью мучают его любимую собаку.

2) психическое насилие. Например, путём использования служебного положения и т.п.[4]

Для признании сделки недействительной по этому основанию, согласно ст. 229 п. 2 ГКРМ имеет значение, только если будет доказано, что его применение может заставить лицо поверить, что оно само, его супруг, родственник или иное близкое лицо либо их имущество подвергается прямой опасности.[1]

г) сделки, совершённые вследствие стечение тяжёлых обстоятельств (ст. 230 ГКРМ). Они называются кабальными. Для определения кабального характера сделки следует установить, что гражданин находился в состоянии крайней нужды, что его контрагент понимает это и использует в своих интересах, что условия явно не выгодны для одного из контрагентов. Например, у голодающих беженцев выменивают золотые украшения за буханку хлеба или ведро картошки. [5] Согласно ст. 230 п.1 ГКРМ такая сделка может быть признана судом недействительной по иску потерпевшего, который хотя и осознавал кабальный характер совершаемой сделки, но вынужден был пойти на неё в силу обстоятельств.[1]

д) сделки, совершённые в результате злонамеренного соглашения представления одной стороны с другой стороной (ст. 231 ГКРМ).

Представитель, вступив в злонамеренное (умышленное) соглашение с контрагентом представляемого, может исказить волю последнего. Такое соглашение обычно преследует выгоду для представителя, контрагента или обоих. Например, представитель покупает определённый товар по завышенной цене, чтобы сумму, превышающую цену, разделить с контрагентом, т.е. действует в ущерб представляемому. Сделка будет признана недействительной, если она совершена в результате злонамеренного соглашения представителя одной стороны с другой стороной (п. 1 ст. 231 ГКРМ).

Из всего сказанного можно сделать вывод о ничтожной и оспоримой сделки.

Оспоримой сделка может быть признана только судом. До этого момента никто не вправе объявить сделку недействительной. Если иск о признании оспоримой сделки не предъявлен в течении установленного законом срока исковой давности, то сделка считается действительной.

Ничтожная сделка недействительна изначально, её порок настолько серьёзен, что не требует установления этого факта судебным либо иным органом. Поэтому при установлении, порочности какого - либо из элементов ничтожной сделки любой орган, гражданин или организация вправе потребовать применение последствий недействительности ничтожной сделки.

Не зависимо от того является сделка ничтожной или оспоримой, и те и другие становятся предметом судебного разбирательства для решения вопроса не только об объявлении недействительной оспоримой сделки, но и о применении последствий недействительности ничтожной сделки в случае её исполнения. Обращение в суд может быть осуществлено в пределах срока исковой давности.

Оспоримая сделка может быть признана судом недействительной в течение одного года со дня, когда лицо узнало или должно было узнать об обстоятельствах, являющихся основанием недействительности сделки. Для сделок, совершённых под влиянием насилия, закон устанавливает специальный порядок исчисления срока исковой давности, её течение начинается со дня, когда прекратилось действие насилия.

Ничтожная сделка недействительна и без признания этого факта судом, то закон устанавливает только срок исковой давности для предъявления требования о применении последствий недействительности ничтожной сделки. При отсутствии исполнения ничтожная сделка ни приводит ни к каким правовым последствиям, поэтому нет необходимости исчислять срок с момента заключения ничтожной сделки.

Для предъявления требований о применении последствий недействительности ничтожной сделки срок исковой давности равен 10 годам и исчисляется со дня, когда началось исполнение ничтожной сделки.

Признание сделок недействительными связано с устранением тех имущественных последствий, которые возникли в результате их исполнения. Общим правилом является возврат сторон в то имущественное положение, которое имело место до исполнения недействительной сделки. Каждая из сторон обязана возвратить другой стороне все полученное по недействительной сделке.

Такой возврат сторон в первоначальное положение называется **двухсторонней реституцией.**

Другим правовым последствием недействительности сделок является **односторонняя реституция.** Односторонняя реституция заключается в том, что исполненное по сделке получает обратно только добросовестная сторона, причитающаяся доля недобросовестной стороны передаётся в доход государства. Если недобросовестная сторона не успела исполнить сделку, то в доход государства передаётся то, что подлежит исполнению по данной сделке.[4]

Referințe bibliografice:

1. ГКРМ, стр. 52, 56, 57, 58.
2. А. Бородак. Основы государства и права.Кишинев, 1998г, стр. 202, 203.
3. Мушинский В.О. «Основы гражданского права» Москва, 1995г., стр. 50, 52, 51,54
4. Кибак Г.А., Кирияк А.И. Гражданское право. Кишинёв, 1998г., стр. 168., 107, 109, 110-115.
5. Гражданское право. Учебник. Под редакцией Ю. П. Сергеева, Ю. К. Толстого. Москва, 2003г., стр.306., 305.
6. Закон о защите прав потребителей М. О. №126-131. 27 июня 2003 год., стр.34.

UNELE ASPECTE PRIVIND CAPACITATEA JURIDICĂ ÎN TEORIA GENERALĂ A DREPTULUI

Magda ŞAVGA,
Catedra de Drept

The current problems of judicial capacity of usage and judicial capacity of exercise hold a high interest especially for the countries in transition to a state of law, where the human rights and freedoms are guaranteed and kept.

Analyzing the subjects' judicial reports it is important to state that the notions of judicial capacity and the quality of the subject of law are considered identical.

Dinamismul, relațiile sociale şi reglementarea acestora de către norma juridică presupun apariția raportului juridic. Structura acestuia este generată de regula de drept. Fiind un raport social , raportul juridic este realizat de nişte părți, numite subiecte de drept (persoanele fizice şi juridice). Aceştia din urmă sunt posesorii, titularii unei calități intrinseci numită capacitatea juridică care se manifestă diferit în contextul diferitor segmente de drept. Ea este o calitate inalienabilă omului şi denotă afinități cu dispoziția normei juridice căci ambele, şi dispoziția şi capacitatea au un unghi de convergență – cel al drepturilor şi obligațiilor.

Capacitatea juridică reprezintă condiția indispensabilă a oricărei ființe umane, un exponent constructiv al ordinii create de om şi de rațiunea sa.

Oricare ar fi entitatea avută în vedere: individ, colectiv, stat, organizație internațională, condiția sine qua non a devenirii sale ca subiect de drept şi ca subiect al raportului juridic în special este capacitatea juridică.**[1]** Relevând o valență care poate lega oamenii în raporturi juridice această capacitate este determinată de norma juridică devenind astfel, una reglementată de sistemul de drept.

Ultimul termen este specific însă, definirii juridice a capacității.

Prin capacitatea juridică înțelegem aptitudinea generală şi abstractă a persoanei de a fi titulară de drepturi şi obligații în cadrul raportului juridic.**[2]** O definiție similară este oferită de dicționarele de drept civil unde capacitatea juridică este apreciată drept aptitudine a persoanei fizice sau a persoanei juridice de a participa

(în nume proprie sau pentru altul) ca titular de drepturi şi obligaţii la raporturile juridice. Tot aici, se menţionează, că această aptitudine este reglementată diferit în cadrul diferitor ramuri de drept. În dreptul civil spre exemplu se recunoaşte aptitudinea generală a persoanei de a avea drepturi şi obligaţii făcându-se abstracţie de împrejurarea că aceasta are sau nu aptitudinea de a le exercita, ea însăşi săvârşind acte juridice. În celelalte segmente ale sistemului de drept aptitudinea de a avea drepturi şi obligaţii se asociază într-o unitate inseparabilă cu capacitatea exercitării lor de către titular. În toate segmentele de drept cărora le este proprie o formă sau alta de răspundere, este necesar să se distingă ca o componentă a capacităţii juridice – capacitatea de a răspunde.

Dimensiunile capacităţii juridice sînt condiţionate de anumiţi factori precum conţinutul normelor juridice care stabilesc statutul juridic al fiecărei clase de subiecţi, fie ele persoane fizice, fie persoane juridice sau statul, dar şi de natura raportului juridic. În această privinţă putem distinge între capacitatea civilă, capacitatea de drept administrativ, cea de drept penal, cea a dreptului muncii etc. Conţinutul capacităţii juridice scindează în două unităţi legate organic între ele şi anume: capacitatea de folosinţă şi cea de exerciţiu.

Capacitatea de folosinţă precizează aptitudinea, posibilitatea, recunoscută de stat unui subiect de a avea drepturi şi obligaţii juridice. Referindu-se la această noţiune, Ion Dogaru consideră că capacitatea de folosinţă desemnează conţinutul şi întinderea personalităţii juridice. O fiinţă umană – continuă autorul – o grupare organizată de persoane are personalitate în sens juridic în măsura exactă a capacităţii sale de a fi titular de drepturi şi obligaţii.**[3]**

Pot fi subiecte de drept numai persoanele care au această capacitate. Ultima este o însuşire stabilă, statică ce nu poate fi înstrăinată chiar şi în pofida oricăror condiţii, fiind un atribut imanent al omului. Capacitatea de folosinţă este etapa incipientă, primară a participării omului la raporturile juridice şi denotă posesia drepturilor şi obligaţiilor. Posibilitatea de a participa la raporturile juridice este nulă, şi nu constituie un scop în sine, fiindcă se simte necesitatea prelungirii acesteia prin acordarea de noi funcţii capacităţii şi respectiv elaborarea unei noi capacităţi numită de exerciţiu. Fără a-i fi recunoscută această calitate, individul nu este capabil de a avea capacitatea de exerciţiu. Unii autori consideră că

capacitatea de folosință are trei dimensiuni şi anume: generală, ramurală şi specială.

Capacitatea de folosință generală relevă aptitudine oricărei persoane sau organizații de a fi subiect de drept în general ea recunoscându-se persoanelor din momentul naşterii

Capacitatea de folosință ramurală cristalizează aptitudinea juridică a persoanei fizice sau juridice de a fi subiect într-o anumită ramură de drept. Spre exemplu capacitatea juridică electorală, administrativă, procesuală etc. În fiecare ramură de drept perioada obținerii acesteia diferă.

Capacitatea de folosință specială indică aptitudinea de a fi participant al raporturilor juridice ce apar odată cu ocuparea anumitor funcții (preşedinte, judecător, membru al parlamentului etc.) **[4]**

Autorul rus Матузов Н.И. remarcă că capacitatea de folosință nu este suma unor drepturi, nu exprimarea lor cantitativă , ci starea civilă necesară şi permanentă, elementul statutului juridic al persoanei**.[5]** Anume prin aceasta se şi exprimă stabilitatea şi staticitatea capacității de folosință, ea este continuă şi nu depinde de factorii specifici ai capacității de exercițiu. Fiecărui om îi este recunoscut dreptul la viață, la libertatea conştiinței, la securitate adică drepturile fundamentale prin tratatele internaționale şi prin legislația națională . Este o axiomă indiscutabilă ce se înțelege de la sine. Capacitatea de folosință se dobândeşte chiar înainte de naştere, de la concepțiune (art.18 alin3. Codul Civil.), dacă omul se naşte viu şi dacă este vorba de dobândire de drepturi şi încetează odată cu moartea persoanei fizice sau radierea celei juridice.

Capacitatea de exercițiu constituie cea de-a doua fază şi exprimă aptitudinea participantului la raportul juridic de a-şi exercita drepturile şi a-şi asuma obligații prin acte juridice proprii**.** În accepțiunea unor autori români această definiție este totuşi prea restrânsă. Ei precizează că de fapt este vorba nu doar de puterea de a exercita drepturi existente şi de a executa obligații existente, este vorba înainte de toate de a face singur acte juridice creatoare de drepturi şi situații juridice noi**.[6]**

Capacitatea de exercițiu este condiționată de dezvoltarea fizică şi psihică a persoanei, de asimilarea unei experiențe sociale şi de viața juridică care să-i confere discernământul critic asupra valorii actelor sale. De asemenea, putem elucida natura dinamică, activă a

capacității de exercițiu deoarece subiectul participă nemijlocit la raportul juridic, exercită drepturile şi îşi asumă obligațiile prevăzute de structura normei juridice şi respectiv de fiecare ramură a dreptului. Capacitatea de exercițiu revelează aplicarea în practică a drepturilor şi obligațiilor exprimând finalitatea, sau cea de-a doua etapă a capacității juridice**.**

Efectuând o investigație asupra capacității juridice autorul rus Матузов Н.И. afirma că capacitatea de folosință se deosebeşte de capacitatea de exercițiu fiindcă ea a) este inseparabilă de persoană, omul nu poate fi lipsit, sau limitat în capacitate de folosință; b) nu depinde de sex, vârstă, profesie, naționalitate, viza de reşedință, ş.a. c) nu poate fi transmisă, delegată altei persoane; d) în raport cu capacitatea de exercițiu, ea este primară şi joacă rolul unei premise; e) capacitatea de exercițiu este concretă iar capacitatea de folosință abstractă**.[7]**

Categoria capacității juridice ca şi alte categorii juridice are un caracter istoric, „Este influențată, după vorbele savantului rus Шершеневич, de fluctuațiile istorice". Sistemul de drept romano-germanic a servit drept prototip pentru modelarea majorității sistemelor de drept a Europei şi anume a părții sale continentale.

În Roma Antică capacitatea juridică, era împărțită în două categorii : **capacitate de fapt şi capacitate de drept**. *Capacitatea de drept* este aptitudinea generală de a avea drepturi şi obligații în cadrul unor raporturi juridice. În acest context capacitatea de drept impune îndeplinirea câtorva condiții pentru a fi deplină, în sensul că persoana trebuie să posede un „status'' format din 3 elemente status libertatis , status civitatis şi status. *Capacitatea de fapt* este aptitudinea persoanei de a-şi exercita drepturile şi obligațiile prin acte juridice. Capacitatea de fapt reprezintă o prelungire a celei de drept ca realizare practică concretă. Unii autori consideră că conceptul de capacitate de folosință a fost formulat şi aplicat în practică de codurile burgheze în sec. XIX (în Codul Civil francez din 1804, Codul Civil german din 1896). Tot în acea perioadă dreptul civil englez uza de categoria capacității de folosință. După cum observăm noțiunea respectivă îşi are obârşia în dreptul civil însă mai târziu a căpătat o semnificație mai variată după cum am arătat mai sus în conceptul capacității juridice**.[8]**

La rândul ei şi capacitatea de exercițiu are un caracter istoric. Ea este condiționată de forma de stat, de tradițiile istorice, naționale,

religioase. Cneazul rus Трубецкой într-o sinteză a opiniilor în materie remarca, că toţi oamenii au capacitate de folosinţă şi de exerciţiu, dar nu în egală măsură. Diversitatea capacităţii de exerciţiu a unor persoane – consideră autorul – rezidă în natura oamenilor, pentru că nu toţi oamenii sînt în egală măsură raţionali, nu toţi au voinţă, dezvoltare intelectuală şi morală identică. *„Este imposibil de a oferi drepturi egale copilului şi maturului, persoanelor cu handicap mintal şi persoanelor sănătoase, intelectualului şi incultului'.* **[9]** De aici reiese că oamenii nu pot fi egali şi în raport cu capacitatea de exerciţiu. Deşi această accepţiune a fost formulată cu peste un secol în urmă reprezentările generale referitoare la capacitatea de folosinţă şi de exerciţiu sunt veridice şi pentru perioada actuală.

A. Capacitatea juridică a persoanelor fizice . Dat fiind faptul că denotă o strânsă conexiune cu statutul juridic al persoanei, iar aceasta din urmă scindează în persoane fizice, juridice şi stat, devine necesar să analizăm capacitatea de folosinţă a persoanei fizice, a celei juridice şi respectiv a statului iar mai apoi şi capacitatea de exerciţiu a persoanei fizice şi juridice.

În conformitate cu art. 18 alin.2 al Codului civil al Republica Moldova „capacitatea de folosinţă a persoanei fizice apare în momentul naşterii şi încetează o dată cu moartea'' dovada în aceste cazuri fiind certificatul de naştere şi cel de deces.

După ce am oferit o definiţie capacităţii de folosinţă, în primul subpunct ne rămâne să argumentăm în mod concret şi concis acest concept din diferite puncte de vedere. În acest sens Codul Civil al Republicii Moldova prevede la art.18 alin(1) **„Capacitatea de a avea drepturi şi obligaţii (capacitatea civilă de folosinţă) se recunoaşte în mod egal tuturor persoanelor fizice''**

În conformitate cu această prevedere persoana are calitatea de a fi subiect individual de drept civil, şi respectiv are posibilitatea de a participa la raporturi juridice civile. În dreptul civil se remarcă că capacitatea de folosinţă constă în următoarele :

a)este o parte a capacităţii civile a omului;

b)constă în aptitudinea omului de a avea drepturi şi obligaţii civile;

c)poate fi determinată numai prin lege.

În general, vârsta nu are nici o influenţă asupra capacităţii de folosinţă, afectând doar capacitatea de exerciţiu. Totuşi, deşi adevărată, în dreptul privat această afirmaţie nu mai este adevărată în

dreptul public. Minorul spre exemplu, nu este titular al drepturilor politice sau al funcţiilor publice. Astfel, minorul nu poate fi ales deputat, ministru sau preşedinte.
Restricţia bazată pe stare psihică prevede că dreptul de vot nu-l pot avea oamenii alienaţi mintal puşi sub interdicţie. Capacitatea de exerciţiu a persoanei fizice este acea parte a capacităţii de drept civil a omului care constă în aptitudinea de a dobândi şi a exercita drepturi civile şi de a asuma şi executa obligaţii civile prin încheierea de acte juridice civile**.** Ca şi capacitatea de folosinţă, capacităţii de exerciţiu îi sunt specifice următoarele caractere juridice: legalitatea, generalitatea, inalienabilitatea şi intangibilitatea. Aceste caractere sunt similare cu cele ale capacităţii de folosinţă după formă şi conţinut însă cu nişte modificări esenţiale.

Dacă analizăm viaţa persoanei fizice din punctual de vedere a capacităţii de exerciţiu, ea se împarte în 3 categorii distincte: perioada în care persoana fizică este lipsită totalmente de capacitate de exerciţiu – până la vârsta de 14 ani (art.22 din Codul civil al R.M.); perioada capacităţii de exerciţiu restrânsă – de la 14 la 18 ani (art.20-21 din Codul civil al R.M.) şi a capacităţii depline – de la 18 ani până la moarte(art.20 din Codul civil al R.M.).

În perioada lipsei totale a capacităţii de exerciţiu minorul participă la viaţa juridică prin reprezentanţii săi legali care sînt părinţii sau, în lipsa acestora tutorele desemnat de autoritatea în drept (art.112 şi următoarele din Codul familiei al R.M.).

În perioada capacităţii restrânse (14-18 ani) minorul încheie acte juridice cu încuviinţarea prealabilă a părinţilor, a adoptatorilor sau a curatorilor (art.21 din Codul civil al R.M.)

A treia perioadă, cea a capacităţii depline, începe la data când persoana devine majoră, adică la împlinirea vârstei de 18 ani .

Aceste perioade nu sînt departajate prin limite absolute. Pentru a se adapta la realităţile vieţii, dreptul foloseşte excepţii de la regula generală. Astfel, chiar în perioada lipsei totale a capacităţii de exerciţiu minorul poate încheia acte juridice valabile de o importanţă mai mică (cumpără o pine, un bilet la autobus etc În perioada capacităţii de exerciţiu restrânse, la vârsta de 16 ani, minorul poate încheia un contract de muncă sau poate intra într-o unitate cooperatistă, fără altă încuviinţare (art.20,21 din Codul civil al R.M.) El exercită singur drepturile şi tot astfel exercită obligaţiile izvorând din contractul de muncă şi dispune singur de sumele de bani

dobândite prin muncă proprie. Mai mult, femeia care a împlinit vârsta de 16 ani se poate căsători şi drept consecinţă, ea dobândeşte capacitate deplină de exerciţiu.

B. Capacitatea juridică a persoanelor juridice.

Capacitatea de folosinţă a persoanei juridice începe de la data înregistrării(art.63 Codul civil), adică odată cu certificatul eliberat de organul de înregistrare. Din conţinutul capacităţii de folosinţă se desprinde: o latură activă (aptitudinea de a avea drepturi civile) şi o latură pasivă (aptitudinea de a avea obligaţii civile). Aptitudinea de a avea drepturi civile constă în posibilitatea de a avea drepturile necesare realizării doleanţelor celor care au constituit-o. Capacitatea de folosinţă a persoanei juridice include aptitudinea de a săvârşi orice act juridic de natură civilă sau comercială, arenda sau de a deschide conturi bancare, solicita licenţe etc.

Sfârşitul capacităţii de folosinţă are loc la data radierii persoanei juridice din Registrul de stat.

Referinţe bibliografice:

1. Gh. Avornic „Teoria Generală a Dreptului''
2. D. Baltag - „Teoria Generală a Dreptului '' - „Tipcim'' 1996 Chişinău.
3. Dogaru I., Dănişor D.C., Dănişor G. – Teoria Generală a Dreptului .Editura C.H.Beck , Bucureşti 2006.
4. D. Mazilu - „Teoria Generală a Dreptului ''.
5. Н.И.Матузов – „Правовые Отношения'' Курс Лекций – Москва, Юристъ 2004.
6. Baieş Sergiu, Roşca Nicolae - „Drept Civil'' – Partea Generală – Chişinău 2000.
7. Н.И.Матузов – „Правовые Отношения'' Курс Лекций – Москва, Юристъ 2004.
8. Ştefan Cocoş - „Drept Roman Public''- Editura Lumina Lex 1997.
9. Г.К.Федоров - „Теория Права и Государства'' – Chişinău 1998.