

ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA
ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA

**ANALELE
UNIVERSITĂȚII DIN CRAIOVA**

**SERIA ȘTIINȚE FILOLOGICE
LIMBI STRĂINE APLICATE**

ANUL XVII ♦ Nr. 1/2021



ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA

On fait des échanges de publications avec les institutions similaires du pays et de l'étranger



ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA

We exchange publications with similar institutions of our country and from abroad

ANALELE UNIVERSITĂȚII DIN CRAIOVA

Editorial Bord

Prof. univ. dr. Cecilia Mihaela POPESCU, Universitatea din Craiova

Conf. univ. dr. Anamaria Magdalena PREDA, Universitatea din Craiova

Conf. univ. dr. Anca PĂUNESCU, Universitatea din Craiova

Conf. univ. dr. Svetlana CATERENCIUC, Universitatea Tehnică a Moldovei - Chișinău

Conf. univ. dr. Anylasaracu, Universitatea Korca, Albania

C.S. I Fabienne SOLDINI – CNRS, Laboratoire Méditerranéen de Sociologie, Maison
Méditerranéenne des Sciences de l'Homme, Université de Provence (France)



Colegiul redacțional

Redactor șef: Anca PĂUNESCU

Redactor: Mihaela Ileana CHIRIȚESCU



ISSN: 1841-8074



Editat de **Pro Universitaria SRL**, editură cu prestigiu recunoscut.

Editura **Pro Universitaria** este acreditată CNCS în domeniul Științelor Umaniste și CNATDCU (lista A2-Panel 4) în domeniul Științelor Sociale.

Copyright © 2022, Editura Pro Universitaria

Toate drepturile asupra prezentei ediții aparțin **Editurii Pro Universitaria**.

Nicio parte din acest volum (fragment sau componentă grafică) nu poate fi copiată fără acordul scris al **Editurii Pro Universitaria**.

Redactor:	Elena Onea
Tehnoredactor:	Liviu Crăciun
Copertă:	Vlad Pătruța

CUPRINS

Quelques réflexions sur la communication juridique	
Daniela SCORTAN.....	5
Practical Aspects in Devising Technical English Vocabulary Exercises	
Irina Janina BONCEA	13
Romantismul englez - romantism al voinei	
Costina Denisa BĂRBUCEANU	25
De ce Wołoszczyna si Włochy și nu Țara Românească și Italia	
Razvan Mihai ALBU	45
Communication and Language Skills	
Ana-Maria DEMETRIAN.....	52
Elemente de tabuistică și structuri eufmisticice în limbă și literatură	
Adrian BUŞU	63
English for Medical Purposes. Course Structure and Methodology	
Iulia Cristina FRÎNCULESCU	77
Enhancing Employability through Soft Skills	
Andreea ILIESCU.....	86
Influențele reciproce ale limbilor polone și române în dezvoltarea lexicului acestora	
Răzvan Mihai ALBU	97
Balance and Flexibility in Teaching Technical English	
Loredana Daniela ISPAS	104
Jane Eyre - the "Gothic" heroine of Charlotte Brontë	
Raluca Nora URZICEANU	113
Texte specializate în anul pregătitor? (profil medical)	
Nicoleta Mihaela ȘTEFAN	120
Refugees – a Challenge for the European Union	
Andreea Mihaela STOIAN.....	128



Limba română ca limbă străină - predarea și evaluarea on line Studiu de caz: timpul perfect compus în limba română	
Ramona SENDRESCU, Georgeta Amelia MOTOI	137
Testing and Assessing Proficiency in English for Specific Purposes	
Diana MARCU	148
Reporting at Work: Getting the Message through	
Adriana LĂZĂRESCU	156
Teaching some Traits of Formal Letters to IT Students in Synchronous Online Lessons	
Alina-Roxana POPA	164
English Influence on Learning Romanian as a Foreign Language	
Eleonora Olivia BĂLĂNESCU	174
Meme-urile și actualitatea lor, studiu de caz	
Floriana Anca PĂUNESCU, Laviniu Costinel LĂPĂDAT, Maria Magdalena LĂPĂDAT	188
Anglicisms in Romanian Tourism Terminology	
Cristina-Gabriela MARIN	207
Business Culture Shock and the Power to Master it	
Cristina Maria ANDREI.....	218
„La vie est facile, ne t'inquiète pas” – Agnès Martin-Lugand	
Ileana Mihaela CHIRIȚESCU.....	226
Aspects Regarding the Traditional or Online Approach to Teaching-Learning Romanian as a Foreign Language	
Cristina-Eugenia BURTEA-CIOROIANU.....	234

Quelques réflexions sur la communication juridique

Daniela SCORTAN*

Abstract:

It's not just unusual words, phrases, and meanings that distinguish legal language from everyday conversation or writing. The legal system claims to be at least semi-autonomous from other social systems. One way the legal system promotes its autonomy and affirms its self-sufficiency is by requiring those who use the law to adopt unique terminology to express concepts, ideas, perspectives, and assumptions. Being able to communicate using this special language is a criterion for the credible expression of ideas and legal arguments. This control of communication has the effect of limiting references and links to systems of thought outside the law, and encourages the development of a distinct self-referential context of communication for legal purposes.

Keywords: *legal communication, legal writing, language, ideas, arguments, feelings*

1. Introduction

Il est important de noter que la langue est à la fois l'outil et le produit du système juridique. Les mots représentent son entrée et sa sortie. Certainement, des actions physiques peuvent être prises à la suite de décisions de justice (emprisonnement, saisie et vente de biens, etc.) mais elles sont justifiées et respectées en raison du langage des jugements et non du pouvoir physique des juges. Le pouvoir de la loi réside dans les mots. La langue n'est pas simplement le véhicule par lequel le pouvoir juridique opère, la langue représente le pouvoir juridique. L'abstraction que nous appelons le pouvoir est à la fois la cause et l'effet d'innombrables interactions linguistiques qui se déroulent chaque jour à tous les niveaux du système juridique.

* Lect. univ. dr., Université de Craiova, Département de langues modernes appliquées,
danielascortan@yahoo.com



L'émetteur est considéré l'auteur du texte législatif, autrement dit le « législateur » au sens le plus étendu : toute autorité qui peut nous imposer quelque chose. Le législateur se trouve en position de force, il a le droit d'appliquer ses règles. Et quelquefois il juge suffisant d'avoir exécuté ses propres tâches juridiques.

Le récepteur n'a qu'à se débrouiller tout seul pour bien saisir le sens du texte législatif, et pour obéir aux règles. Toutefois, il est possible que le législateur ne prenne pas toutes les mesures indispensables afin d'être certain que son message est bien compris. À quoi doit-il faire attention ? Le législateur doit principalement vérifier que le concept qu'il avait dans la tête se traduise fidèlement dans les mots qu'il emploie. Afin de réaliser cet objectif le législateur doit **donner un nom à chaque notion**. Si chaque notion acquiert un nom, l'esprit peut plus facilement la comprendre.

Il est essentiel que l'auteur d'un texte normatif utilise toujours le même mot pour nommer le même concept. Beaucoup d'auteurs se rappellent les conseils de leur professeur de français, qui leur reprochait sans doute de répéter le même mot dans leurs rédactions. Pourtant si, dans un simple but esthétique, un texte recourt à deux termes différents pour représenter une même réalité, l'inconvénient c'est que le lecteur puisse s'imaginer se confronter à deux réalités différentes. Les exemples de termes différents pour une même réalité sont assez nombreux dans les textes juridiques. Une question fondamentale à laquelle nous devons répondre c'est qui est le destinataire des textes juridiques. Certainement, dans quelques cas les spécialistes, les juristes. Par exemple, les dispositions concernant la famille, l'immobilier, le patrimoine, les entreprises, le rural, les collectivités locales s'adressent principalement à des notaires. Les magistrats et les avocats s'occupent principalement des points de procédure du Code judiciaire.

Dans le *Dictionnaire critique de la communication*, Sfez (1993) évoque les notions de représentation et d'expression et explique le rôle de la communication et son importance dans la société. Dans la vision de Sfez, il y a deux grandes conceptions de la communication : représentative et expressive, elles réunissent leurs effets dans une vision politique.

D'après Sfez, en suivant une conception représentative on conçoit la communication comme une machine, une structure compliquée qui permet l'accomplissement d'une tâche par la transformation d'énergie. Dans le cas



de la communication, l'énergie c'est l'information. En d'autres termes, envisager la communication comme une machine, c'est la concevoir comme un outil ou un objet qui traite de l'information. Un ordinateur et un téléphone cellulaire représentent des objets de communication. Dans cette approche, le sujet est isolé de l'objet de communication. Placé à l'extérieur, le sujet l'utilise et la maîtrise. La communication représentative sépare un émetteur et un récepteur en intercalant un canal entre eux.

Dans les théories de la communication la machine communicative de Sfez est fréquemment concrétisée sous la forme du modèle télégraphique, ou celui de la boule de billard. Dans ce prototype de la représentation, un sujet émet une boule de billard dans un circuit. La boule renferme le message et trouve son chemin jusqu'à un second sujet qui le reçoit. La base de départ de ce modèle réside dans la linéarité de la destination de même que dans l'inaltérabilité du message. Le message passe ainsi par un canal sans qu'il y ait la possibilité d'être changé. Afin qu'il soit capable de circuler, le message doit pourtant être traité. C'est ce que l'on nomme le codage et c'est à l'émetteur qu'appartient cette tâche. Le codage représente la possibilité que l'on accorde à l'émetteur de sélectionner les mots qu'il veut. Au bout du canal, se trouve le récepteur.

De cette manière, le message apparaît en tant que représentant de l'émetteur auprès du récepteur. Le récepteur est passif, il ne fait que recevoir le message. Le seul aspect primordial à cette dernière étape est d'avoir un minimum de connaissances lexicales et syntaxiques communes avec l'émetteur afin d'être capable de décoder le message. L'objectif poursuivi est la découverte d'un message donné. Il n'est pas question d'adaptation ou de création de la part du récepteur dans une vision représentative de la communication, seul l'émetteur étant créatif. Si le message n'atteint pas sa finalité ou n'est pas bien déchiffré, c'est à l'émetteur qu'en revient la responsabilité, le récepteur étant toujours passif.

Analysons par la suite la deuxième théorie de la communication, celle de l'expression, dans la vision de Sfez. Dans cette perspective, on ne parle plus d'éléments pris distinctement. La relation en trois éléments : émetteur-canal/message-récepteur avec une finalité du premier modèle n'existe plus. Le symbole de la boule de billard qui achève sa mission lorsqu'elle arrive au récepteur n'est pas pertinent dans ce contexte. La communication prend dans cette représentation la forme d'une relation



sujet/monde où les deux partenaires pratiquent des échanges continuels. L'approche de cette vision expressive de la communication suppose que nous ayons une représentation englobante, systémique.

2. Les caractéristiques de la communication juridique

Quelles sont les caractéristiques de la communication juridique qui la distinguent de la communication ordinaire ? Une caractéristique clé est que la communication juridique présente des concepts et des idées tels que l'autorité et la justice comme s'ils existaient indépendamment de la loi, en tant que forces réelles dans le monde similaires à la gravité et au magnétisme. Le discours juridique se décrit comme la recherche, la découverte et la mise en œuvre de telles forces. Une autre façon de décrire cette activité est de dire qu'elle consiste à réifier (transformer en chose une idée) des concepts.

Günther Teubner (1992 : 1153-1154) surprend la synthèse de la communication juridique en trois sélections du sens :

« Le caractère auto-reproductif du droit comme processus social ne devient perceptible que lorsque l'on considère que des communications en forment les éléments. Ces communications sont définies comme synthèses de trois sélections du sens : expression, information et compréhension. Dès lors, les communications juridiques sont également les instruments cognitifs grâce auxquels le droit, comme discours social, est en mesure de « connaître » le monde. Les communications juridiques ne peuvent apprêhender le monde extérieur réel, qu'il s'agisse de la nature ou de la société : elles ne peuvent que communiquer à propos de la nature ou de la société. Toute métaphore en termes d'accès au monde extérieur serait inopportun à leur propos. Ces communications ne reçoivent pas du monde extérieur des informations, qu'elles filtreraient et transformeraient selon les exigences du processus juridique. »

Selon André-Jean Arnaud (1979 : 121) le discours juridique peut aussi être analysé du point de vue de la communication :

« Il y a deux manières de concevoir la communication juridique. On peut, tout d'abord, vouloir dire, par là, que l'acte juridique lui-même est un message, en ce qu'il a un émetteur et au moins un récepteur. C'est là une extrapolation qui a été jugée peu défendable, une transposition « erronée » de la linguistique au discours juridique. Mais on peut vouloir signifier autre chose, à savoir que le discours peut être étudié du point de vue de la communication, c'est-à-dire en mettant, momentanément, le sens entre parenthèses. »



Une autre caractéristique du discours juridique est ce que Peter Goodrich (1987) appelle « son unité, sa cohérence et son univocalité ». Selon la théorie juridique orthodoxe, tout le droit (au moins pour une juridiction territoriale spécifique) forme un tout logique qui est intrinsèquement consistant, cohérent et autosuffisant. En d'autres termes, toutes les connaissances nécessaires pour rendre justice sont contenues dans la loi et exprimées par le discours juridique. Pour Goodrich, c'est une fausse affirmation. Il soutient que le discours juridique est inévitablement rhétorique (destiné à persuader), que c'est un discours qui tente de convaincre tout le monde que les résultats des décisions juridiques sont inévitables et que de simples arguments peuvent être transformés par les mots magiques de la loi en certitudes juridiques.

Philippe-Jean Hesse (1990 : 273) affirme que les relations familiales ou amicales représentent aussi des moyens de diffusion de la communication juridique :

« La diffusion de l'information – incontestable- passe moins par les canaux prévus à cet effet que par des séries de voies parallèles et, en particulier par des groupes plus ou moins informels et par le bouche à oreille, ce qui nous éloigne de l'idée d'une communication de masse. Ainsi donc, dans un monde où la connaissance du droit par ceux auxquels il s'applique semble généralement admise, les moyens de communication de masse paraissent parfois insuffisants parce que trop généralistes : les syndicats, les associations, les conseils juridiques, bénévoles ou non, les relations familiales ou amicales assurent le tri nécessaire dans la masse documentaire et l'adaptation aux besoins de l'individu. »

Une troisième caractéristique du discours juridique que les érudits ont noté est sa qualité « poétique ». Ici, la poétique n'est pas utilisée dans le sens d'être imaginative ou provocante, mais dense et autoréférentielle, comme le monde autonome exprimé par un bon poème. Un terme juridique se joue contre un autre dans une sorte de danse de sens familière aux initiés mais difficile à suivre par les profanes. Ainsi, le discours juridique est ancré dans de multiples contextes et niveaux de signification qui lui permettent d'être lu ou prononcé avec une variété de significations, comme de multiples interprétations d'un poème. Bien que le discours juridique soit utilisé pour régir le « monde réel », il crée en fait son propre monde de sens d'une manière similaire à l'écriture créative.



Dans la conception de Van Den Bergh (1963 : 120) nous devons faire premièrement une analyse fonctionnelle du système de droit pour étudier les différentes formes poétiques rencontrées :

« Pour comprendre les fonctions de ces formes poétiques dans le droit il faut faire l'analyse fonctionnelle et institutionnelle du système de droit auquel elles appartiennent. Chaque système de droit a sa propre distribution des formes législatives, judiciaires et exécutives – qui parfois ne sont pas encore distinguées nettement – et ses propres institutions pour remplir ces fonctions. [...] Comparé à ces deux systèmes une tradition vraiment populaire du droit serait trop peu formalisée. Elle peut être conçue en proverbes, qui n'ont ni l'exactitude des règles de droit, ni la consistance de la formule sacrée, mais qui, par leur forme et leur langage figuré, évoquent les convictions populaires quant au droit. »

3. La communication juridique et les sentiments

On s'attend à ce que la loi soit rationnelle, basée sur des idées compréhensibles et une pensée logique. Les arguments juridiques utilisent donc des concepts juridiques et des raisonnements déductifs, inductifs, analogiques pour apporter des réponses aux questions juridiques. Les émotions telles que les sentiments de sympathie ou de dégoût ne sont pas des motifs légitimes pour répondre à des questions juridiques, car elles sont considérées comme irrationnelles.

L'État de droit exige que les décisions juridiques soient prises conformément aux règles et principes juridiques, et non conformément aux sentiments ou préférences personnelles. Mais il n'est pas correct de dire que les émotions doivent être ignorées par écrit. Les productions écrites peuvent contenir plus que de simples arguments rationnels. L'argumentation juridique devrait invoquer l'approbation morale, les perceptions de la justice et le caractère raisonnable en plus de fournir des réponses juridiques techniques pour les questions à trancher.

L'écriture juridique peut faire appel aux émotions d'un décideur ainsi qu'à son intellect. Ainsi, la rédaction juridique argumentative est rhétorique, elle vise à motiver le lecteur (un juge ou un tribunal) à adopter une ligne de conduite souhaitée. Si la rédaction juridique persuasive était uniquement basée sur la logique et la pensée rationnelle, il serait peut-être possible de construire un programme informatique pour évaluer les arguments présentés et parvenir à une décision. Cependant, beaucoup de personnes



seraient probablement mal à l'aise de laisser un ordinateur rendre justice. Par exemple, un logiciel juridique d'intelligence artificielle pourrait logiquement décider d'expulser une veuve et ses enfants de leur appartement la veille de Noël, mais il est difficile d'imaginer qu'un juge humain le fasse. Nous apprécions les décideurs qui ne sont pas seulement rationnels mais aussi sensibles aux émotions et aux perceptions de la justice. Cela n'aurait pas de sens d'essayer d'éveiller des sentiments positifs dans un ordinateur, mais cela en vaut la peine lorsque vous écrivez pour des juges et d'autres décideurs juridiques.

Sylvie Bernigaud (2020 : 880) propose d'intégrer l'étude des sentiments dans le processus d'élaboration de la décision juridictionnelle :

« Empreint d'un syllogisme judiciaire implacable, le magistrat reste pourtant le principal témoin des sentiments suscités par une première lecture des éléments du dossier judiciaire. La connaissance développée par les juristes n'est pas faite de vérités mais d'arguments, ce qui génère ainsi une connaissance qui leur est propre. Là où le bâton blesse est que l'on s'attache régulièrement à démontrer qu'il n'y a dans l'élaboration de la décision du magistrat qu'un processus d'argumentation en marche : la présence de préjugés ou d'idées préconçues pouvant recevoir une justification cognitive ne doit pas être occultée. Paradoxe supplémentaire, le juge n'a pas d'autre solution que de se montrer impartial dès lors qu'il est amené à exercer les fonctions juridictionnelles. Cependant, pour réconcilier l'acte de juger avec le fait de comprendre les éléments soumis au magistrat, en essayant de se dégager des confusions émotionnelles inhérentes à certains conflits, il faudra bien un jour intégrer l'étude de ces émotions et des sentiments dans le processus d'élaboration de la décision juridictionnelle. »

4. Conclusions

Ce ne sont pas seulement les mots, les phrases et les significations inhabituelles qui distinguent le langage juridique de la conversation ou de l'écriture de tous les jours. Le système juridique prétend être au moins semi-autonome par rapport aux autres systèmes sociaux. Une façon dont le système juridique favorise son autonomie et affirme son autosuffisance est d'exiger que les personnes qui utilisent la loi adoptent une terminologie unique pour exprimer des concepts, des idées, des perspectives et des hypothèses. Être capable de communiquer en utilisant ce langage spécial est un critère d'expression crédible d'idées et d'arguments juridiques.



Ce « contrôle » de la communication a pour effet de limiter les références et les liens avec des systèmes de pensée en dehors du droit, et encourage le développement d'un contexte autoréférentiel distinct de communication à des fins juridiques.

Bibliographie:

- Alland, Denis, (2003), *Dictionnaire de la culture juridique*, Presses Universitaires de France.
- Arnaud, André-Jean, (1979), « Du bon usage du discours juridique », *Langages*, fait partie d'un numéro thématique : Le discours juridique : analyse et méthode, no 53, pp. 117-124.
- Balandier, Georges, Sfez, Lucien, (1993), *Dictionnaire critique de la communication*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Bărbuceanu, Costina Denisa, (2019), « Athena rising? Mentoring in higher education », *Revue des Sciences Politiques*, no 62, pp. 45-54.
- Bernigaud, Sylvie, (2020), « L'expression des sentiments dans la sphère juridictionnelle », *Les cahiers de droit*, 61(4), pp. 859-880.
- Cornu, Gérard, (2020), *Vocabulaire juridique*, Presses Universitaires de France.
- Cornu, Gérard, (2005), *Linguistique juridique*, Montchrestien.
- Denquin, Jean-Marie, (2021), *Les concepts juridiques : Comment le droit rencontre le monde*, Classiq Garnier.
- Goodrich, Peter, (1987), *Legal Discourse: Studies in Linguistics, Rhetoric and Legal Analysis*, Palgrave Macmillan.
- Hesse, Philippe-Jean, (1990), « Connaissance du droit et communication de masse Repères historiques », *Revue Droit et Société*, fait partie d'un numéro thématique : Droit et médias, no 16, pp. 269-277.
- Lăpădat, Laviniu, Lăpădat Maria-Magdalena, (2020), « Interpreting Manipulation in the Process of Political Communication », *Revue des Sciences Politiques*, no 68, pp. 120-129.
- Libchaber, Rémy, (2013), *L'ordre juridique et le discours du droit. Essai sur les limites de la connaissance du droit*, LGDJ.
- Müller, Friedrich, (1998), *Discours de la méthode juridique*, Presses Universitaires de France.
- Sfez, Lucien, (1992), *Critique de la communication*, Paris, éditions du Seuil.
- Sfez, Lucien, (2004), *La communication*, 6^e édition, Paris, Presses Universitaires de France, Que sais-je ?
- Teubner, Günther, (1992), « Pour une épistémologie constructiviste du droit », *Annales*, fait partie d'un numéro thématique : Droit, histoire, sciences sociales, no 47-6, pp. 1149-1169.
- Van Den Bergh, G.C.J., (1963), « Quelques observations sur la poésie du droit », *Revue du Nord*, no 177, pp. 119-121.

Practical Aspects in Devising Technical English Vocabulary Exercises

Irina Janina BONCEA*

Abstract:

The current paper can serve as a tool in the service of teachers and students preparing to be teachers of English for Specific Purposes (ESP) and more precisely of Technical English in the field of Engineering. It focuses on exploring ESP specificity while providing some tools and techniques for teaching and for conceiving ESP course material for technical vocabulary learning. The study comprises some guiding principles in the development of ESP course material, particularly from the perspective of how technical vocabulary should be approached together with some practical examples of how to conceive course activities that ensure in-depth vocabulary learning and learner autonomy.

Keywords: *Engineering English, English for Specific Purposes, semantic mapping, teaching techniques, technical vocabulary*

Rezumat:

Prezentul articol poate servi drept unealtă profesorilor sau studenților care se pregătesc să devină profesori de limba engleză pentru scopuri speciale (ESP), mai exact de engleză tehnică în domeniul Ingineriei. Lucrarea se concentrează pe explorarea specificității predării limbii engleze cu scopuri speciale, elaborând activități și tehnici pentru predarea și conceperea de materiale de curs ESP în vederea învățării vocabularului tehnic. Studiul dezvoltă o serie de principii de urmat în elaborarea materialelor de curs, în special din perspectiva abordării și predării vocabularului tehnic, alături de un set de exemple practice pentru conceperea activităților de curs astfel încât să se asigure învățarea profundă și autonomia în învățare.

Cuvinte cheie: *Engleza pentru Inginerie, Engleza pentru Scopuri speciale, cartografierea semantică, tehnici de predare, vocabular tehnic*

* University of Craiova, Department of Applied Foreign Languages, A.I. Cuza Street, no. 13, Craiova, Romania; irina.boncea@yahoo.com



Challenges in ESP Teaching

One area of potential difficulty during ESP teaching has been to increase the teacher's involvement in the teaching act and to deepen the reflection process regarding the teaching he/she is delivering. If one desires to be a good teacher of anything, the crucial prerequisite is that one should reflect on what is being done, what cognitive and emotional reaction it causes and what the outcome is. Since gifted ESP teachers have been known to display a high degree of involvement in the teaching act and in the specific domain in which they operate, as well as a propensity for ongoing adaptation to teaching environments, ESP teaching relies heavily on constructive reflection and fine tuning. Moreover, a large proportion of ESP teachers are self-taught as Romania does not have a formal education syllabus or university course/cycle exclusively designed for teaching ESP. Methodological and didactic courses at Romanian universities cover only the aspects of teaching general English and the teaching certificate the students obtain after graduation covers only generalized terminology based on the assumption that the graduate will be able to teach any type of English classes.

Unfortunately, pre-service teachers are faced with the harsh reality that teachers are self-made rather than taught; they forge their vocation in the line of fire, i.e. in direct contact with the various and varying classes of students they start teaching in the event they are lucky enough to get a teaching position. The preparatory period for teaching ESP is practically non-existent though it may prove a challenging endeavour even for an experienced teacher, not to mention a fresh graduate.

There has been intense debate among specialists in language teaching and actual teachers as to who should teach technical or scientific English. There is a common claim that ESP teachers do not have an advanced grip of the subject matter (engineering, business, computing), and as a result he/she may not be able to convey the necessary content to contribute to the intended learning outcomes. Moreover, there are some who claim that ESP teaching is a mandatory component of the English teacher's profession and that it is therefore the teacher's professional obligation to conceive and teach specialized courses. In reality, little (if any) training is delivered to



aspiring teachers during graduate education, leaving the task to a small number of postgraduate courses, to self-financed endeavours or to fate.

However, the sense of the word "specific" that is to be found in the term English for Specific Purposes does not read "specialized", and the purpose of teaching in ESP is not to convey specialised terminology or jargon in a specific field of study. The goal of English for Specific Purposes does not prioritize teaching a subject in English, but rather developing the skills necessary to express oneself using English in a variety of situations with a specific/ specialized content which is also mixed with general topics. The emphasis in the definition of ESP has been on how ESP teaching develops procedures appropriate for learners whose main purpose is learning English for a purpose other than just learning the language system.[1] The focus of ESP in general and of technical English classes in particular relates to the performance of acts of communication and the development of materials based on functions in a specialized course context. For student and teacher alike, such functions include producing definitions, generalizations, inductive statements, deductive statements, descriptions of processes, descriptions of sequences of events, and descriptions of devices, understanding and conveying messages in situations that are likely to appear when operating in a professional domain, arguing for or against an idea, technical solution etc., being able to present (verbally, in writing) a technical situation, expressing opinions and preferences with arguments etc.

On the other hand, researchers [2] believe that ESP teaching is extremely complex and the person undertaking such a challenging task should be able to perform a number of different roles: teacher, course designer, collaborator, researcher and evaluator. ESP classes are more focused on language in context and developing communication skills in English rather than on teaching grammar and language structures. ESP covers a wide range of technical topics from the most common to the most specialized professional contexts. The ESP focal point is that English is not taught as a subject separated from the students' real world (or wishes); instead, it is integrated into a subject matter important to the learners. Moreover, the quality and type of feedback [3] received by students learning a foreign language is essential for progress and self esteem. Additionally, the expectations of the learners may vary from being fluent in



general English to being able to carry out technical or business discussions [4] where the former doesn't necessarily entail the latter.

Nowadays ESP course material tends to focus on learners' purposes, goals and expectations rather than on specialist language exclusively. The learners and their purposes for learning specialised English represent the focal point of technical English classes. Students are usually young adults who have already had some form of contact with English and are learning the language in order to communicate and develop a set of professional skills and to perform particular job-related functions. A technical English programme should therefore be centered on an assessment of aims, expectations and needs and the functions for which English will be used in the future technical career the students will embark on. As ESP combines subject matter and English language teaching so that students are able to apply what they have learnt during their English classes to their main field of study, whether it be accounting, business management, economics, computer science or engineering. Being able to use the vocabulary and structures that they learn in a meaningful context reinforces what has been taught and increases student participation and motivation.

Moreover, learners in technical English classes are generally aware of the purposes for which they will be using English. Having already oriented their education towards a specific field, students are able to see their English training as complementing their future professional career. Knowledge of the subject area will enable the students to identify a real context for the vocabulary and structures of the technical English class. Thus, the learners can take advantage of what they already know about the subject matter in learning specialised English. In technical English classes, university students approach the study of English through a field that is becoming known and relevant to them. This means that they are able to use what they learn in the ESP class right away in their work and studies, the relevance of what the students are learning is enhanced in the sense that students become aware of what they know and they become motivated to learn even more English and to interact with professionals, English speakers and specialized technical texts.



Aims and Objectives of Technical English Classes

ESP has come to mean more than a single teaching approach, it has come to be considered a branch of applied linguistics which consists of a great deal of research into effective teaching and testing methods, analysis of the academic language needed by the students, analysis of the linguistic and discourse structures of academic texts, and analysis of the textual practices of academics. However, technical English classes have a particularity in the aim of instruction. In fact, as a general rule, while in ESL all four language skills; listening, reading, speaking, and writing, are stressed equally, in ESP (and technical English classes particularly,) a thorough needs analysis determines which language skills are most needed by the students, and the syllabus should be designed to meet and address the needs identified in the analysis. A technical English course might, for instance, emphasize the development of reading skills in students who are preparing for graduate work in mechanical engineering; or it might promote the development of writing skills in students who are studying English in order to become researchers. With these in mind, the teacher arranges the conditions for learning in the classroom and sets long-term goals and short-term objectives for students' achievement. Additionally, sound knowledge of students' potential is very important in designing the syllabus with realistic goals in mind, but also taking into account the students' concern in the learning situation. Analysing errors and mistakes, varying feedback types [5] will empower students and make them become responsible for their own learning while increasing confidence and motivation.

Some Practical Aspects of Technical Vocabulary Teaching in ESP

Though there was a time when vocabulary was equated to the knowledge of words only, the past decades have demonstrated that foreign language vocabulary learning provides an insight into the language structure itself. Any teacher could admit that once good vocabulary instruction is etched onto the students' mind maps, students develop an ability to replicate the intuitive rules to create similar, often correct words in the foreign language. Reassessing the role of vocabulary in learning the correct structures of a foreign language relies on two pertinent assumptions. First of all, learners are believed to develop their own internal grammar in predetermined stages, knowledge upon which



grammar instruction cannot intervene, thus resulting the importance of sound vocabulary acquisition. Second of all, modern approaches emphasize the vital role of communicative strategies as the building blocks of communication skills in the foreign language [6]. Stress is thus shifted from the formal, grammatical study of the foreign language towards a new era of rendering meaning and being able to communicate in the second language.

Academic students interested in learning technical English deal with the challenges of expressing themselves in a professional engineering environment. Teachers are trying to de-emphasize grammar and focus on the expansion of carefully-selected technical vocabulary that should provide students with the appropriate tools for carrying out a genuine conversation in an engineering context. However, this does not entail that grammar structures are completely done away with but rather that they are being incorporated in the larger frame of communication and are taught as part of a linguistic act the purpose of which is to make oneself understood while having to solve an engineering problem, negotiate solutions etc. Also, students should be made aware of the importance of learning lexis that is highly likely to occur in their area of work such as specialized terms, abbreviations etc. in order to avoid being caught off-guard in a technical conversation of great importance to their future. ESP teachers have the difficult task of sorting through the enormous number of concepts and words which make up the complex field of English for engineering/business/computing. There are numerous techniques and activities which can be used to teach central concepts and to further expand lexis related by means of category.

Technical vocabulary teaching and learning rely heavily on:

- **Learning a new meaning for a known word** (e.g. **gas**- substance type→fuel→poison);
- **Learning the meaning for a new (technical) word representing a familiar concept** (e.g., **adjacent** instead of **next to**);
- **Creating a personal definition of a new word representing an unknown concept** (e.g. **propeller**—blade used for **propulsion**/for **propelling**);
- **Clarifying and enriching the meaning of a known word** (e.g. **engine**- what is it?/what does it do?/ how many types are there?/ what is it composed of?/).



Vocabulary knowledge is considered the most important factor contributing to reading comprehension. Students are often inclined to believe that they understand a text only if they understand all the words. It is the teacher's role to explain during ESP classes that if the students understand enough to perform the tasks, their reading comprehension level is satisfactory. Nonetheless, once the reading associated tasks are completed students should be encouraged to further their understanding by asking/ searching/discussing unknown vocabulary in the context provided by the text so that no word is left unknown.

A large number of new words can be learned through mere reading of moderately challenging texts. The amount of reading students perform in their free time determines the size of their learned vocabulary. It is equally true that most words are learned indirectly through listening or reading. Undoubtedly, a large proportion of students' vocabulary input often comes from games, songs, videos, cartoons or any other source that can be harnessed to the advantage of learning and should be readily speculated by the teacher. For example, teachers who need students to learn vocabulary specific to mining, mineralogy etc. can encourage students to play Minecraft, or students who need to train for an interview can be directed to a series of YouTube videos dwelling on this particular topic. Not only will the learning be more efficient and personal, but it is also far more pleasurable than memorizing word lists. Additionally, exposure to genuine language output prepares students up for recreating similar types of output when faced with a similar situation.

Informational text vocabulary differs greatly from narrative text vocabulary. Students focusing on learning technical English seem to be enjoying texts that are both informative and narrative, i.e. rather than enjoying reading a product chart, they tend to prefer reading a story about that product and its applications/composition etc. Moreover, as it is often the case that we can comprehend many more words than we typically use, teachers should take advantage of this feature and create activities designed to activate passive vocabulary.

Though there are no generally valid prescriptions for teaching technical vocabulary, there are some points to consider when embarking on such a challenging task:



- ✓ Explicitly teach words and concepts when students experience difficulty in deriving meaning from mere exposure to words or incidental learning
- ✓ Teach both common and rare words since exposure to rare words is the commonest activator of advanced vocabulary usage and expands the students mind map to more complex ramifications.
Example: Engine/motor → steam engine → two-stroke engine →(gas or diesel) four-stroke/four cycle engine → turbo engine;
- ✓ Teach general, specialized, and technical vocabulary from curriculum while trying avoid random selections of vocabulary targets;
- ✓ Encourage **definitional** (formal categorical understanding) and **contextual** (association to prior knowledge and other vocabulary) **knowledge**. Teachers can do that by constantly asking students to define concepts in their own words, ask about applications/ associations of concepts etc.
Example: **Wheel:** Basic: looks like a circle, helps vehicles to advance;
Advanced: circular /epicentral part attached to chassis to ease vehicle advancement;
- ✓ Recycle and revisit vocabulary in new contexts, retrieve it constantly, encourage remote retrieval and production of old vocabulary;
- ✓ Encourage learning autonomy in using technical dictionaries, thesauruses, encyclopedias etc.
- ✓ Provide multiple exposures in varied and authentic contexts to facilitate fast- and slow-mapping of words onto metal lexicon
- ✓ Motivate students to learn vocabulary through discovery, by listening and watching for specific technical vocabulary and record occurrences; select target vocabulary for class teaching;
- ✓ Identify the initial level of knowledge which will dictate the amount and quality of technical vocabulary they will be exposed to in the teaching activities;
- ✓ Teach words in meaningful groups and mark distinctions between terms by identifying the most relevant lexical features which set words apart:



Verbs expressing malfunctions and failures:

Example: To leak— there is fluid coming out of the chamber/pipe

To leak **out**—there is **no** fluid **left** in the chamber/pipe

To leak **in**- there is fluid **inside** container where it should not be

Strategies and techniques in learning new technical vocabulary/expanding pre-existing vocabulary include but are not restricted to the following:

a) Object Description: Through this exercise, students create semantically accurate and memorable definitions using questioning strategy:

1. What is it called?
2. What is the category?
3. What does it do/what do you do with it?
4. What does it look like?
5. What parts does it have?
6. What does it feel like?
7. Where can it be found?

Example: **Ore** (1) is a mineral (2) from which we extract metals (3). It looks like a conglomerate (4) of rock and metal (5), it has a rough crystal surface (6) and it is extracted from mines (7)

b) A continuum of related vocabulary: It enables students to understand the semantic differences between synonyms using symbols, to identify word place in a word family etc.

Figure 1 Describing performance of machines

Feasible → reliable → effective → efficient → performant

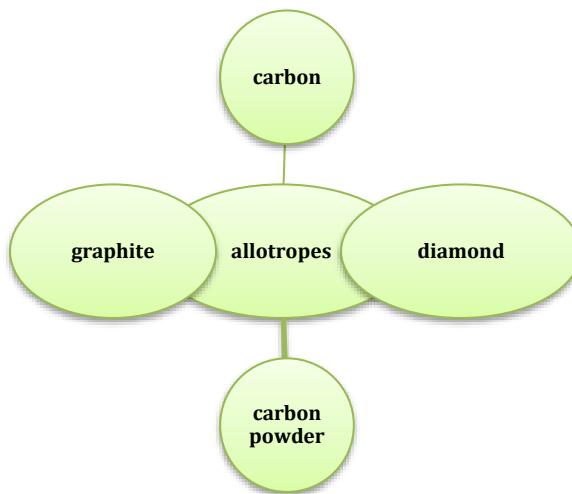
+ ++ ++ +++ ++++

Table 1: Word families

Noun/s	Verb/s	Adjective/adverb	Phrases/idioms
Reliability	To rely (on)	Reliable/reliably	A reliable shoulder
Unreliability		Unreliable/unreliably	To rely on

c) Semantic maps: These forms of organizing lexical items have the advantage that they organize information in a visual attractive way while emphasizing the relationship between lexical items.

Figure 2: Example of a semantic map



d) Semantic Features Analysis: Ensures expansion of meaning for technical vocabulary items by adding properties, relations associations with other notions/categories/concepts.

Table 2: Example of Features in Semantic Analysis

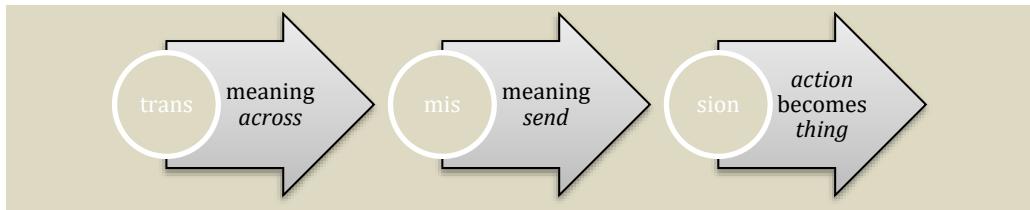
Metals	Lightweight	Conductor	Malleable	Cheap to recycle	Cheap to produce
Aluminium	+	+	+	+	-
Steel	-	+	+	+	+
Stainless steel	-	+	-	+	-
Iron	-	+	+	+	+
Copper	-	+	+	+	+
Gold	-	+	+	+	-
Silver	+	+	+	+	+

e) Morphemic analysis: Morphemic analysis refer to teaching derived and compound technical vocabulary by making students aware of the origin and meaning of prefixes and suffixes. Thus, students will be able to produce their own derived and compound words to enrich their



vocabulary and retrieve the most appropriate part of speech whenever necessary.

Figure 3: Example of Morphemic analysis for the word TRANSMISSION



f) Using semantic cues in the text: This technique is meant to ensure understanding by furthering the concept with additional details:

- **Restatements:** Example: The motorcycle engine was positioned by the Warner brothers low in the centre of the *chassis*, which *represents the structural framework of the motorcycle*.
- **Defining examples:** Example: Electrical effects result from an *imbalance* of electrical charge. Lightning, for example, is produced by clouds which *discharge a huge excess of negative electrons*.
- **Similes:** Example: The body of a modern car is built on the principle of *mono-coque*, which *looks like a single shell*.
- **Metaphors:** Example: The *bodywork* of the car is a *metal protective shell for the passengers*.

Conclusions

The challenging nature of ESP vocabulary teaching can be even more challenging in specialised technical contexts because the learner displays incomplete control of the language and is often confronted with frustration because of limited knowledge. Technical English classes should employ vocabulary instruction with the purpose of preparing future engineers to become autonomous, confident and creative in English when dealing with professional situations in the foreign language. In other words, well-constructed vocabulary activities are likely to result in creating professionals that are able to function in the foreign language situation specific to their field of expertise. If teachers get accustomed to reflecting



and permanently assessing the activities they choose before, during or after the actual class, they can thus get an in-depth perspective on what the students need and want, what the course is trying to achieve and how these two components can be fulfilled with maximum efficiency.

References:

- Davoodifard, M., Eslami Rasekh, A. (2005), *Evaluating Text Types: Genre-based Differences in the Syntactic and Lexical Characteristics of Discipline - Specific Texts*. In: Kiany, G., p. 84.
- Dudley-Evans and St John. (1998), An outline of the value of genre analysis. In: Lauren, C., Nordmann, M. (Eds.), *Special Language: From Humans Thinking to Thinking Machines. Multi Lingual Matters*, Clevendon, pp. 72-80.
- Bălanescu, O., (2018), Feedback-ul acordat studenților străini: tehnici, provocări, soluții, in *Analele Universității din Craiova*, Seria Științe Filologice, Limbi Străine Aplicate, anul XIV, Nr. 1, pp. 10-22.
- Marcu, D., (2018), Developing Oral Fluency in ESL, in *Analele Universității din Craiova*, Seria Științe Filologice, Limbi Străine Aplicate, anul XIV, Nr. 1, pp. 147-155.
- Gabriela Grigoroiu, (2000), *An English Language Teaching Reader*, Reprografia Universității, p. 57.

Romantismul englez - romantism al voinței

Costina Denisa BĂRBUCEANU*

Abstract:

English literature, especially the poetry of the great Romantics Byron, Shelley and Keats, was the lyrical spring from which the poets of the Pasoptist, pre-Romantic and Romantic periods fed their endless thirst for demonism, dizzying cavalcades through the dust of the Orient and endless philosophical meditations under the moonlight. Comparative literature cannot be understood without a thorough study, and an x-ray of the themes, ideas and myths to which these poems converge. One of the essential features of English Romanticism was the vulnerability of the soul to nature, and here Wordsworth's name is edifying, but let us not forget Pope, who had a pro-nature position, albeit within the bounds of "common sense". One can get the idea that another feature specific to English romanticism was, to a certain extent, the classic print from which he did not get rid very quickly, but which shaped its destiny. Going to the Spenserian word, also loved by Byron, and implicitly to Spenser's poems, - taken as a model to the detriment of Milton or Shakespeare - the early Romantics discovered a new dimension of their poetry, thus resurrecting the classics as well, in a subjectivism wallpapered in white verse, with the inheritance of Dryden, Pope or Dyer couplets. The revolution in terms of form was the white, octosyllabic verse itself, used especially for endless poems or essays, as Young does.

Keywords: *the will, white verse, gothic, predestination doctrine, rebellion*

Rezumat:

Literatura engleză, în special poezia marilor romântici Byron, Shelley și Keats a reprezentat resortul liric din care poetii perioadelor pașoptiste, preromantice și romântice și-au alimentat nesfârșita sete de demonism, cavalcade amețitoare prin praful Orientului și interminabile meditații filosofice sub clar de lună. Literatura

* Senior Lecturer, Ph.D., University of Craiova, Department of Applied Modern Languages, Craiova, Phone: 0722.691.031, Email: barbuceanudenisa@yahoo.com



comparatistă nu poate fi înțeleasă fără un studiu temeinic, și o radiografie a temelor, ideilor și miturilor spre care aceste poezii converg. Una din trăsăturile esențiale ale romanticismului englez a fost vulnerabilitatea sufletului în fața naturii, și aici numele lui Wordsworth este edificator, dar să nu-l uităm nici pe Pope, care avusese o poziție pro natura, deși în limita „bunului-simt.” Se poate emite ideea că o altă trăsătură specifică romanticismului englez a fost, într-o anumită măsură, stampa clasică de care nu a scăpat foarte repede, dar care i-a conturat destinul. Mergând la stanța spenseriană, iubită și de Byron, și implicit la poeziile lui Spenser, - luat drept model în defavoarea lui Milton sau Shakespeare- romanticii timpurii și-au descoperit o nouă dimensiune a poeziei lor, resuscitându-i astfel, tot pe clasici, într-un subiectivism tapetat în vers blanc, cu moștenirea cupletelor lui Dryden, Pope sau Dyer. Revoluția sub aspectul formei a fost însăși **versul blanc, octosilabic**, întrebuintat mai ales pentru poemele interminabile sau în eseuri, aşa cum o face și Young.

Cuvinte cheie: voința -*the will*, *versul blanc*, gothic, doctrina predestinării, rebeliunea

Introducere

„Un tratat despre Byron nu ar fi nici oportun nici prudent; dar nu voi da greș în a-l onora și revela la timpul potrivit. (...) Era genul de om de care aveam nevoie. Era pe gustul meu datorită naturii sale nemulțumite și tendințelor războinice care au dus la moartea sa, la Missolonghi”¹ (traducerea noastră).

Au fost multe încercările de a defini romanticismul, și s-au dat tot atâtea definiții noului curent care începe să se încheie sub privirile bătrânului timp, dar parcă, Musset, prin definiția sa exemplifică mai bine, cel puțin, pentru teza de față, anumite aspecte și trăsături care ar fi specifice și romanticismului englez, și anume, el spune că: „Spunem foarte bine că romanticismul nu a fost altceva decât alianța nebunilor și a serioșilor, a grotescului și teribilului, a bufonului și oribilului, cu alte cuvinte, dacă vreți, a

¹ Johann Wolfgang Von Goethe, Wallace Wood, *Conversations with Eckermann: Being Appreciations and Criticisms on Many Subjects*, p. 219, Publicată de Kessinger Publishing, 2005, “A treatise upon Byron would be neither convenient nor advisable; but I shall not fail to pay him honor and to point him out at proper times”.

” (...) This was the sort of man I required. Then he suited me on account of his unsatisfied nature and his warlike tendency which lead to his death at Missolonghi.”



comediei și a tragediei.”² (traducerea noastră) sau „(...) romantismul este poezia germană, doamna de Stael (...)”³ (traducerea noastră) iar Cotonet, în finalul lucrării lui Muset, se întreabă, din nou, accentuând retoric, ce este romantismul, dacă „Este cumva folosirea muzicii la teatru, la intrarea unui personaj principal?”⁴ (traducerea noastră), conchizând, de acord unanim, că până la urmă, romantismului i se atribuie toate aceste trăsături, laolaltă. Deși definiția romantismului este un amalgam de opinii în viziunea celor doi scriitori, totuși ei au un sămbure comun pe care-l împărtășesc unanim și căruia îi spun: dezordine, reacție a sufletului, dragoste și frământare, dar mai ales **subjectivism**, toate aceste atribute trăgându-se din sursa inconfundabilă a Evului Mediu, pentru că acolo se aflau toate acele simptome după care romanticii se ghidau și pe care și le însușeau. Una din „problemele” romantismului englez, față de cel francez care a avut conștiința de sine precum curent, este aceea că, în Anglia perioadei romantice, a fi romantic era echivalentul unui impuls, cu începuturi palide neconștient precum curent romantic, mai ales ca romanticism, ceea ce i-a făcut pe unii exegeți să credă că, de fapt, romantismul englez, s-a înfiripat abia la începutul sec. al XIX-lea.

Încă țintuiți în clasicism, în perioada Augustană semi – clasică, englezii, detestau tot ce însemna simțire sau bucurie. Însă nu se poate spune că nu aveau și ceva din trăsăturile curentului ce urma să apară, și anume, dragostea pentru natură, evident, ținută în marginile „cuminți” ale scrierilor, față romantismul francez, mult mai bine încheiat și conștient care a avut o mare influență asupra Angliei, insuflându-i savoarea pentru litere.

Trăsături specifice romantismului englez

Una din trăsăturile esențiale ale romantismului englez a fost vulnerabilitatea sufletului în fața naturii, și aici numele lui Wordsworth este edicator, dar să nu-l uităm nici pe Pope, care avusese o poziție pro natura,

² Alfred Musset, *Contes, Lettres de Dupuis et Cotonet*, p. 280, Publicată de Charpentier, Librarie Editeur, Paris, 1860 „On y disait très-nettement que le romantisme n'était autre chose que l'alliance du fou et du sérieux, du grotesque et du terrible, du bouffon et de l'horrible autrement dit, si vous l'aimez mieux, de la comedie et de la tragedie.”

³ Alfred Musset, *Contes, op.cit.*, p. 287, „(...) le romantisme c'est la poesie allemande; madame de Stael (...).”

⁴ *Ibid.*, p. 294, „Est-ce l'usage de la musique au théâtre à l'entrée d'un personnage principal?“.



deși în limita „bunului-simt.” Se poate emite ideea că o altă trăsătură specifică romanticismului englez a fost, într-o anumită măsură, stampa clasică de care nu a scăpat foarte repede, dar care i-a conturat destinul. Mergând la stanța spenseriană, iubită și de Byron, și implicit la poeziile lui Spenser, - luat drept model în defavoarea lui Milton sau Shakespeare - romanticii timpurii și-au descoperit o nouă dimensiune a poeziei lor, resuscitându-i astfel, tot pe clasici, într-un subiectivism tapetat în vers blanc, cu moștenirea cupletelor lui Dryden, Pope sau Dyer. Revoluția sub aspectul formei a fost însăși **versul blanc, octosilabic**, întrebuințat mai ales pentru poemele interminabile sau în eseuri, aşa cum o face și Young. Astfel, **mișcarea romantică** din Anglia (1800-1824) s-a consolidat, mai ales, ca o reacție la închisarea specifică secolului al XVIII-lea, și concomitentă cu radicalismul politic din acea perioadă s-a manifestat, la început, necizelat și cu o sfială de nerecunoscut pentru secolul XIX, când își atinge apogeul, și furnizează lumii cele mai strălucite minti, care au crescut în pântecul bătrânei Angliei. (Anca, Păunescu; Ileana Mihaela, Chirițescu, 2018:15)

Că romanticismul a fost un curent istoric, o Renaștere, se știe foarte bine, dar mai mult decât atât, a fost o trăsătură a sufletului uman, căruia îi lipsea până atunci o parte, poate cea mai importantă, a expresiei și convulsiei sufletești. Reduce în memorie din străfundurile trecutului sterg un mister, aspirație, și mai ales, frumusețe, care nu mai fuseseră întâlnite din mijlocul secolului al XVII-lea până la sfârșitul celui al XVIII-lea. Astfel „Mânia mândră a lui Byron, revolta lui Shelley împotriva autorității, sensibilitatea acută și dureroasă a lui Keats la frumusețe, au furnizat iritația nervoasă care era defectivă în temperamentul încet, puternic și greoi al lui Scott.”⁵ (traducerea noastră)

Romanticismul englez - în frunte cu romanticii din prima generație, poetii lakiști, Coleridge, inovativul Wordsworth cu Baladele lirice, sau Blake cu principiile sale, după cum ni le enumera Al. Piru: „Nimeni nu poate dori ceea ce n-a pătruns”, „Dorința omului fiind infinită, el însuși este infinit”, „Cine vede infinitul în toate lucrurile, vede pe Dumnezeu.”⁶ Percy

⁵ Henry Augustin Beers, *A History of English Romanticism in the Nineteenth Century*, p. 8, Publicată de BiblioBazaar, LLC, 2008, „The angry pride of Byron, Shelly's revolt against authority, Keats's almost painfully acute sensitiveness to beauty, supplied the nervous irritation which was wanting in Scott's slower, stronger, and heavier temperament.”

⁶ Al Piru, *Reflexe și interferente*, p. 63, Editura Scrisul Românesc, Craiova, 1974.



Bysshe Shelley și **Southey** - o paradigmă pentru generațiile de cititori, îmbina maiestuos ideile politice cu istoria – revoluția Franceză - într-o tresăltare a închipuirilor în armonia naturii. (Anca, Păunescu; Ileana Mihaela, Chirițescu, 2019:24) Ideile și fascinațiile curentului romantic se regăsesc și astăzi iar trecutul ne oferă bazele solide ale emergenței eroului byronian, ale ficțiunii de teroare- *Frankenstein* al lui Mary Shelly, cultivarea personalității eroului la **Scott** și **Byron**. „Cuvântul romantic apare pentru prima dată în limba engleză, pe la mijlocul secolului al XVII-lea, însemnând “precum romanțele vechi” și arăta cum începea să fie simțită, în timpul acesta, o nevoie reală de a da nume unor anumite caracteristici ale romanțelor pastorale și de cavalerie”⁷ (traducerea noastră).

Imaginația romanticilor, cu preponderență la bărbații poeți, trezește în ei angoase care iau forme ale sexului opus, ceea ce-i face să cânte femininul misterios, ridicat la rang de demonism - Astarte, scuturate din arhetipurile ideale - Eva, sau natura în sine, care este văzută ca laitmotiv în operele romanticilor. „Dar noua naștere a imaginației, care era naturală, în toate aspectele, s-a făcut simțită întâi în operele de imaginație pură, și oricare ar fi finalul studiului nostru, spre poezie, trebuie să-și îndrepte privirea, înainte de toate.”⁸ (traducerea noastră)

Thomas Warton se referea la imaginea romantică în strânsă legătură cu înclinația spre gotic și indica drept sursă a imaginației ignoranță și superstiția, mai mult, el considera perioada gotică ca fiind cu adevărat romantică.⁹

⁷ Robert F. Gleckner, Gerald E Enscoe, *Romanticism: points of view, Romantic Sensibility*, Mario Praz, p. 87, Edition: 2, Publicată de Wayne State University Press, 1975: „The word romantic appears for the first time in English language about the middle of the seventeenth century, meaning, “like the old romances” and shows how there began to be felt, about this time, a real need to give names to certain characteristics of chivalrous and pastoral romances.”

⁸ St. Thomas Omord, George Saintsbury, *The romantic triumph*, p. 5, Publicată de Ayer Publishing, 1900 „But the new birth of imagination, as was every way natural, made itself first felt in works of pure imagination; whatever may be the ultimate of our survey, it is to poetry above all else that it must direct its initial regard.”

⁹ Thomas Warton, Richard Taylor, Richard Price: *The history of English poetry: from the close of the eleventh century to the commencement of the eighteenth century*. To which are prefixed, three dissertations: 1. Of the origin of romantic fiction in Europe. 2. On the introduction of learning into England. 3. On the *Gesta Romanorum*, p. 20, Publicată de Printed for T. Tegg, London, 1840.



O amprentă semnificativă, care este reiterată ca un stigmat al epocii romantice este **satanismul sau demonismul** - pe care John Polidori îl prelucrează și îl transformă într-o frumoasă poveste cu vampiri. Satanismul prezent și în Paradisul pierdut al lui **Milton**, cu care Byron face carieră când îi dă note de îndoială - ce nu-și găsește rezolvarea în contextul religios și spleen, care-l situează în modernitatea și complexitatea gândirii superioare- își are izvorul în romanticismul și filosofia germană a lui Hegel. Pentru filosofii germani, romanticismul este însăși ideea de noutate care rezidă din dislocarea eului de sine și de restul lumii, această judicioasă despărțire a trupului de suflet, o dedublare antichizată, învățată de la zeii grecilor sau Euripide, unde lumea reală și cea imaginată coabitează într-o neconcordanță întreținută, ca o luptă între carnal și spiritual, între palpabil și întrezărit, în mijlocul căror se află aspirația și tumultul neîncetat al romanticului. „Atitudinea romanticilor față de antichitate depășește sfera istorismului romantic, pentru că, mai mult decât valorificarea dintr-un punct de vedere modern a unei epoci trecute, el oferă numeroase implicații de ordin etic și estetic.”¹⁰

Melancolia miltoniană este un alt specific al literaturii engleze, care s-a hrănit din **Paradisul pierdut**, multă vreme, de atunci înainte, deși am fi înclinați să-l considerăm și pe Milton mai mult un clasic decât un romantic: „Paradisul pierdut și-a adus o contribuție majoră în a păstra vie tradiția englezescă a versului blanc într-o perioadă marcată de devoțiune a rimei și, în special, a cupletelor eroice. Da, a fost poezia de început a lui Milton, în care rima este folosită – deși folosită atât de diferit de modul în care Pope a folosit-o – acest lucru a contat cel mai mult în istoria mișcării romantice”¹¹ (traducerea noastră).

Însă Milton a fost iubit de romanticii timpurii care au preluat de la el gândirea, reflectia, nu forma - ca în cazul lui Spenser - atracția spre melancolie și tristețe, piatra de temelie a poetilor români.

¹⁰ Vera Călin, *Romanticismul antichizant în Romantismul*, p. 90, Editura Univers, București, 1970.

¹¹ Henry A Beers, *A History of English Romanticism in the Eighteenth Century*, p. 117, Edition: revised, Publicată de BiblioBazaar, LLC, 2007 „Paradise Lost did much to keep alive the tradition of English blank verse through a period remarkable for its bigoted devotion to rhyme, and especially to the heroic couplet. Yes, it was, after all, Milton's early poetry, in which rhyme is used- though used so differently from the way in which Pope used it- that counted for most in the history of the romantic movement.”



El a fost cântat de Addison sau a servit drept spațiu imitativ pentru Hamilton, și mulți alții. Odată cu **Thomas Warton** putem spune că s-a intrat într-o perioadă cu adevărat romantică, astfel, Warton este considerat întâiul poet romantic englez, care avea conștiința curentului în care scria, deoarece, manifestul său poetic *Pleasures of Melancholy* (Plăcerile Melancoliei) era tapetat cu atrbute considerate romantice, dar nu se desprinde total nici de Milton, făcând ca această congruență a ideilor și nouăților din poezie a dus spre un curent cu tonuri de tumult și angoase care nasc poezii amețitoare despre cimitire și nopti interminabile la capătul bolților reci, scăldate de lună, meditând la sensul vieții, la moarte, într-o atmosferă de Bleak House al lui Dickens, atmosferă atât de iubită și de poetii noștri pașoptiști, Cuciuran, Alexandrescu, Conachi, Cârlova, sau Bolliac, cu Meditațiile sale, care-și plâng și ei sfârșitul și zădărnicia umană în fața morții, deși mult mai târziu:

„Puțin mai înainte un monument s-arată;
Să-l privim... Dar ce semne de cinste pe el sunt?
Negreșit cei dintr-însul slăviți au fost odată:
Azi slava stă deasupra, și omul în pământ!”¹²

Atmosfera întunecată care incită la meditație, starea de spirit corespunzătoare, tonurile grave de disperare sunt germanii unei noi înclinații spre facultatea de a gândi cu sufletul, cum ne edifica și *Night Thoughts* (gândurile noptii) ale lui Young - (1742) sau *Elegiile lui Gray* (1751), atât de cunoscute, care aproape vorbesc despre o fericire a întristării. Sub aripa melancoliei Miltoniene, tonurile augustane încep să pălească și o nouă poezie este în faza de emergență, o poezie a morții și ruinelor, a dorului de întristare, a plăcerii de a fi melancolic și de a compune la lumina lumânării. „Peisajul romantic, în viziunea standard era în mod general foarte inspirativ, abrupt, sumbru, sălbatic, se referea, mai ales la acele efecte cultivate sau produse intenționat în peisajul grădinilor, prin fertilizare încrucișată cu cultul arheologic literar al sentimentalismului medieval numit gothic.”¹³ (traducerea noastră) În fazele romanticismului

¹² Grigore Alexandrescu, *Pagini alese*, Meditații și elegii, Meditație, p. 15, Editura Cartea Românească, București, 1943.

¹³ Hans Eichner, *Romantic and Its Cognates: The European History of a Word*, p. 172, Publicată de Manchester University Press ND, 1972 „Romantic landscape, in the standard



englez, în plus față de scoaterea eului, a subiectivității, în relief, mai poate fi căutată și o altă stare a lucrurilor, și anume o fază imparțială, obiectivă, care redă adevărul și realitatea pe care le simte poetul, fără a le falsifica, în nici un fel, de aici putem spune că Byron era un romantic afectat mai mult de obiectivism, de starea sa interioară decât de subiectivism.

Reîntoarcerea la stilul gotic și medieval

Walpole, odată cu publicarea **Castelului din Otranto** reînvie gustul pentru **gotic**- e drept, și gusturile englezilor se îndreptaseră spre arhitectura aceasta, atât de disprețuită și chiar „îngropată” pe timpul Augustanilor, ducând imaginația la extreme și pregătind scena pentru romanticism, când ne descrie castelul de la Strawberry Hill, care adăpostea strigoi și oroare, sânge și moarte, învăluite într-o pâclă de negură și blestem, deopotrivă atât de iubite și de **Ann Radcliffe**: „(...) Walpole ne-a dat primele caracteristici ale castelului bântuit cu toate invențiile importante ale pasajelor secrete și uși-capcană, și **Clara Reeve** a adăugat suita cavalcadelor fantomatice, și Ann Radcliffe a fost aceea care a solicitat la maxim aceste tablouri imagistice. Cu o imagine bogată, inventivitate și o poezie melancolică ea îmbogățește liniile moștenite de la predecesorii săi atât de mult, încât, în acest domeniu, puține s-au mai adăugat”¹⁴ (traducerea noastră). În curând cuvântul romanticism va mai avea un sinonim, și anume **goticul**, care are proprietatea de a șlefui poezia și a o încărca cu scenarii tulburătoare în concordanță cu simțirea romantică, căci sămburele de povestiri gotice sălășuiește în poemele romantice, în cea mai pură formă, astfel pasiunea pentru poveștile cavaleresti și parfumul gotic al arhitecturii iau amploare.

view, was generally awe-inspiring, steep, dark, savage; especially it referred to such effects deliberately produced or cultivated in the landscape gardening, by cross-fertilisation with the literary archaeological cult of sentimental medievalism called Gothic.”

¹⁴ Eino Railo, *Haunted Castle: A Study of the Elements of English Romanticism*, p. 9, Publicată de Kessinger Publishing, 2003 „(...) Walpole gave us the first features of the haunted castle with all important inventions of secret passages and trap-doors, and Clara Reeve added the ghost ridden suite, it was Ann Radcliffe who developed this series of imaginary pictures to the full. With powerful imagination and inventiveness and a melancholy poetry she enriches the outlines derived from her predecessors to such an extent that in this field there was little else to add.”



Nu se situează foarte departe nici **Ossian**-ul poetului scoțian J. Macpherson, care i-a servit lui Byron drept model pentru **Moartea lui Calmar și Orla** - care este, după cum chiar acesta spune, o imitație:

„Scumpe sunt zilele tinereții! Vârsta se odihnește pe amintirea lor prin ceața timpului. (...) E trecută vârsta eroilor. Dar faima lor se înalță din harpă; sufletele lor călătoresc pe aripile vântului; ei aud sunetul prin suspinele furtunii și se bucură în palatele lor dintre nouri ! Dintre aceștia este Calmar. Piatra cenușie e semnul casei lui. Privește în jos din furtunile dezlănțuite; își rostogolește forma în vârtejuri și plutește pe briză de munte.”¹⁵

În legenda, Ossian, fiul lui Fionn MacCumhail și al lui Sadb, este cel mai mare poet pe care l-a dat Irlanda, numele lui însemnând *căprioara*, deoarece mama sa fusese transformată într-o căprioară de către un druid. Disperarea romantică și apăsarea întunecată, le-a învățat Byron de la **Macpherson**, care a urzit aşa de bine firele cu **Ossian**, încât o întreagă Europă a țesut în războiul romantic cu ele. Astfel, s-a deschis **mișcarea romantică ossianică** bolnavă de acea unică melancolie, care a străbătut prin versurile tuturor poetilor români, acel geniu irlandez, care s-a osmozat cel mai bine, în leagănul poeziei engleze:

„Înainte își scoase sabia din locul ei, și-l răni pe Harold peste tot”¹⁶ (traducerea noastră).

Sublimul și natura nedomolită din poemele ossianice au făcut carieră în poezia engleză, și mai ales au găsit în Byron, vocea care le-a dat un nou suflu, le-a reînviat. Matthew Arnold este de părere că „(...) Poezia engleză a luat aceste trei lucruri, stilul, melancolia și magicul natural, pentru a surprinde și reda carisma naturii într-un fel spectaculos și vibrant, - (...) a luat mult stil din sursa Celtică; foarte probabil că a luat mare parte din melancolie din sursa Celtică; și fără nici o îndoială a luat din sursa Celtică aproape toată magia naturală”¹⁷ (traducerea noastră).

¹⁵ Byron, *Poeme*, traducere Șt. Avădanei, Al Pascu, Moartea lui Calmar și Orla p. 92, Editura Junimea, Iași, 1972.

¹⁶ James Macpherson, Hugh Blair, *The poems of Ossian: Translated by James Macpherson, Esq; in two volumes. Vol I, A new Edition*, p. X, Publicată de W. Strahan; and T. Cadell, London, 1784. „(...) Forth flew his sword from its place, he wounded Harold in all the winds.”

¹⁷ Matthew Arnold, *On the Study of Celtic Literature*, p. 135, Publicată de Smith, Elder and Co., London, 1867. „(...) English poetry got these three things, its turn for style, its turn for melancholy, and its turn for natural magic, for catching and rendering the charm of nature in a wonderfully near and vivid way, - (...) it got much of its turn for style from a Celtic



Importanța literaturii medievale este, cu siguranță, recunoscută că fiind un stigmat în cadrul mișcării romantice engleze, căci, fără de aceasta, fără dominanța estetismului, și receptivitatea emoțională, poezia mișcării romantice engleze nu ar fi avut aceasta substanță și atmosferă medievală pe care o deține în prezent. (Daniela, Scorțan, 2018:231)

Resuscitarea medievală - în mare parte, literatura medievală a fost scrisă de clerici, unde, evident, motivele religioase sunt prezente la tot pasul - reprezintă inspirația pe care și-au găsit-o poetii români, iar obârșiiile acestora stau în operele medievale, ale trubadurilor și minnisingerilor ale căror idealuri erau reprezentate de dragoste și cântarea acesteia.

De la poemul epic **Beowulf**, până la **King Arthur** cu al său **Camelot** unde poveștile cavaleresti se îmbină cu virtutea, și onoarea de a fi victorioși în batalie – cântecul lui Roland - sau în a-și exprima dragostea de curte și până la **Geoffrey Chaucer** și ale sale Canterbury Tales sau **William Langland**, literatura medievală a emanat o atracție specială. Deși nu toate conceptele ei au fost folosite, rămâne totuși o fază importantă în mișcarea romantică, mișcare care a făcut un pelerinaj în trecut, să-și descopere o identitate pierdută sau aroma dragostei vechi, uitate.

Din nou în lumina mișcării romantice din Anglia apare **balada folclorică** englezescă - care a supraviețuit prin transmitere orală, din generație în generație. Aceasta este o poezie simplă, cu versuri la fel se simple, scurte care a avut o anumită influență asupra romanticilor, mai ales și-a găsit simbioza perfectă cu *Reliques of Ancient English Poetry* ale lui **Thomas Percy** (1729-1811), care cântă tresăltarea dragostei în forma cea mai simplă. Pe lângă balada folclorică, nu putem escamota **legenda celtică și mitologia nordică**, care au dat romanticilor multe prilejuri de a vârsa pe foaie cerneala care povestește de cavalerii teutoni, însușindu-și astfel, o **mitologie celtică** ori galică, care, de altfel, nu le era atât de străină, ci mai degrabă îi reprezenta, având aceeași **voință**, și aceeași **fire**.

Influențele **scandinave**, au coborât în romanticismul englez de la vikingi și goți prin zeul Odin, cu: „Cele trei posesiuni principale ale lui Odin sunt sabia lui, mantaua lui, și calul său Sleipnir. Sabia lui este ca fulgerul, mantaua ca aerul și norii, și calul sur Sleipnir este norul vânăt grăbit suflat

source; with less doubt, that it got much of its melancholy from a Celtic source; with no doubt at all, that from a Celtic source it got nearly all its natural magic.”



de vânt”¹⁸ (traducerea noastră). Acesta era venerat de toate triburile nordice; se fac simțite și ele, ca fiind o parte a romantismului britanic, evidențiindu-se mai ales la Gray, în *Surorile fatale*, o reportretizare a valkirelor, acele femei care îi petreceau pe războinicii trecuți în neființă până în sala lui Odin unde-i „cinstea” cu băutură:

„Jos e-ntins curajosul Earl
Soarta cere un cap mai nobil
În curând un Rege va muri
Oroarea cuprinde dealurile,
Nori de sânge soarele-l acopăr
Pânza morții surori acum s-o țeseți
Opriți surori: treaba e gata
Slavă muncii, slavă mâinilor !
Cântece de bucurie și triumf cântați!
Bucurie oștilor victorioase;
*Triumf regelui mai Tânăr.”*¹⁹ (traducerea noastră)

Romantismul englez își trage sevele prețioase și din legendele **orientale** - fără de care Byron, nu ar fi pictat, poate, atât de bine ciclul de poeme orientale, - din Turcia, Persia, ori Arabia. Dacă poetii români au cunoscut aceste legende a fost prin contribuția lui William Collins și ale sale *Oriental Eclogues*, traduse din limba persă, care exprima trecutul romantic, atmosfera orientală-pastorală, cu parfum de trandafiri și iubiri, precum și Walter Scott, tot cu *Eclogues*, sau Beckford, resuscitate în maniera englezescă, atât de specifică.

¹⁸ Alexander Macbain, William J Watson, *Celtic Mythology and Religion: With a Chapter on the "Druid" Circles*, Publicată de Dutton, 1917. „The three characteristic possessions of Odin are his sword, his mantle, and his horse Sleipnir. The sword is the lightning; the mantle is the air and clouds, and the grey horse Sleipnir is the rushing grey cloud driven by the wind.”

¹⁹ Thomas Gray, *The Poetical Works: Of Thomas Gray, ... with Some Account of His Life and Writings*, p. 59-60, Publicată de C. Whittingham; pentru T. N. Longman and O. Rees; F. and C., Rivington; W.J. and J. Richardson; W. Otridge and Son, London, 1800 „Low the dauntless Earl is laid Fate demands a nobler head; Soon a King shall bite the ground.; Horror covers all the heath, Clouds of carnage blot the sun Sisters, weave the web of death. Sisters, cease: The work is done. Hail the task, and hail the hands! Songs of joy and triumph sing! Joy to the victorious bands; Triumph to the younger king.”



Moștenirea romantică grecească

Moștenirea romantică grecească, desfășurată pe premisele unui păgânism, în cadru primitiv, este ulterior folosită de românci, care transced timpul și își fac o idee fixă din conștiința de sine și eu, ce îi dau note antitetice cristianice, de bine și rău, de mărire și decădere, de umansim și mizantropie, de materie și spirit. Astfel, pe aproape toată perioada romanticismului conceptul antichizat a fost prezentat sub felurile moduri, cizelat și reinventat. Poeții devin acum transformatori ai trecutului în modernitate prin redescoperirea valorilor vechi, mai ales cele de libertate care coincid acum cu Razboiul Peninsular sau cu Revoluția Franceză, (1789-1799) „Forma externă a grației interne a imaginației romantice a fost Revoluția Franceză (...)"²⁰ (traducerea noastră) - a cărei figură centrală a reprezentat-o încă anonimul Napoleon Bonaparte, ce răstoarnă vechiul regim și propagă ideea de libertate.

Desfășurarea viziunilor preromântice în romanticismul englez, își au obârșia, în *The Marriage of Heaven and Hell*, a lui Blake - „(...) cerul reprezintă supunerea la legi tiranice, rele, deși aplicate de îngeri și că tocmai infernul este sediul energiilor umane, întrupate în demoni. Atât cerul cât și infernul sunt însă necesare, și fără contradicția dintre ele nu ar fi posibile nici viața, nici progresul. Concilierea dintre cer și infern e ceea ce Blake numește mariaj. Este, de fapt, dialectica sa.”²¹ Este aceasta temelia după care Wordsworth și Coleridge cu *The Rime of the Ancient Mariner* și *Kubla Khan*, își iau tiparele dar exacerbează o critică de sine aparte, ce nu apăruse la Blake.

Byron, - după Keats, și Shelley, poetul care închide cercul romantic cu o critică de sine mai profundă decât predecesorii săi, - manifestă cu predilecție un **negativism exagerat** - „Romanticismul pozitiv nu îl poate explic pe Byron; romanticismul pozitiv nu este de ajuns. Acestuia este necesar să-i adăugăm termenul romanticism negativ (...).”²² (traducerea noastră) care să concorde mai bine cu o zeflemire și dezordine universală,

²⁰ Harold Bloom, *The visionary company: a reading of English romantic poetry*, p. 2, Edition: revised, Publicată de Cornell University Press, 1971, „The outward form of the inward grace of Romantic imagination was the French revolution (...).

²¹ Al Piru, *op.cit.*, p. 64.

²² Michael O'Neill, Mark Sandy: *Romanticism: Critical Concepts in Literary and Cultural Studies*, p. 69, Publicată de Taylor & Francis, 2006 „Positive romanticism cannot explain Byron; positive romanticism is not enough. To it must be added the term "negative romanticism, (...)".



care parcă se regăsește și în portretul său fizic, el fiind un „(...) întunecat, cu ochi și zâmbet de gheăță, șocant și atrăgător, cu un trecut misterios, aer de **înger căzut**, sfidător și răzbunător, meditativ și luptător.”²³

Poezia primelor tresăltări este precum un simțământ unitar și se ivește prin eforturi comune ale unei răzvrătiri personale a timpurilor în care se naște, vărsată în artă, un sentiment, mai mult un instinct, o revoluție a simțurilor, o poezie revoluționară. Poezia burgheză se naște în focul revoluțiilor interioare și sociale, fiecare dintre poeti numindu-se la un anumit punct, poeti revoluționari burghezi.(Costina Denisa, Bărbuceanu, 2019:46) Vibrațiile romantice ale unui Wordsworth sau Keats curg în versurile poeziilor și, printre rândurile, acestora se află idealul uman și poetic al acelei vremi, libertatea, de aici poate și încăpățânarea byroniană de a nu recunoaște normele sociale existente.(Daniela, Scorțan, 2018:232) În Byron se aprinde flacăra răzvrătirii și a rebelului damnat, a revoluționarului care luptă pentru independența Greciei, dar și cu sufletul împotriva cerebralismului, revoluționar care devine contra-revoluționar, ducându-și revolta în planul social, împotriva normelor și sforilor care îl țineau legat de socialul înăbușitor, punându-și astfel masca indiferenței reci și a meschinăriei în fața lumii.

Romantismul englez, **romantism al voinței**, însumează toate însușirile și trăsăturile lui Byron, care poate fi suspectat de saturăție a **voinței**, pentru că romantismul englez este un romantism al **imaginăției**: „Imaginația lui Byron a scăpat din conștiința de sine a idealului social de mobilitate, dar această mobilitate nu și-a găsit întotdeauna un corespondent într-o identitate cu imaginația, ca o conștiință ascuțită a posibilităților și actualităților umane, deopotrivă”²⁴ (traducerea noastră). Fascinația lui Byron pentru forțele creatoare care se găsesc în interiorul acestei **voințe**, specifice englezii, este nemăsurată, și se află în conexiune directă cu **sfidarea și rebeliunea**, atribute specifice geniului și demonului răzvrătit, cu ecouri care ne amintesc de **Calvinism** și Jean Calvin cu a lui tradiție reformată, care scoate în prim-plan figura demisfertului care

²³ Ștefan Avădanei, *Marii români englezi: Critică și poezie în Eminescu și literatura engleză*, p. 88, Editura Junimea, Iași, 1982.

²⁴ Harold Bloom, *op.cit.*, p. 3, „Byron's imagination found its escape from self-consciousness in the social ideal of mobility, but mobility did not always find a way back to an identity with imagination, as heightened awareness of both actuality and human possibility.”



guvernează peste tot și peste toate. (Anca, Păunescu; Illeana Mihaela, Chirițescu, 2019:23) Din Calvinism face parte și **doctrina predestinării** care încearcă să răspundă la întrebarea pertinentă, asupra controlului pe care Dumnezeu îl are în lume și, pe lângă acesta, afirmă că Dumnezeu are un scop bine determinat și a stabilit lucrurile dinainte, lucruri care se vor întâmpla, și că, într-un fel sau altul, Dumnezeu, prin puterea sa le înfăptuiește, orice s-ar întâmpla. Un alt sens al **doctrinei predestinării** afirmă că Dumnezeu îi salvează pe unii, printr-o selectare necondiționată în timp ce alții sunt defavorizați și vor gusta din amărăciunea damnării pentru păcatele comise, chiar și pentru **păcatul originar**, aceștia purtând numele de **damnați**. Astfel, bărbații, conform doctrinei calviniste trebuie să fie predestinați și să renască în credința lui Dumnezeu, înainte ca ei să-și dorească să aibă un crez. Dumnezeu este văzut că un favorizator al păcatului deoarece: „Dacă ar fi ales sfîrșenia ar fi putut să o impună și s-ar fi împlinit.” dar nefăcând lucru acesta și „admitând existența păcatului, Dumnezeu preferă păcatul sfîrșeniei în orice aspect în care păcatul se înfăptuiește²⁵ (traducerea noastră).

Byron trebuie să fi cunoscut - mai ales datorită studiilor calviniste din perioada școlară - și cea de-a doua doctrină derivată tot din calvinism, cea a **depravării** sau **corupției totale** care ne aruncă, în trecut, la viziunea Augustana a păcatului originar, care evidențiază sclavia păcatului tuturor sufletelor ce se nasc pe pământ, având la bază cauza decăderii Omului. (Daniela, Scorțan, 2018:232) În ciuda măririi lui Dumnezeu și a milei Sale, oamenii sunt atât de incapabili și mărunți încât nu pot avea liberul arbitru de a alege să-L urmeze pe Dumnezeu sau să-și ispășească păcatele, deși această ispășire le este dată fără nici o constrângere: „Prin depravare totală Calvin vrea să denote îclinație totală spre păcat (...)"²⁶ (traducerea noastră).

Voința, “the will” există, în viziunea lui Byron, și ea se găsește acolo unde rezonanța salvării prin Dumnezeu se aude cel mai ascuțit. La fel ca și sfidarea uranică, de care Manfred și Cain sunt bolnavi, se așterne în

²⁵ Francis Hodgson, *The Calvinistic Doctrine of Predestination Examined and Refuted: Being the Substance of a Series of Discourses Delivered in St. George's Methodist Episcopal Church*, p. 62, Publicată de Higgins and Perkinpine, 1855 „Had he preferred holiness, he could have decreed it, and it would have come to pass.” (...) admitting the existence of sin, God prefers sin to holiness in every instance in which sin takes place.”

²⁶ Charles Partee, *The Theology of John Calvin*, p.129, Publicată de Westminster John Knox Press, 2008 „Rather, by total depravity Calvin means totally susceptible to sin (...)"



conștiința fiecărui individ ca o cauzalitate a **predestinării**, predestinare care dictează tonurile poezilor bardului englez și care-i oferă zâmbind cea mai frumoasă culoare de pe paletă- negru, în toate combinațiile de nuanțe. **Demonismul** lui Byron naște cele mai frumoase poeme întunecate, alcătuite în jurul eroului damnat, care își pune întrebări esențiale dar acuză și o uriașă **voință** preistorică, rapace legată de o vulnerabilitate nerostită în fața umbrei strigoaicei Astarte, cu o înclinație către incest, care face deloc simplu tabloul geniului înclinat spre demonism, complexându-l până la refuz cu atrbute înfricoșătoare.

Dacă **Manfred** este suspectat de **incest**, **Conrad**, Corsarul este suspectat de bigamie, el bucurându-se de dragostea a două femei diferite **Medora**, suavă și dulce:

„Ce cântec trist, Medora! - Trist. Când pleci

așa mi-e cântul: trist, și ochii reci.

Tu nu-l auzi. Dar sufletul întreg

de-ndureratul cântec eu mi-l leg,

*L-aud mereu și-atunci când nu-l mai cânt.”²⁷ și **Gulnare**, care este plină de sângele lui Seid: „Nu-i ea iubita omului pândit*

Spre-a fi de el ucis? Nu-i, în sfârșit,

Frumoasa Gulnar, ruptă că din rai?

E ea, regina-ntregului serai!”²⁸

Aceste două femei nu reprezintă altceva decât existența concomitentă a două trăsături diferite în sufletul lui Conrad Don Juan Byron, un zbucium dual, o coabitare antitetică care-i trădează sexualitatea dubioasă și incertă, ce prezintă urme exacerbante de feminitate(Costina Denisa, Bărbuceanu, 2019:46) „(...) Creierul feminin al lui Byron, face astfel limpede un adevăr ținut ascuns al dinanismului iubirii sentimentale (...).”²⁹ Cu aceeași incertitudine și poză ambiguă este prezentat și personajul din **Sardanapalus**, un efeminizat:

²⁷ Byron, *Poeme*, traducere de Virgil Teodorescu, Corsarul, p. 59, Editura Minerva, Biblioteca pentru toți, București, 1983.

²⁸ *Ibid.*, p. 67, *Corsarul*.

²⁹ Jerome J McGann, James Soderholm, *Byron and romanticism*, Edition: 4, „My brain is feminine”, p. 6, Publicată de Cambridge University Press, 2002, (...) Byron's feminine brain, thus makes explicit a concealed truth of the dynamic of sentimental love (...).”



„Scena II, Intră SARDANAPALUS, îmbrăcat feminin, cu capul încoronat de flori, și roba fluturând neglijent, întimpinat de o suită de femei și slavi tineri”³⁰ (traducerea noastră). Această efeminizare, este de părere William Hazlit³¹, se ivește dintr-o dominantă a sensibilității asupra voinței dar conchide totuși prin a opina, că: „Lordul Byron este un scriitor aristocrat răsfățat, dar nu este efeminat (...)”³² (traducerea noastră). Feminitatea” lui Byron aduce puțin cu feminitatea de emanație a ființelor ce se trag din Los și Urizen, din celebra **The book of Los**, a lui Blake, numai că, prin reversie, ele își au originea în bărbați, un soi de creatori, emanație care se închide cu însuși Satan, pentru a: „Cădea în diviziune și a se renaște întru unitate”³³ (traducerea noastră), aşa cum îi cânta fiica lui Beulah, în *The Four Zoas*. „Panteist, Blake, neagă putința ascetului (a celui care-și înfrânează dorințele) de a intra în cer, oricare ar fi gradul său de sfințenie.”³⁴

Byron, - exponent al romanticismului întunecat - ca și proiecția sa în opera *Manfred*, învață să conviețuiască cu acest stigmat care, deși este dezgustător și îndreptat împotriva a tot ceea ce este moral și etic, este totuși trăit și fructificat mai departe, cu toată **voința** lui. (Anca, Păunescu; Ileana Mihaela, Chirițescu, 2018:14) De aici, **demonismul**, care se împletește și se identifică în figura lui Byron ne relevă accentul pe **voință**, ce derivă din limitare și răzvrătire; de fapt Byron este un cosmopolit care „(...) nu este nici antic nici romantic, ci ca însăși ziua în care ne aflăm”³⁵ (traducerea noastră).

Demonismul lui Byron își are sursa în admirația nemărginită pentru *Ossian*, din care s-au inspirat și Chateaubriand ori Goethe când a scris

³⁰ George Gordon Byron, Susan J. Wolfson, Peter J Manning, *Selected poems*, Penguin classics, Classics Series, p. 638, Publicată de Penguin Classics, 1996 „Scene II: Enter SARDANAPALUS effeminately dressed, his Head crowned with flowers, and his Robe negligently flowing, attended by a Train of Women and young Slaves.”

³¹ William Hazlitt, *Table Talk: Opinions on Books, Men, and Things*, Essay XXVIII, On Effeminacy of character, p. 105, Hazlitt Collection, Publicată de Wiley & Putnam, New York, 1845.

³² *Ibid.*, p. 113, “Lord Byron is a pampered and aristocratic writer, but he is not effeminate (...).”

³³ William Blake, Geoffrey Keynes, *Complete Writings with Variant Readings: With Variant Readings*, p. 264, *The Four Zoas*, Edition: 2, Publicată de Oxford University Press, 1966 “Fall into Division and resurrection to Unity.”

³⁴ Al Piru, *op.cit.*, p. 63.

³⁵ Johann Wolfgang Von Goethe, Wallace Wood, *op.cit.*, p. 219, „(...) is neither antique nor romantic, but like the present day itself.”



Faust, astfel, toți cad sub semnul disperării osianice, din care derivă melancolia și singurătatea, atribuite ce-l caracterizează deopotrivă pe Cain și pe Manfred sau pe Toma Nour și Dionisie. Goethe spunea că, în *Manfred*, Byron „(...) a făcut uz de principiile sale lăuntrice, în manieră proprie, pentru scopurile proprii, astfel totul este diferit; și este tocmai acest motiv care mă face să-i admir neîncetat geniul”³⁶ (traducerea noastră). Dacă ar fi să enumeream toți eroii byronieni suspecți de demonism, am începe, în primul rând, de acolo de unde demonismul are cele mai slabe pulsării, în lirica de tinerețe, și mai ales, în poemele orientale, de la Childe Harold, sau Mazeppa, Lara sau Conrad, „sugerate” de Radcliffe și Walpole, dar fără de care, demonicul erou byronian nu s-ar fi conturat pe deplin, în lipsa unei baze și al unui început timid. Ne-am opri, în final, cu siguranță, la cei mai afectați dintre toți, la adevăratele caractere romantice, de construcție complexă și dificilă, la exponenții demonismului în opera byroniană, Manfred și Cain, osianici, miltonieni, și faustieni. Ultimul, este, de departe, chintesența eroului demonic chinuit de drama existenței sale, de întrebări lăsate fără de răspuns, și de suful osianic al disperării, aşa cum îi stă bine unui erou romantic byronian.

Tipologia eroilor se găsește pe aceleași unde la Byron și Eminescu, deoarece ei împart, aceleași teme și motive, mai bine zis, în lirica de tinerețe, Eminescu este un byronist convins, aflând astfel similitudini cu acesta în multe dintre poeziile de început. Ironia și auto-ironia, pe care o împărtășesc amândoi în personajele ce curg din versurile lucrate cu o intensitate emoțională greu de imitat, este evidentă; ei sunt zeii extremelor, ai antagonismelor fanatici ce sălășuiesc de obicei, în același personaj muncit de spleen și deznađejde, de titanism, deumanitarism prometeic, de demonism sau de chinul unei vieți absurde pe care o refuză, în lirica de maturitate (Daniela, Scorțan, 2018:232).

Cea mai plăcută caracteristică, pe care nu evită să și-o exacerbeze amândoi, este aceea a negativismului, și a divagației în temele alese, care învigorează acțiunile poezilor și prozelor lor. Amalgamul demonic, cu ale sale atribută: satanism, titanism și parfum de geniu nu reprezintă altceva

³⁶ Byron, Gordon George: *Letters and journals of Lord Byron: with notices of his life*, Goethe on Manfred, p. 229, Publicată de Harper & brothers, New York, 1855 „(...) has made use of the impelling principles in his own way, for his own purposes, so that no one of them remains the same; and it is particularly on this account that I cannot enough admire his genius.”



decât stări interioare ale aceluiași suflet chinuit de marile torturi ale existenței Toate își au seva în ego-ul ambilor poeti. „La noi, Eminescu a apărut ca un romantic întârziat, în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, dar am avut și un romantism concomitent cu cel apusean, prin V. Cârlova și unii pașoptiști. Cronologia curentelor ajunge astfel variabilă, după țări, adică după condițiile particulare ale fiecăreia.”³⁷

Exponenții titanismului Lara, Childe Harold sau Don Juan ai lui Byron care „(...) au răspândit modelul eroului stăpânit de o trufie satanică, chinuit de o deznădejde fără alinare, în statornica rebeliune. I se alătură figura femeii nevinovate și suave, a îngerului care, prin iubirea ei, introduce o rază de lumină în sufletul întunecat al demonului: Leila, Medora, Adah.”³⁸ Își găsesc ecou demn de urmat în poeziile eminesciene: Împărat și proletar sau Memento mori. A fi titan înseamnă, în viziunea celor doi mari poeti ai romantismului european, a fi măcinat de un imbold rebel fantastic, însotit de revoltă amestecată cu spleen, și tristețe uranică, cu săgeți direcționate împotriva Demiurgului sunt expuse cu patos în Prometeul, Darkness și Cain-ul byronian cu aceeași măsură în care se evidențiază și din poezia Demonism al lui Eminescu.

Referinte:

- Avădanei, Ștefan, (1982), *Eminescu și literatura engleză*, Marii românci englezi: Critica și poezie, Editura Junimea, Iași.
- Balaci, Alexandru, Dima, Dima, Alexander, Nafta Yvette, (1970), *Romantismul românesc și romantismul European*, publicată de Societatea de științe Filologice din Republica Socialistă România.
- Byron, (1983), *Poeme*, traducere de Virgil Teodorescu, Corsarul, p. 59, Editura Minerva, Biblioteca pentru toți, București.
- Byron, (1972), *Poeme*, traducere Șt. Avădanei, Al Pascu, Moartea lui Calmar și Orla p. 92, Editura Junimea, Iași.
- Byron, Gordon George, (1855), *Letters and journals of Lord Byron: with notices of his life, Goethe on Manfred*, p. 229, Harper & Brothers, New York.
- Bărbuceanu, Costina Denisa, (2019), *Athena rising? Mentoring in Higher Education*, Revue des Sciences Politiques, Universitaria Publishing House, no. 62.

³⁷ Al. Dima, *Principii de literatură comparată*, p. 173, Editura enciclopedica română, București, 1972.

³⁸ Tudor Vianu, Demon la Eminescu în *Eminescu*, p. 130, Editura Junimea, Iasi, 1974.



- Charles Partee, (2008), *The Theology of John Calvin*, p. 129, Westminster John Knox Press, „Rather, by total depravity Calvin means totally susceptible to sin (...).”
- Duțu, Alexandru, (1969), *Explorări în istoria literaturii române, Eminescu și romanticismul englez*, Editura pentru literatură, București.
- Drouhet. Charles, Burdea. Silvia, (1983), *Studii de literatură română și comparată*, Editura Eminescu.
- Eino Railo, Haunted Castle, (2003), *A Study of the Elements of English Romanticism*, p. 9, Kessinger Publishing.
- Francis Hodgson, (1855), *The Calvinistic Doctrine of Predestination Examined and Refuted: Being the Substance of a Series of Discourses Delivered in St. George's Methodist Episcopal Church*, p. 62, Higgins and Perkinpine.
- George Gordon Byron, Susan J. Wolfson, Peter J Manning, (1996), *Selected poems*, Penguin classics, Classics Series, p. 638, Penguin Classics.
- Henry Augustin Beers, (2008), *A History of English Romanticism in the Nineteenth Century*, p. 8, BiblioBazaar, LLC.
- Hans Eichner, (1972), *Romantic and Its Cognates: The European History of a Word*, p. 172, Manchester University Press ND.
- Harold Bloom, (1971), *The visionary company: a reading of English romantic poetry*, p. 2, Edition: revised, Cornell University Press.
- Jerome J McGann, James Soderholm, (2002), *Byron and romanticism*, Edition: 4, „My brain is feminine”, p. 6, Cambridge University Press.
- James Macpherson, Hugh Blair, (f.a.) *The poems of Ossian: Translated by James Macpherson, Esq; in two volumes. Vol I, A new Edition*, p. X, W. Strahan; and T. Cadell, London.
- Michael O'Neill, Mark Sandy, (2006), *Romanticism: Critical Concepts in Literary and Cultural Studies*, p. 69, Taylor & Francis.
- Matthew Arnold, (1867), *On the Study of Celtic Literature*, p. 135, Smith, Elder and Co., London.
- Piru, Al, (1974), *Reflexe și interferente*, p. 63, Editura Scrisul Românesc, Craiova.
- Păunescu, Anca; Chirițescu, Ileana Mihaela, (2019), *Diplomacy and Motivation in the Political Discourse*, Revue des Sciences Politiques, Universitaria Publishing House, no. 62.
- Păunescu, Anca; Chirițescu, Ileana Mihaela, (2018), *Political News – Language and Discourse*, Revue des Sciences Politiques, Universitaria Publishing House, no. 58, (Online) - ISSN 2344 – 4452 ISSN-L 1584 – 224X.
- Robert F. Gleckner, Gerald E Enscoe, (1975), *Romanticism: points of view, Romantic Sensibility*, Mario Praz, p. 87, Edition: 2, Wayne State University Press.
- Scortan, Daniela, (2018), *Le discours didactique: les attentes de l'enseignant et de l'apprenant*, Identitate și comunicare Perspective interdisciplinare, Editura Universitaria Craiova, ISBN 978-606-14-1418-5.
- Thomas Warton, Richard Taylor, Richard Price, (1840), *The history of English poetry: from the close of the eleventh century to the commencement of*



the eighteenth century. To which are prefixed, three dissertations: 1. Of the origin of romantic fiction in Europe. 2. On the introduction of learning into England. 3. On the Gesta Romanorum, p. 20, Printed for T. Tegg, London.

Thomas Gray, (1800), *The Poetical Works: Of Thomas Gray,... with Some Account of His Life and Writings*, p. 59-60, C. Whittingham; pentru T.N. Longman and O. Rees; F. and C., Rivington; W.J. and J. Richardson; W. Otridge and Son, London.

William Hazlitt, (1845), *Table Talk: Opinions on Books, Men, and Things*, Essay XXVIII, On Effeminacy of character, p.105, Hazlitt Collection, Wiley & Putnam, New York.

William Blake, Geoffrey Keynes, (1966), *Complete Writings with Variant Readings: With Variant Readings*, p. 264, The Four Zoas, Edition: 2, Oxford University Press, 1966 “Fall into Division and resurrection to Unity.”

Zalis, Henri, Catrinescu, Săcui Ovidiu, (1981), *Romantismul în literatura română: cercetare bibliografică*, Editura Biblioteca Centrală Universitară, Bucureşti.

De ce Wołoszczyszna și Włochy și nu Țara Românească și Italia

Razvan Mihai ALBU

La o simplă privire aruncată asupra unei liste a limbilor europene a modului în care „Italia” este menționată, se poate remarcă predominant utilizarea denumirii asemănătoare celei folosite în limba română sau alterații a acesteia precum „Italien” în germană, „Italy” în engleză, „Италия” (fiind transcrisă în alfabetul latin ca „Italiya”) în limba rusă, numele provenind de la latinescul „Vitalia” – țara vițelor, un nume acordat în special sudului peninsulei Italice datorat numărului mare de vite crescut în regiunea respectivă în perioada antică. Nu este o situație asemănătoare ca în cazul Germaniei, unde statele vecine sau în proximitatea acesteia folosesc denumiri precum „Niemcy” în poloneză, „Tyskland” în daneză, „Allemagne” în franceză, „Saska” în finlandeză, „Vokietija” în lituaniană, iar denumirea țării în germană fiind „Deutschland” – fiind tradus din germana veche „diutisc” ca și „țară a oamenilor/poporului”, care își are originea la rândul său, în limba proto-indo-europeană. Situația este cu atât mai interesantă deoarece ambele state sunt recent formate, în a doua parte a secolului al XIX-lea, nefiind un stat centralizat în cele două regiuni ale Italiei și Germaniei din perioada medievală timpurie. Aceste denumiri pentru Germania au în spatele lor diferite contexte istorice și culturale pentru care în limba respectivă a fost aleasă această denumire a statului respectiv, diferită de cea din germană.

Cu toate acestea, există în Europa două state care folosesc o denumire diferită pentru Italia, acestea fiind Polonia și Ungaria, cu “Włochy” în poloneză și respectiv „Olaszország” în maghiară. La prima privire, cele două cuvinte nu par atât de asemănătoare între acestea, însă analizând originea cuvântului în limba polonă, se va remarcă influența pe care a avut-o cuvântul „Volcae”, folosit de către popoarele germanice pentru a denumi un trib de



origine celtică situat în sudul Germaniei actuale. De asemenea, în acest articol voi explica și care este legătura dintre acest trib și motivul pentru care în perioada medievală pentru Țara Românească în diferite state era folosită denumirea de „Valahia” – „Wołoszczyna” în limba polonă.

Nu este o situație izolată ca pentru un nume al unui trib sau popor aflat în imediata vecinătate a unui alt trib aparținând unei alte familii lingvistice să fie atribuit numele pentru toți vorbitorii acelei limbi diferite. Câteva cazuri elocvente ar fi: 1) Denumirea în franceză a Germaniei, „Allemagne”, fiind datorată proximității tribului germanic Alemanni, situat la nord de actualul teritoriu al Elveției, în imediata apropiere a nucleului a ceea ce reprezintă astăzi Franța și poporul francez. 2) Denumirea în maghiară a Poloniei, „Lengyelország” datorită triburilor lehitice cu care maghiarii au interacționat odată ajunși în Câmpia Panonică, deși triburile lehitice sunt considerate a ingloba și alte triburi slave, precum polabii și pomeranienii și aparțin familiei lingvistice a slavilor de vest. 3) Denumirea în greaca medievală pentru germani fiind „Frangoi” datorate interacțiunii diplomatice, economice și militare, în special în peninsula Italică a Imperiului Roman de Răsărit cu Francii, un popor germanic ce stat la baza formării statului medieval francez și a Sfântului Imperiu Romano-German.

O situație asemănătoare se regăsește și în cazul popoarelor proto-germanice care au interacționat cu triburile celtice, unde denumirea de „Volcae” a căpătat sensul de popor vorbitor de limbă celtică, deși aceasta era doar denumirea unui trib celtic aflat pe teritoriul situat în sudul Germaniei. În ziua de astăzi limbile celtice mai sunt vorbite doar de către un număr redus de oameni, la periferia Europei Occidentale: În peninsula Bretania, din vestul Franței, și în arhipelagul Britanic, din familia căreia fac parte limbi precum: Galeza, Bretona și Irlandeza. Însă în perioada antică popoarele celtice erau stabilite pe teritorii vaste de-a lungul Europei: Din Irlanda până în Peninsula Iberică, în Nordul Italei, Cehia și chiar și în mijlocul Anatoliei. Denumirea de „Volcae” se presupune că ar fi în strânsă legătură cu cuvântul celtic antic „Wolkā”, însemnând „Șoim”. În galeza contemporană denumirea pentru șoim fiind „gwalch”, astfel, tribul antic celtic putând fi tradus ca și „Tribul Șoimilor”. În timpul migrației popoarelor proto-germanice din nordul Germaniei și Danemarca spre sud au intrat în contact cu acest trib și asemenea exemplelor mai sus menționate de numirea tribului a început să fie asociată cu diferitele



popoare celtice cu care au mai interacționat între timp – precum în cazul migrației Anglo-Saxonilor și Iuților peste Canalul Mânecii în Anglia de astăzi. Pe parcursul evoluției limbii proto-germanice „o” a fost înlocuit cu „a” iar „ā” a fost complet eliminat. Astfel, „Wolkā” a devenit „Walh” apoi „Wealh”, iar regiunea din vestul insulei unde erau prezenți vorbitorii de limbă celtică a devenit „Wales” (Țara Galilor) împreună cu peninsula mai compactă situată în sud-vestul insulei „Cornwall” – Nume provenit de la „Corner-Wealh” (Țara Galilor de margine).

Pe continent, însă, au avut schimbări semnificative în privința conotației acestui cuvânt, deoarece treptat popoarele celtice aflate în sudul și nordul Alpilor, în peninsula Iberică și pe teritoriul actual al Franței și Belgiei au fost treptat învinși și subjugăți de către Republica Română. Populația celtică a scăzut drastic în urma războaielor de cucerire purtate pe teritoriul acestora, iar un proces constant de romanizare a dus la dispariția acestora pe teritoriile aflate acum sub control Roman. Popoarele germanice aflate pe malul opus al Rinului, ce a format în majoritatea perioadei de după cucerirea Galiei de către Cezar frontiera și limita expansiunii Romane înspre ceea ce romani numeau Germania, au continuat să se refere la locuitorii aflatii de partea opusă ca fiind „Walh”. Populațiile celtice aflate în Anatolia și centrul și estul Europei au fost asimilate sau exterminate în urma migrației altor popoare. Nemaiexistând populații celtice pe continent denumirea de „Walh” a fost treptat înlocuită în vocabularul popoarelor proto-germanice ca un cuvânt ce reprezintă populațiile vorbitoare de limbă latină. Astfel, denumirile regiunilor Walonia și Welschland în Belgia și Elveția își au originea tot datorită cuvântului „Walh”, însă, spre deosebire, de Țara Galilor unde este vorbită o limbă celtică, pe teritoriul acestor regiuni este vorbită franceza, o limbă latină.

În Țara Românească a existat un caz asemănător, unde în cronicile occidentale, statul medieval românesc era menționat ca fiind „Valahia” sau alte derivări ale cuvântului. Nu este momentan complet sigur unde și când își are loc originea acest cuvânt, dar este probabil ca primul popor germanic care a interacționat vorbitorii latini din spațiul Carpathic să fi fost cel al Goților. În secolele III-V aceștia au interacționat cu popoarele slavice aflate la nordul lor în perioada în care s-au aflat în zona Mării Negre și au putut să intre în contact atât cu populațiile slavice aflate pe teritoriul actual



al Ucrainei cât și cu urmașii romanilor de pe teritoriul actual al României. În perioada respectivă slavii nu se separaseră iar limba proto-slavonă era folosită pentru a comunica între diferitele triburi slavice aflate în Câmpia Nord-Europeană.

Pronunția termenul „Walh” a fost alterată în momentul cooptării cuvântului în vocabularul slavon iar W a devenit V. Alte schimbări asupra cuvântului au apărut în secolele VI-IX odată cu marea migrație a slavilor, când s-a realizat de asemenea și separarea în cele 3 grupe existente și în prezent: Slavii de Vest (Polonezi, Slovaci, Cehi, Sorabi și Kashubieni), Slavii de Est (Ruși, Bieloruși și Ucrainieni) și Slavii de Sud (Sloveni, Sârbo-Croați, Macedoneni, Bulgari). Slavii reușiseră în perioada respectivă să se așeze în teritoriile cuprinse între Estul Germaniei, Vestul Rusiei și sud până în centrul Greciei. Expansiunea s-a realizat în mod descentralizat, fără o entitate statală care să coordoneze aceste strămutări, iar limba s-a separat în mod natural în diferite dialecte și mai apoi limbi, realizând anumite diferențe caracteristice fiecărei grupe. În următorul exemplu voi evidenția alterațiile survenite în perioada respectivă asupra limbilor slavice asupra cuvântului proto-slavon „galvā” (cap). O schimbare apărută în cadrul tuturor grupelor este înlocuirea literelor „al” cu „la”, în cadrul limbilor slavice de est a fost adăugat un „a” în fața literelor „la” devenind „ala”, iar „a” scurt devine „o” și „ā” (a lung) devine „a” atât în limbile slavice de vest cât și de est. În cadrul limbilor slavice de sud nu se realizează trecerea spre „o” dar „ā” devine „a”.

Limbile slavice de vest

Galvā devine Glavā apoi devine Glova

Limbile slavice de est

Galvā devine Galavā apoi devine Golova

Limbile slavice de sud

Galvā devine Glāvā apoi devine Glava

Același exemplu poate fi folosit și în cazul cuvântului „Valh”

Limbile slavice de vest

Valh devine Vlah apoi devine Vloh

Limbile slavice de est

Valh devine Valah apoi devine Voloh



Limbile slavice de sud

Valh devine Vlăh apoi devine Vlah

Următoarea schimbare survine în contextul folosirii acestor cuvinte. În perioada medievală toate cele 3 cuvinte: Vlah, Vloh, Voloh erau folosite pentru a descrie popoarele vorbitoare de limbi latine, însă treptat denumirea de Vloh este tot mai des preferată pentru a descrie vorbitorii de limbi latine din peninsula Italică în timp ce Voloh era termenul atribuit vorbitorilor de limbi latine din Balcani. În Peninsula Balcanică termenul de Vlah putea fi atribuit ambelor regiuni însă era folosit mult mai des în contextul local decât pentru a se referi la popoarele italice.

Astfel, în poloneză Țara Românească este numită Wołoszczyzna datorită influenței germanice în perioada migrațiilor, iar în cazul Italiei denumirea de Włochy a fost menținută și după formarea statului în 1860. În perioada medievală a existat o strânsă colaborare între Regatul Poloniei și mai târziu al Polono-Lituaniei și statele italienești. Acest lucru încă se poate remarcă în locuri precum centrul vechi al Cracoviei sau cel al Varșoviei, unde arhitecți italieni au fost aduși pentru a transforma respectivele orașe, și mai ales piețele centrale, după model italienesc. Mari personalități științifice, precum Nicolaus Copernicus au studiat în peninsula Italică, iar în imnul Poloniei este menționată Italia și în cel al Italiei este menționată Polonia ca două popoare asuprute de către vulturul Austriac. Dintre toate statele slave ce au apărut pe hartă în ultimii 150 de ani, Polonia este probabil țara cu cele mai strânse legături culturale și istorice cu Italia. Iar acest lucru a contribuit la păstrarea denumirii medievale a italienilor asupra numelui statului apărut în a doua jumătate a secolului al XIX-lea în detrimentul utilizării denumirii de Italia sau un derivat al acesteia.

În Ungaria este prezentă o situație asemănătoare, denumirea în maghiară pentru Italia este Olaszország, italienii fiind Olasz în timp ce pentru populațiile latine din zona arcului Carpatic și a peninsulei Balcanice era folosită în perioada pre-formării statului modern Român termenul de Olah. De asemenea, deși în denumirea statului aflat la sud de Carpați este Țara Românească, este important de menționat de asemenea ca denumirile externe acordate românilor de către populațiile slave, germanice sau maghiare au dus la crearea unor toponime precum „Vlașca” ori „Vlăsia” în



zone predominant locuite de către români care atestă influența culturală a acestor popoare aflate în proximitate și se realizau constant schimburi economice și culturale.

Însă influența culturală s-a realizat în ambele direcții, nu doar dinspre grupuri externe asupra românilor. În perioada medievală „Valah” a căpătat sensul de cioban în cultura poloneză, iar o parte semnificativă în realizarea acestei percepții o reprezintă migrația ciobanilor români de-a lungul arcului Carpathic odată cu secolul al XV-lea în sudul Poloniei, Slovacia până în estul Cehiei. Ciobanii români sunt de asemenea responsabili de introducerea unor cuvinte românești, maghiare sau slavice în vocabularul polonez, în special de regionalisme specifice Goralilor aflați la granița dintre Polonia și Slovacia. Câteva dintre aceste cuvinte fiind:

Baca – Baci, Watra – Vatră, Bryndza – Brânză, Szałas – Sălaș, Koliba – Colibă.

De asemenea sunt remarcate toponime precum: Munții Wołoszyn sau localitatea Wołosate în zona Munților Tatra iar în poloneză cuvântul Wałach este de asemenea folosit pentru denumirea calului castrat, deoarece acest procedeu a fost introdus în zonă de către ciobanii români stabiliți după secolul al XV-lea mai sus menționați.

În concluzie, se poate remarca o strânsă legătură istorică și culturală între cel puțin 4 grupuri aparținând unor familii lingvistice diferite datorate numelui unui singur trib celtic situat în sudul Germaniei ce a devenit pe rând numele asociat de către popoarele germanice pentru popoarele celtice, apoi pentru cele latine, au transmis mai departe această denumire către poporul proto-slav care mai departe a făcut o diferențiere între latinii din Balcani și cei din peninsula Italică culminând cu influențele culturale ale ciobanilor români asupra limbii polone și crearea unei legături a originii numelor unor regiuni sau țări aflate în diferite părți ale Europei ce la prima vedere nu par a avea nicio legătură: Wales – Țara Galilor, Valonia în Belgia, Welschland în Elveția, Włochy – denumirea în poloneză pentru Italia și Wołoszczyzna/Valahia – exonime pentru Țara Românească.

**Referințe:**

- Saskia Pronk-Tiethoff, (2013), *The Germanic loanwords in Proto-Slavic*, Amsterdam - New York, s. 51-74, 98-99.
- J.P. Mallory, D.Q. Adams, (1997), *Encyclopedia of Indo-European Culture*, London s. 96-102, 218-223, 523-526.
- Kruta, Venceslas, (2004), *Celts: History and Civilization*, London,
<http://rugala.pl/blog/2016/11/o-kiczerach-menczulach-magurach-przyslopach/>
- Ludwik de Laveaux, (2005), *Górale beskidowi. Wydanie drugie*. Żywiec.
- Stanisław Szczotka, (1948), *Materiały do hodowli owiec w XVIII wieku*. Lublin, zob. też Ludomir Sawicki. Szałaśnictwo na Wołoszczyźnie Morawskiej. (Wędrówki pasterskie w Karpatach II).
- T.J. Winnifrith, (1995), *The Vlachs. The History of a Balkan People*, London.
- U. Fiedler, (1997-1998), *Pochodzenie ludności romańskiej (Wołochów i Rumunów) na półwyspie Bałkańskim*. Głos w dyskusji, „Acta Archaeologica Carpathica”, t. XXXIV.
- P. Nowicki, (1998), *Spotkałem nawet prawdziwych Wołochów*, „Płaj” nr 17, jesień.

Communication and Language Skills

Ana-Maria DEMETRIAN*

Abstract:

The ability to understand audio, visual or written information and the ability to communicate effectively both orally or in writing are paramount for a successful life. Everybody ought to learn how to process and transmit messages and knowledge effectively to help, inspire, and engage others in the construction of a better world. Nowadays, the need is even more remarkable as reality is becoming more and more challenging every day. We have to be able to connect across borders, and any connection, be it offline or online, is based on written or spoken words. Moreover, it is clear that only by knowing the English language – the international language of communication – we can move forward. An English course in effective communication is imperative for every young adult preparing for a sustainable career. It can be a formal or non-formal course, but one taught by a credible and reliable professor whose credentials are verifiable. This approach to improving life is also advisable even for the not-so-young adults who want to have higher chances of climbing the career ladder but have not had a chance to do this during their formal schooling.

Keywords: *language skills, listening, reading, speaking, writing, effective communication, comprehension*

The thirst for knowledge and the need for understanding are visible worldwide, but some people's thirst might not be quenched because of a series of wrong choices in language learning. There are different learners: many try to learn during school, others strive to do it independently, some choose paid courses, and a few are unaware of the necessity to develop their communication abilities and implicitly their language skills. The problem is that most of those who start learning English, or any foreign language, often

* Senior Lecturer, Ph.D., Applied Modern Languages Department, University of Craiova.



stop before properly acquiring these skills because they fail to find proper guidance, and thus, they cannot manage to obtain what they need. E.O. Wilson's words about drowning in information and starving for wisdom bear so much truth: "We are drowning in information while starving for wisdom. The world henceforth will be run by synthesisers, people able to put together the right information at the right time, think critically about it, and make important choices wisely." (<https://www.goodreads.com/quotes/419449-we-are-drowning-in-information-while-starving-for-wisdom-the> - accessed in April 2022)

In order to become skilled in communication and succeed in mastering language skills, the participants in such courses must benefit from an experienced and serious lecturer, meaningful materials, and classes which allow for good practice of reading, listening, and speaking skills in English while enhancing soft skills – critical thinking, problem-solving, attention to details, identifying main ideas, active listening, efficient speaking, persuasion, fruitful collaboration – as well as hard skills – those skills necessary in their field of study and in their job. These must be developed not only through reading and listening comprehension exercises but also through exercises in writing and speaking. According to H. H. Stern, in *Fundamental concepts of language teaching* published in the 80s, "most students taught mainly through conventional approaches such as PPP leave school unable to communicate effectively in English (pp. 4, cited in Willis and Edwards). His idea is even more apparent these days when it has been proven that classes whose purpose is to teach and to learn only for scoring high in an evaluation do not prepare students for life. In 1989 Nunan affirmed that a communication task ...

is a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing, or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form (Nunan, 1989: 10).

Long and Crookes (1991) and Skehan (1996: 20) add that there must be a connection between classroom tasks and real-world contexts of language use and language need in addition to the focus on meaning. Ellis (2003: 9–10) speaks about the concept of task as a 'workplan for learner



activity,' concept which can also be found in the writings of the others and which highlights that language learning activities must require "learners to employ cognitive processes, and 'can involve any of the four language skills,' idea implied by Nunan and Stern.

Professors should balance language skills (listening, reading, speaking, writing) when planning their courses. Sometimes this decision is made when the activity is selected. Other times the choice is made during class time depending on how students respond to the course in general, how they approach tasks, or how they react to the subject introduced. Professors know whether or not to focus on one skill or a combination of skills at a given time. The situation created determines the skill or skills for study; and also leads to the selection of the sub-skills that best apply:

- listening/reading
- listening/reading and speaking/writing

complemented by scanning and skimming; understanding gist; finding details; organising and editing information, recognising connected speech, handling discourse markers and linking words; identifying pronunciation and intonation patterns; inferring attitude, feeling, and mood; predicting as logical reasoning; or paraphrasing and summarising. It has to be noted, though, that certain classes must cover all four skills because variety is essential, especially in ESP courses which are complex given the nature of what needs to be acquired: general and specialised vocabulary alongside accurate grammar structures. The amount of time given to each skill depend on the learners' needs and wishes and thus on the lesson's objectives.

The choice of language skills to be studied and practised is in accordance with the syllabus designed to meet the needs of the learners if professors have the liberty to do this; otherwise, professors must find a way to tailor each course without missing points from the curriculum but taking into account the number of students, their level and as much as possible their interests. It can be challenging, but it is not unmanageable. Among the ways to resist limiting and given resources, a few must be mentioned:

- repurposing course books,
- refusing to adopt the same materials for all kinds of classes,
- reusing certain resources to touch upon new goals or changes in the teaching-learning-assessment process.



However, professors should never lose sight of the functions, structures, and themes to be studied. No matter the case, professors should be flexible and innovative while using anything available, from printed resources to online resources, to ensure the success of the educational process. Educators must minimise learners' indifference to schooling, maximise their attention span and enhance involvement. Moreover, they must reduce learners' dependency on them as soon as possible along the course.

In language classes, all listening exercises should be preceded by a pre-listening activity, designed as a kind of brainstorming activity that the professor can use to involve groups of students or one student at a time and prepare learners for the listening part of the lesson. For instance, such activities can introduce new ideas and consolidate vocabulary, exemplify various functions with justifiable structures, boost learners' confidence by allowing them to share their knowledge, and raise their curiosity regarding the recording.

So, pre-listening tasks can introduce specific forms, meanings, functions and themes from the recording. Furthermore, audio or video files can also contain linguistic aspects unfamiliar to the students. Pre-taught vocabulary items are essential for understanding the text, whereas the vocabulary inferred from the text is not pre-taught. It is vital, though, that during the sessions, the professor should help learners find a strategy for dealing with unfamiliar words, which sometimes can be ignored because recognising and ignoring irrelevant information is a survival strategy specific to receptive skills. If professors consider it worthwhile, at the end of the class, they can offer the participants the transcripts to read at home so that they can revise new expressions and speaking strategies. In addition, professors can ask their learners to make a folder or their own dictionary with speaking strategies, ways of connecting ideas, and/or language functions from the transcripts.

Examples of listening exercises could be interviews, meetings or speeches on a particular topic from the learners' domain of activity. Professors must set the scene for the learners before they listen, i.e. the number of speakers in the interview or the meeting should be clear, and so should the presentation stages be in the case of the speech. Furthermore, professors must provide general ideas about the subject discussed and



always encourage students to make predictions about the topic chosen for study.

Setting the scene, sharing information about the content and the language likely to be used in the recording, eliciting logical predictions about the topic, and pre-teaching essential and challenging words and expressions represent support or scaffolding for the students to rely on in the learning process. Nevertheless, professors' aid can also be more straightforward; they can pause the recording at suitable points to allow the listeners to process things, or they can play the recording more than once. As far as these interruptions of the audio or video files are concerned, after completing the tasks, listeners ought to have the opportunity to hear the recording all the way through without interruptions.

At this stage, professors should also remember that the answers the listeners offer about the recording do not have to be as complete as the ones at the answer key because these exercises are meant for understanding; they are not a mere reproduction.

The teaching of the reading skill is not significantly different from the one of the listening skill; the only difference is that the content is rendered in written words. The reading activities, like the listening activities, should follow the same steps: pre-reading tasks, while-reading tasks, and after-reading tasks.

Many tasks focus on developing the skill of scanning a text for specific details. To correctly identify them, students should be taught to ignore information irrelevant to their task and be asked to scan the text for clues that relate to the information they seek. Applying a little time pressure can help them develop efficient ways of reading and prepare them for real-life situations because time is valuable and always insufficient. It is imperative that students should learn to ignore examples and unnecessary details and infer meaning from the context when there are unknown words or phrases. During the comprehension activities, defending their answers in groups or as whole class round-ups can help students identify what is important in a text.

Many of the reading tasks involve or should involve other skills. For instance, reading and note-taking, reading and rephrasing, reporting or summarising and presenting just as it can happen in listening. A common task of this kind is the combination between reading, note-taking and



speaking, known as a read/listen-and-report activity inspired by reality-based cases. Especially ESP learners encounter these situations daily at the university during lectures and during activity-based practices at conferences or during meetings, teleconferences, research projects, and problem-solving tasks at work. For such activities, which, in addition, include a few texts or longer texts on business culture issues or anything else of interest to language learners, professors could ask them to work in pairs or groups of three and to read one text or part of a text each, noting its main points; then learners could exchange information with the others from the team and structure the information to present it to the class at the end. In this way, everybody knows what the others have read. The presentation, regardless of its form - interview, speech, or T.V. show - can be different depending on the creativity of the people participating in its creation. Thus, everybody can have fun and learn simultaneously, and they may become eager to take the challenge and even transform it into a contest. Such activities go very well with learners of ESP.

Professors should choose the texts for group reading tasks to match learners' targeted level. However, there can be learners of various levels. In that case, the professor should think about the activity in more detail, group or pair participants on their own and give them texts suitable for their level. This method is standard in university ESP classes where many students have different English levels.

Reading aloud can be of some value to the foreign language classes, mainly where the class consists of students who need this practice while the more skilled students can provide comments on the texts. In the case of the listening tasks from audio or video files where there are more speakers, the lower level students can be asked to role-play the transcripts after the listening or instead of listening.

The speaking tasks in ESP classes and, in fact, in all English classes are straightforward exchange activities. In the early parts of the course, they should be mainly information exchange, but in later parts of the course, there are examples of opinion exchange tasks. These activities provide opportunities for learners to develop strategies to cope with comprehension difficulties and avoid being misunderstood. Language learners should be taught to rephrase when they are not understood and to



think of ways around the problem of not remembering or not knowing a vocabulary item.

In many language classes, speaking activities can also be made up of tasks to develop speaking strategies such as: discussing (giving an opinion, talking about hypothetical situations, showing an attitude, (dis)agreeing); managing conversations during meetings and negotiations; handling conference calls; emphasising and softening opinions; making your meaning clear and avoiding misunderstandings; checking for information; organising what you say and highlighting information, being an active listener; using and dealing with vague language; presenting or delivering speeches. As it can be seen, many of these activities include the practice of language functions and practical situations, as mentioned above. However, they also include grammar structures like tenses, if-clauses, modals, questions (open and closed questions, question tags, follow-up questions), adverbs and adjectives that can modify the meaning if misused. Given the complexity of such activities entailed by the language structures involved, they should be included either later in the course for less advanced learners or along the course for advanced learners while doing task-based or even content-based activities.

The writing tasks should move from very controlled to less controlled activities. When the learners need more assistance, the tasks must be done orally in class, and the writing practice should be given as homework and verified afterwards. There are many approaches to correcting written work. For example, in class, the professor can experiment with peer correction where students mark each other's work lightly with a pencil – the notes concern mistakes or possible misunderstandings. The professor can intervene only when the partners disagree with each other's corrections. As for the written assignments, correction can be done either during or after class by the professor, depending on the situation and the course planning.

It is necessary that we should bring forward the problem of relatively mixed ability classes at this point. In such cases, one solution would be to create activities during which weaker students can benefit from the knowledge of advanced and more advanced students. Ellis refers to the role of 'scaffolding' through the mediation of social interaction in learning: 'learners first succeed in performing a new function with the assistance of



another person and then internalise this function so that they can perform it unassisted' (2000: 209). Just as in team or group work outside the classroom and/or at the job, collaboration between learners leads to accomplishing tasks. Participants in such activities or projects can learn from one another and combine their individual strengths to achieve their goals. Whenever an issue arises, the professor or the manager can always intervene to provide assistance and explanations, without ruining learners' confidence. Learning also happens when professors offer constructive feedback. Just as leaders in work-related situations, professors must allow for discussions about:

- what has been achieved,
- what must be improved,
- what can be done to ensure continuous process improvement actions,
- what impediments might appear in the development plan,
- what possibilities exist to reduce weakness and mitigate threats.

Praise is always part of the teaching and learning process in order to motivate and encourage people to continue. Moreover, these things can be later applied by learners in their personal lives as well.

There is a human, social and economic value of language as a tool of communication and cultural manifestation. Its cultural value is not generally considered in the communication act, but it should be. The success of communication is triggered not only by fluency and accuracy but also by national cultural manifestations, by work culture and by individuals' backgrounds. Speaking and writing effectively come from a conscious choice of words loaded with semantic and cultural meaning; even the grammar structures can sometimes be selected to serve this purpose.

The indirect but guided language teaching seems more advantageous than the direct language teaching. It can draw students' attention and involve them in lessons by permitting them to play an active role in learning. Nonetheless, the direct method of teaching a language can be mandatory in certain situations – when a new element, skill or sub-skill, is being introduced to the class or when vocabulary and language forms are confusing and are regularly misused – and yet this form of teaching should not monopolise the entire class time but be short and appealing to



learners. Furthermore, professors who lecture with passion and care for students' needs and interests are always appreciated and manage to attain the goals of the lessons because they are the ones who are willing to be flexible, to respond to advancements in technology and put it to use, to be supportive. Good and Brophy consider that courses taught efficiently and enthusiastically can stimulate interest, create circumstances for critical thinking, and raise issues that students will ponder over after classes and will likely follow up. (2008) A helpful lesson where learning takes place is one where professors foster understanding, knowledge and creativity in their students. A word of caution here, though, professors should never renounce their guidance role and confer with their students whenever necessary or needed.

According to 'cognitive load theory' (CLT), the efficacy of unstructured and unguided discovery-type activities is questioned, and rightly so to some extent. Paas F. stresses that professors might be tempted to allow language learners to develop independently regardless of activity. Discovering and/or acquiring information as well as practising language skills mostly by interacting with the social and physical environment or with one another, without enough help from their professors, can overwhelm learners. If too much information has to be processed and remembered simultaneously, Paas explains, learners are intimated and tend to quit doing the task. Paas gives as an example discovery exercises and problem-based learning situations to prove his point. (Paas et al., 2004). In this respect, he sides with the researchers in CLT. They claim that learning activities with limited assistance are less effective than those containing instruction because demands on learners' information processing capabilities have been deemed unreasonable without significant practice. (Kirschner et al., 2006). Paas et al. (2004, p. 1) explain the problem in these terms:

... performance degrades at the cognitive load extremes of either excessively low load (underload) or excessively high load (overload) [and] under conditions of both underload and overload, learners may cease to learn. With reference to overload, Kirschner et al. (2006, p. 80) even observe that, 'As a consequence, learners can engage in problem-solving activities for extended periods and learn almost nothing'



So, it is recommended that instructional materials and methods should reduce this risk, and in the first activities of this type, requirements should be manageable, and help should be available along the learning process. Cognitive overload is true in cases of entirely unguided discovery and exploration. However, it is not always real nowadays in problem-based or inquiry activities since modern professors do guide learners during such activities (Schmidt et al., 2007).

Clearly, there must come a time for learners to experiment with independence as part of the training for life process and as part of the experience known as “learning by doing” or by shadowing, which is a natural life process. While learning a language, everybody must also be given the opportunity to manage the unknown with the resources they have, i.e. they must learn to become intuitive and use their reasoning in any communication situation, be it of exploration and search for implications or of interaction and production.

In conclusion, life in a globalised world characterised by technological developments is governed by the need to instantly interact with people from different locations and by numerous opportunities to grow. Hence, knowing an international foreign language is necessary. Nevertheless, there can be no proper interaction or significant growth without mastering all four language skills and their sub-skills in order to comprehend oral and written messages, understand texts, follow verbal interactions, differentiate between fake and/or wrong information, make efficient conversations, respond appropriately, write correct emails or texts, and other similar actions. For a successful communication act and a complete understanding of information accessed, using language skills in such a way as to include cultural identity is a must, too. Semantics and culture play a major role in communicative instances, but a lack of sound understanding of language forms, i.e. grammar structures, can hinder communication and impede comprehension. Learning a new language is definitely a wise investment as long as the sources and resources are accredited, documented, and endorsed by trustworthy people who have already proven so. Additionally, learning and teaching become successful acts solely when learners and professors grasp the idea that there is no communication or comprehension until language skills are practised in



real-life contexts consisting of rich lexis and grammar structures that can modify the meaning.

References:

- Ellis, R., (2000), "Task-based research and language pedagogy" in *Language Teaching Research*. 4 (3) 193-220.
- Ellis, R., (2003), *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press: Oxford.
- Good, T.L., & Brophy, J.E., (2008), *Looking in classrooms* (10th ed.). Pearson-Allyn & Bacon: Boston.
- Kirschner, P.A., Sweller, J., & Clark, R.E., (2006), "Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential and inquiry-based teaching." *Educational Psychologist*, 4, 2, 75–86.
- Long, M. and G. Crookes., (1991), 'Three approaches to task-based syllabus design' in *TESOL Quarterly* 26(1): 27–55.
- Nunan, D., (1989), *Designing tasks for the communicative classroom* Cambridge. Cambridge University Press: Cambridge.
- Paas, F., Renkl, A., & Sweller, J., (2004), "Cognitive load theory: Instructional implications of the interaction between information structures and cognitive architecture." *Instructional Science*, 32, 1–8.
- Schmidt, H.G., Loyens, S.M., van Gog, T., & Paas, F., (2007), "Problem-based learning is compatible with human cognitive architecture." *Educational Psychologist*, 42, 2, 91–97.
- Skehan, P., (1996), 'Second language acquisition research and task-based instruction' in Willis, J. and D. Willis (eds) *Challenge and change in language teaching* (eds) Heinemann: Oxford, (pp17-30).
- Stern, H.H. (2005), in *Fundamental concepts of language teaching* (1983), cited in Edwards C. and Willis J., Ed. *Teachers Exploring Tasks in English Language Teaching*. Palgrave Macmillan: New York, (pp. 4)
- Wilson, E.O. <https://www.goodreads.com/quotes/419449-we-are-drowning-in-information-while-starving-for-wisdom-the> (Accessed in April 2022).

Elemente de tabuistică și structuri eufmisticice în limbă și literatură

Adrian BUŞU

Abstract:

Derived from the Polynesian term *taboo* (*ta* designates the sacred and *bu* functions as a superlative degree), the term *taboo* refers to a set of absolute prohibitions that aim to prevent the negative effects of a magical contagion. Although taboos are often associated with the Polynesian cultures, they have become present almost in all societies within the last two centuries. Taboo appeared in language and literature and since the 1960's, a lot of sociolinguists started paying attention to the study of linguistic taboo, and its relationship with culture. Within the framework of cultural imprinting, the taboo appears as a reflex to reject pagan, forbidden, repressed things, which work both in the language of everyday life and in literature. To soften the rigidity of taboo words, people have created euphemistic terms or expressions. Euphemistic words and expressions allow us to talk about unpleasant things and neutralize the unpleasantness. In language, certain things are expected not to be said or certain objects can be referred to only in certain circumstances, using deliberate circumlocution. Linguistic taboos circumscribe topics such as death, illness, fornication, bodily functions, religious matters or the supernatural. In literature, taboo covers topics such as alienation, racism, depression, drugs and prostitution.

Keywords: *taboo, euphemistic expression, cultural imprinting*

Cu ocazia unei vizite la Mina de aur Roșia Montană, am avut ocazia să aud o poveste spusă de un inginer minier, pe nume Valentin Rus, despre existența unor ființe htonice, spirite ale aurului, care s-au înfățișat de-a lungul timpului în diverse forme minerilor, variind de la fete frumoase, bătrâni cu barbă albă, copii, soldați sau pitici, până la bătăi de clopoțe, cântatul unui cocoș sau ticăitul unui ceas. Minerii le numeau *vâlve*, iar acestea aveau rolul de a distribui aurul din mină minerilor cu sufletul curat,



în schimbul păstrării secretului întâlnirii și sub condiția folosirii aurul găsit în folosul semenilor lor. Cea mai cunoscută legendă legată de apariția unor astfel de puteri supranaturale este cea legată de Mihailă Gritta, un miner care, la începutul anilor 1800, la sugestia unei vâlve, a găsit un filon bogat în aur. Acesta s-a ținut de promisiunea pe care a făcut-o spiritului și a construit cu banii pe care i-a obținut prin vânzarea a 17 măji metrice, adică echivalentul a 1700 de kilograme de metal nobil, 7 biserici și 7 școli în împrejurimi. Ceea ce este cu adevărat interesant la această poveste este modul în care a fost impusă interdicția de a povesti oricui despre întâlnirea cu vâlva, conform unui proces tabu, precum și *muncile* pe care minerul trebuia să le îndeplinească pentru a beneficia de bunăvoința vâlvei.

Originea termenului *tabu*. Definiții și aprecieri

Fără îndoială că episodul din povestea de mai sus poartă o aură mitologică, ale cărei rădăcini se pierd în negura vremurilor, iar interdicția impusă minerilor de a povesti întâlnirea cu vâlva altor mineri sub amenințarea represiunii sub diferite forme circumscrisă acest subiect noțiunii de *tabu*. Derivat din termenul polinezian *tabu* (*ta* desemnează sacru și *bu* funcționează ca un grad superlativ), termenul *tabu* se referă la un set de interdicții absolute care urmăresc „prevenirea efectelor nocive ale unei contagiuni magice, prevenind orice contact între un lucru sau o categorie de lucruri în care se presupune că există un principiu supranatural și altele care nu au caracter sau nu-l au în același grad.” (Durkheim:91) *Tabu*, ca termen, a fost documentat pentru prima dată de James Cook în timpul vizitei sale în Tonga în 1771. După introducerea acestui termen în limba engleză, *tabu* s-a răspândit la nivel global. Deși tabuurile sunt adesea asociate cu culturile polineziene, ele au devenit prezente aproape în toate societățile în ultimele două secole. Interdicția care este implicită într-un tabu se referă la ideea că încălcarea sau neascultarea acestuia va avea o repercusiune negativă, o consecință nedorită, precum un accident, ghinion în activități precum recoltarea culturilor, vânătoarea sau pescuitul, boala, avortul spontan sau chiar moartea. În unele cazuri, restricția reprezintă singura modalitate de a evita aceste necazuri: reguli împotriva vânătorii, pescuitului sau a recoltării culturilor de cereale, fructe sau legume în anumite momente, sau interdicția pătrunderii în anumite zone. Restricțiile privind alimentația



sunt, de asemenea, frecvente, la fel ca și regulile de comportament ale persoanelor care se confruntă cu evenimente importante de viață, cum ar fi căsătoria, nașterea un copil sau moartea.

Doi savanți din Epoca Victoriană, W. Robinson Smith și Sir James Frazer, au avut o mare contribuție la teoria tabuului. În *Religia semiților*, Robinson a conectat *tabu* cu superstiția primitivă. Pe lângă Frazer, alți antropologi au studiat *tabu-ul*. Printre aceștia, Steiner a oferit o istorie cuprinzătoare a dezvoltării cuvântului *tabu*. Începând cu anii 1960, mulți sociolingviști au început să acorde atenție studiului tabuului lingvistic și a relației acestuia cu cultura. Așa cum spunea Wardhaugh, „Tabuul este o modalitate prin care o societate își exprimă dezaprobaarea față de un anumit tip de comportament considerat a fi dăunător membrilor săi, fie din motive supranaturale, fie pentru că un astfel de comportament este considerat a încălca un cod moral” (Wardhangh:26).

Tabuurile actuale din orice societate tind să se refere la obiecte și acțiuni care sunt semnificative pentru ordinea socială și care, ca atare, aparțin sistemului general de control social. Interesul pentru tabu s-a manifestat începând din epoca exploratorilor britanici din Pacific și terminând cu Robert Smith și Sigmund Freud. Steiner nu a reușit să ofere o definiție validă a tabuului (Steiner:56). Titlul cărții sale, *Social anthropology*, este oarecum eluziv, deoarece nu există suficiente informații despre tabu, deoarece Steiner și-a dedicat practic cea mai mare parte a expoziției unei analize critice a metodologiei folosite de scriitorii pe această temă de la sfârșitul anilor 1700 și până la mijlocul anilor 1900. Steiner nu a reușit să ofere o elaborare completă a propriei teorii, deoarece a murit prematur și, în consecință, rezumatul demersului său către sfârșitul cărții este neclar, întrucât tabuul este definit ca „un element comun tuturor acelor situații în care atitudinile față de valori sunt exprimate în termeni de comportament periculos” (Steiner:147). Cu toate acestea, Steiner a susținut că atributul tabuurilor ca o funcție în menținerea structurilor sociale asupra atitudinilor subiective ar putea fi considerat chiar cauza tabuurilor în sine. *Tabu*, în perspectiva lui Steiner, implică patru aspecte:

1. mecanism social de supunere având semnificație rituală;
2. comportament restrictiv specific în situații care sunt considerate periculoase;
3. protecția persoanelor expuse unui astfel de pericol;



4. protecția societății în ansamblu față de membrii săi care sunt pericliatați de încalcările tabuului și care, prin urmare, devin, la rândul lor, periculoși.

Freud a oferit poate cea mai ingenioasă explicație pentru natura aparent irațională a tabuurilor, susținând că acestea au fost declanșate de atitudini sociale ambivale și reprezentă, de fapt, acțiuni interzise pentru care există o puternică înclinație inconștientă (Freud: 71). Freud a afirmat că toate formele actuale de socializare sunt configurate de cultura primitivă de origine. Mai mult decât atât, el a susținut că toate tipurile de comportament izvorăsc dintr-o formă de behaviorism primitiv comun.

Freud a încercat să dea o definiție adecvată pentru tabu, pe care îl considera a fi atât sacru, cât și periculos. Un tabu este o noțiune separată de activitatea comună și interzisă unei societăți, cu puține excepții, cum ar fi șamanii sau șefii de trib. Categorii speciale de indivizi aparținând societății, precum preoții sau criminalii, sunt considerați supuși unor tabuuri, și de aceea li se atribuie o putere periculoasă și contagioasă de contaminare. Așa se explică de ce, potrivit lui Freud, societățile primitive creează un sistem de acțiuni ceremoniale elaborate pentru a absolvii pericolul reprezentat de tabuuri. Freud a evidențiat o asemănare între tabuurile societăților primitive și acțiunile pacienților nevrotici obsesivi, cărora le este teamă să atingă anumite obiecte, de teamă că se pot contamina. Acești pacienți nevrotici nu sunt în măsură să explice originea acestor temeri, deși au instituit ritualuri complicate pentru a diminua teama de a atinge aceste obiecte interzise. Freud susținea că pacienții obsesiv-compulsivi manifestă o dorință pentru aceste obiecte interzise, dorință care trebuie reprimată, creând astfel o relație ambivalentă între pacient și obiect. Freud a demonstrat că pacienții nevrotici experimentează simultan respingerea conștientă față de atingerea obiectului interzis și o dorință subconștientă pentru atingerea obiectului respectiv.

Aplicând această similaritate tabuurilor societăților primitive, Freud a susținut că cele mai vechi tabuuri trebuie să fi fost „interdicții ale antichității primitive [sic] care au fost la un moment dat impuse din afară de generația anteroară. Aceste interdicții trebuie să fi vizat activități spre care există o înclinație puternică” (Freud: 40). Deoarece primele tabuuri interziceau uciderea animalului totem și incestul, Freud a concluzionat că acestea trebuie să fi fost cele mai puternice două dorințe ale oamenilor



primitivi. Pedeapsa pentru individul care a încălcădouă tabuuri referitoare la interzicerea uciderii totemului animal și a incestului era o protecție împotriva calității ademenitoare pe care o putea avea transgresiunea: dacă o persoană își putea urma dorințele inconștiente și nu putea fi pedepsită, de ce nu ar fi procedat în același fel toată lumea? Comunitatea a trebuit să-i pedepsească în mod colectiv pe cei care încalcă tabuurile pentru a-și dezavua colectiv dorințele inconștiente. Freud a concluzionat că tabuul este o interdicție impusă cu forța de o anumită autoritate și îndreptată împotriva celor mai puternice ispite la care sunt expuse ființele umane. Dorința de a încălca o interdicție persistă în mintea fiecărui individ. Puterea supranaturală care este atribuită tabuului se bazează pe funcția sa de a declanșa dorința și acționează ca o contaminare pentru că exemplele sunt contagioase și pentru că dorința interzisă în inconștient trece de la un lucru la altul. Faptul că încălcarea unui tabu poate fi compensată prin abținerea de la tentație arată că abținerea stă la baza ascultării față de tabu (Freud: 45).

Îndepărarea spiritului uman de atitudinea arogantă, autocratică, atotputernică pe care acesta obișnuia să o manifeste în vremurile glorioase ale filozofiei moderne în opera lui Descartes și Leibnitz s-a realizat treptat prin acceptarea constatărilor lucide ale psihanalizei asupra fluxului conștient al impulsurilor și a precarității control rațional. S-a admis astfel că activitățile cognitive sunt condiționate din perspectivă socio-culturală și că ideile și interpretările noastre sunt influențate de factori interni și externi corpului uman. Structurile anticipative, predispozițiile, prejudecățile și tradițiile limitează gândirea, subiectul fiind astfel aservit tuturor acestor factori inclusi sub conceptul de precomprehensiune.

Credințele și reprezentările sociale sunt două dintre componentele majore ale structurilor noastre cognitive care conectează, la un nivel accesibil, dispozițiile înăscute, intrările de informații și activitățile rezultante (vorbire și acțiuni). Constituirea corpusului de cunoștințe și deprinderi, adică aducerea individului la numitorul comun al limbajului, valorilor, normelor, simbolurilor societății în care trăiește omul, este un proces îndelungat, care se întinde de la copilărie până la maturitate, și în care familia și școala joacă un rol decisiv. Acest corpus este compus dintr-o vulgată enciclopedică, în învățământul elementar, o variantă esențializată a



tradițiilor și credințelor specifice comunității (religie, mituri, tabuuri), o reamintire interiorizată a principalelor norme de conviețuire colectivă.

În acest proces de modernizare a ființei umane individuale, numit *cultural imprinting* de Konrad Lorenz, iar după el de Edgar Morin, tabuul apare ca un reflex de respingere a lucrurilor păgâne, interzise, reprimate, care funcționează atât în limbajul cotidian, cât și în literatură. Lorenz (1935) a investigat mecanismele de amprentare, în care unele specii de animale formează un atașament de primul obiect mare aflat în mișcare pe care îl întâlnesc. Pentru a înțelege cum funcționează procesul de *cultural imprinting*, Lorenz a realizat un experiment. A luat ouă de gâscă și le-a păstrat până în punctul de a ecloza. Jumătate dintre ouă au fost apoi plasate sub o gâscă, în timp ce Lorenz a ținut cealaltă jumătate într-un incubator, Lorenz asigurându-se că el este prima ființă vie pe care îl vor fi întâlnit puii nou eclozați. De îndată ce bobocii au eclozat, Lorenz a imitat sunetul produs de o gâscă, moment în care bobocii l-au considerat mama lor și l-au urmat. Celălalt grup a urmat-o pe mama gâscă. Lorenz a concluzionat că gâștele urmează prima ființă vie pe care o văd. Acest proces este cunoscut sub numele de *imprinting* și Lorenz a considerat că, odată ce a avut loc procesul numit *imprinting*, acesta nu poate fi inversat. Pentru a se asigura că a avut loc procesul de imprinting a avut loc într-adevăr, Lorenz a pus toți bobocii împreună sub o cutie răsturnată și i-a lăsat să se amestece. După îndepărțarea cutiei, cele două grupuri s-au separat pentru a merge la „mamele” lor - jumătate la gâscă și jumătate la Lorenz. Experimentul lui Lorenz a arătat că atașamentul este înnăscut și programat genetic. Termenul lui Lorenz, *cultural imprinting*, se referă la faptul că, de la naștere, oamenii sunt marcați mai întâi de amprenta culturii de familie, apoi a culturii școlare și în cele din urmă a culturii profesionale.

Edgar Morin a analizat relația dintre *cultural imprinting* și *normalizare* în studiul *Seven Complex Lessons in Education for the Future*, publicat în 1999. El a subliniat că determinismul paradigmelor și modelelor explicative se combină cu determinismul convingerilor și credințelor care, atunci când domină societatea, impun tuturor forța imperativă a sacrului, forța normalizatoare a dogmei și forța prohibitivă a tabuului. Doctrinele și ideologiile dominante dispun, de asemenea, de forța imperativă care aduce dovezi celor care sunt deja convinși și de forța coercitivă care insuflă temere inhibitoare. Puterile prohibitive și



imperative ale paradigmelor, credințelor oficiale, doctrinelor suverane și adeverurilor consacrate se combină pentru a determina stereotipuri cognitive, credințe necontestate, absurdități triomfale și respingeri ale dovezilor în numele dovezilor pentru a extinde domnia conformismului lor intelectual și cognitiv. Toate determinările social-economico-politice, precum puterea, ierarhia, diviziunile de clasă și specializarea, converg și se amestecă cu determinarea culturală cu scopul de a fixa cunoștințele în multideterminism. Morin susține că conformismul cognitiv este mult mai mult decât conformismul standard. Este așa-numitul fenomen de *cultural imprinting*, o imprimare șablon care înscrie conformismul în profunzime, o normalizare care elimină tot ce l-ar putea contesta. *Imprinting* este termenul folosit de Konrad Lorenz pentru a descrie amprenta pusă de primele experiențe ale unui animal Tânăr, cum ar fi bobocul proaspăt eclozat care urmează prima creatură vie care trece, considerându-l mama sa. Amprenta culturală marchează ființele umane de la naștere cu sigiliul unui anumit tip de cultură, prin urmare indivizii tind să trateze tabuurile în același mod ca oamenii din jurul lor, fie în familie, fie în societate.

Despre tabu-ul lingvistic

Limbajul este purtătorul culturii și semnificația lui este strâns legată de cultură. În societatea de astăzi, atât timp cât trăiești în comunitate, comunicarea interumană este inevitabilă. Cu toate acestea, în interacțiunea socială, în special în comunicarea interculturală, oamenii se confruntă adesea cu o problemă sensibilă care este reprezentată de tabuuri lingvistice. Nu este doar fenomenul limbajului, ci este considerat și ca o cultură universală în toate societățile umane. Odată cu dezvoltarea globalizării, comunicarea interculturală crește cu o viteză uimitoare. În comunicarea interculturală, este necesar să se învețe tabuul lingvistic care urmărește reducerea unor neînțelegeri și conflicte culturale.

Există diferite credințe care atribuie limbajului puteri speciale: acesta poate vindeca bolile, ține la distanță relele, aduce bine la sine și poate dăuna dușmanilor. Această credință conform căreia cuvintele controlează obiectele, oamenii și spiritele și influențat activitățile umane de-a lungul istoriei omenirii. În lumina acestei convingeri, indivizii trebuie să fie foarte precauți în utilizarea limbajului și se acordă o atențiemeticuloasă pronunției și formulării. Când circumstanțele impun ca oamenii să



vorbească despre anumite lucruri, ei fie evită să le menționeze, fie vorbesc despre ele în moduri indirecțe. Acesta este momentul în care ne referim la *tabuuri lingvistice*.

Wardhaugh a definit *tabu* ca fiind interzicerea sau evitarea în orice societate a comportamentului considerat a fi dăunător membrilor săi, prin aceea că le-ar provoca anxietate, jenă sau rușine. În ceea ce privește limbajul, este de așteptat a se evita referirea la anumite lucruri sau obiecte doar în anumite circumstanțe, folosind circumlocuția deliberată. Tabuurile lingvistice circumscrizu subiecte precum moartea, boala, curvia, funcțiile corporale, chestiunile religioase sau supranaturalul. *New Oxford Dictionary of English* (2001) definește tabuul ca un obicei social sau religios care interzice sau restricționează o anumită practică sau interzice asocierea cu o anumită persoană, loc sau lucru. *Oxford Advanced Learner's English-Chinese Dictionary* (2004) descrie tabuul ca un obicei cultural sau religios care nu permite oamenilor să facă, să folosească sau să vorbească despre un anumit lucru, deoarece oamenii îl consideră jignitor sau jenant. În *Routledge Dictionary of Language and Linguistics* (2000), un cuvânt tabu este un termen care este evitat din motive religioase, politice sau sexuale și este de obicei înlocuit cu un eufemism sau circumlocuție. Cuvântul „eufemism” provine din greacă, cu prefixul „eu-” însemnând „bine”, rădăcina „pheme” însemnând „a vorbi”, iar sufixul „-ism” însemnând „acțiunea sau rezultatul ei”. *Eufemism* înseamnă literal „a vorbi bine despre ceva” (Howard: 84). Termenul se referă la utilizarea unor cuvinte sau fraze plăcute, vagi sau indirecțe pentru a lua locul celor tabu. Cu alte cuvinte, eufemismul este un mijloc de exprimare a cuvintelor sau lucrurilor care sunt interzise. Eufemismele sunt folosite aproape în toate domeniile vieții. Definițiile tabuului oferite în aceste dicționare variază, dar în esență sunt surprind aceleași aspecte legate de tabu. Deși majoritatea vorbitorilor de engleză sunt conștienți de regulile tabuului și le respectă, încălcarea unui tabu poate provoca nemulțumiri. Folosirea unui cuvânt tabu poate fi urmată de consecințe nedorite, de la violență fizică până procese civile sau penale.

Să aruncăm o privire la câteva exemple clasice: folosirea lui Bernard Shaw a lui *bloody* în *Pygmalion* sau folosirea lui *damn* în *Gone with the Wind*, toate au stârnit o profundă ofensă publică. Deși *Pygmalion* a fost considerat a fi una dintre comediiile mai puțin provocatoare ale lui Shaw, aceasta a provocat controverse și a indignat audiența cu replica de acum de



notorietate *Not bloody probable*. Multe lucruri sunt mai scandaluoase acum decât erau în 1914. Cu toate acestea, Michael Quinion, de la World Wide Words, sugerează implicit că este posibil să fi avut un impact rezidual spre sfârșitul secolului al XX-lea: „George Bernard Shaw caused a sensation when his play *Pygmalion* was first performed in London in 1914. He had the flower girl Eliza Doolittle flounce out in Act III with the words, *Walk! Not bloody likely. I am going in a taxi.* The line created an enormous fuss, with people going to the play just to hear the forbidden word, and led to the jocular euphemism not *Pygmalion* likely, which survived into the 1970s.”

Celălalt exemplu pe care l-am menționat mai sus se referă la cea mai faimoasă replică din *Gone With the Wind*, care este una dintre cele mai renumite filme produse vreodată de studioul Metro-Goldwyn-Mayer. Replica se găsește la sfârșitul filmului, când Scarlett O'Hara, în interpretarea magistrală a lui Vivien Leigh, încearcă să-și convingă soțul, Rhett Butler, interpretat de Clark Gable, că îl iubește cu adevărat pe el și nu pe Ashley. Sătul de inconsecvență ei, Rhett o părăsește cu replica „Frankly, my dear, I don't give a damn!”. Conștient de faptul că *damn* ar putea provoca un val de dezaprobară publică, scenaristul a decis să adauge „*Frankly*” la începutul frazei pentru a înmuia cuvântul *damn* de la sfârșit, deși „*Frankly*” nu apare în romanul original al lui Margaret Mitchell.

Există referiri specifice care trebuie evitate de menționat indiferent de limba pe care în care se comunică. Această observație este valabilă și pentru cuvintele cu astfel de conotații. În astfel de situații, este implicată o schimbare semantică clară, întrucât expresiile folosite nu au nimic în comun cu referenții. Cuvinte precum moartea sau boala sunt adesea înlocuite cu expresii eufemistice, cum ar fi „Dacă mi se întâmplă ceva” în loc de „ar trebui să mor” sau „persoană cu probleme” atunci când vorbim despre o persoană cu o tulburare mintală. *A muri* este în mod obișnuit înlocuit cu expresii eufemistice precum *a trece în neființă*, *a merge într-un loc mai bun* sau *a pleca dintre cei vii*. În limba engleză, spre exemplu, se folosește expresia eufemistică *go west* pentru a face referire la decesul unei persoane, deoarece Estul este asociat cu răsăritul soarelui sau nașterea, în timp ce Vestul este asociat cu apusul soarelui sau cu moartea. Această asociere a punctelor cardinale cu viața și moartea își are rădăcinile în vechile credințe egiptene, care considerau că Orientul reprezintă casa lui Ra, zeul Soarelui și nașterea naturii și a tuturor ființelor umane, în timp ce



Occidentul, mai precis, deșertul de la vest de Nil, era destinația morților. Această credință a pornit de la observarea soarelui, care apune în fiecare zi la orizontul vestic, pentru a renaște a doua zi dimineața în Est. Majoritatea egiptenilor au fost îngropați la vest de Nil, cu capetele îndreptate spre vest. Gospodăriile și palatul faraonului au fost construite pe malul de est al Nilului, în timp ce mormintele și piramidele au fost construite pe malul de vest al Nilului, din aceleași motive.

În ceea ce privește abordarea lingvistică, oamenii sunt mai toleranți cu așa-numitele „cuvinte obscene”. De exemplu, în Londra există un magazin numit „FCUK”, care este de fapt abrevierea „French Connection United Kingdom”. Deși oamenii par să fi devenit mai permisivi, aceste cuvinte sunt încă considerate nepotrivite în majoritatea conversațiilor, chiar dacă sunt afișate în formă scrisă, deoarece sunt foarte asemănătoare cu infamul cuvânt de patru litere din limba engleză. *Lady Chatterley's Lover*, romanul lui D. H. Lawrence, publicat în 1959, care conținea mai multe exemple ale cuvântului, a făcut ca ediția să fie interzisă din cauza obscenității, astfel încât bibliotecile au refuzat să afișeze cartea în rafturi și vitrine. Mai târziu, cuvântul și-a făcut loc în ziare și a devenit larg folosit în literatură. În ciuda dezvoltării unor atitudini fără prejudecăți, există încă un antagonism puternic față de utilizarea cuvintelor obscene, în discursul public și doar puține dicționare le-au indexat.

În perioada comunistă, literatura română a fost lipsită de libertatea de exprimare, multe subiecte fiind considerate tabu de către Partidul Comunist. De exemplu, *Moș Crăciun* era denumit *Moș Gerilă*, deoarece acest din urmă termen avea referire intrinsecă la sărbătoarea creștină a Crăciunului; una dintre cele mai mari personalități ale istoriei României, cunoscută sub numele de Mircea cel Bătrân, a fost denumită Mircea cel Mare spre sfârșitul anilor 80, astfel încât să nu se facă aluzii la vîrstă înaintată a dictatorului Ceaușescu.

Tabu-ul în literatură

Lexiconul constă din expresii complexe și sofisticate care pot fi găsite în contexte religioase, juridice și alte contexte formale. În același timp, există multe exemple zilnice de limbaj tabu care exprimă emoții precum ură, frustrarea și surpriza. Discursul cel mai obișnuit cuprinde cuvinte individuale sau fraze scurte, care transmit diferite niveluri de intensitate și



atrag diferite grade de aprobare socială. Jumătate dintre cuvintele tabu se referă la cuvinte care fac trimitere la părți și funcții ale corpului pe care societățile le considerau tabu, în timp ce cealaltă jumătate se referă la numele zeității și ale diavolilor precum Dumnezeu, Doamne, Rai, Iad. În limba română, de exemplu, în poezia religioasă a lui Tudor Arghezi putem găsi o tratare diferențiată a tabuului cu privire la Divinitate. Dumnezeu este numit tabuist prin perifrază (Cine-știe-Cine, Cel-Sus, Cineva, Atotfăcătorul) atunci când poetul îl simte prezența vie sau când Arghezi are intuiția unicății Sale, din ordinea naturală reală: „Din murmur, poate, din niscai/ Icoane, rugi ori sniere de nai/ Semeni leit și te-am văzut cumva/ Cu Cine-știe-Cine sau cu Careva” (*Mi se pare*). În *Duhovnicească*, prezența lui Cine-știe-Cine, Cel care bate în fundul lumii, nu distrugă și nu anulează identitatea de sine a ființei umane. Identificăm în poezia argheziană o imagine substanțial restructurată a ființei religioase moderne, care păstrează iluzia distanțării de Divin ca un suprarealism incomensurabil, dar care refuză deindividualizarea.

În literatură, tabuul și-a găsit locul cu oarecare dificultate, deoarece au fost puțini autori care au abordat domeniul tabuului și care și-au asumat consecințele publicării scrierilor pe astfel de teme. După cum a spus Horlacher, „deoarece tabuurile nu sunt în mod normal subiectul discuțiilor deschise, ci în mare măsură interiorizate, orice formă de chestionare critică este realizată doar printr-o influență exterioară masivă. Având în vedere capacitatea literaturii de a constitui un câmp discursiv în care chiar și vocile marginalizate, aberante se pot articula, de a da glas unui lucru care ar putea fi numit *inconștientul colectiv* și de a transcende timpul său de origine, literatura devine un mediu extraordinar de privilegiat pentru reprezentare și analiză a unor fenomene precum tabuul și transgresiunea... De aici rezultă că o abordare care concepe tabuurile doar ca fenomene sociale își pierde sensul, că analizele textuale trebuie să acorde atenție strategiilor și conținutului simbolizărilor și că tradițiile estetice trebuie luate în considerare, cum ar fi, pentru a da doar un exemplu, estetica modernistă a inovației care depinde adesea de ruptură și de încălcarea tabuurilor”. (Horlacher:16)

Dacă, de exemplu, Ion Agârbiceanu folosește motivul goanei aurului în romanul său, *Arhanghelii*, pentru a surprinde nebunia care a însotit îmbogățirea rapidă a celor care au descoperit, peste noapte, cantități uriașe



de aur, având o bună receptare din partea publicului, nu același lucru s-a întâmplat cu alte scrimeri notabile. *The Catcher in the Rye* de J. D. Salinger a fost interzis în majoritatea bibliotecilor școlare din SUA din cauza limbajului ofensator și a subiectelor abordate (alienarea, depresia și prostituția). Alte exemple de scrimeri care au abordat subiecte tabu și au cauzat consecințe neplăcute pentru autorii lor au fost *Versurile satanice* de Salman Rushdie, *Tropicul cancerului* de Henry Miller sau *Metamorfoza* de Franz Kafka. Subiectele abordate de acești scriitori au fost puritatea ariană și amestecul de rasă, politică, religie sau egalitatea de gen.

Literatura română nu face excepție de la astfel de abordări, întrucât există o serie de cărți în care au fost tratate subiecte considerate tabu. În *Vasile Porojan* al lui Vasile Alecsandri, tema conviețuirii interetnice este abordată, în subsidiar, desigur; în *Mara* lui Ioan Slavici, autorul spune povestea unei văduve românce care îi interzice fiicei ei să se căsătorească cu Națl, un Tânăr care aparține unei familii rivale de etnie săsească, pe același principiu al separării etnice și al neamestecului. Lista poate continua cu *Ion* al lui Liviu Rebreanu, în care Tânărul Herdelea, de confesiune creștină, are o relație amoroasă cu Roza Lang, de confesiune mozaică. Alte exemple sunt *Enigma Otiliei* a lui G. Călinescu, în care Felix Sima este coleg de facultate și bun prieten cu Wiessmann, student evreu la medicină, sau *Baltagul* lui Mihail Sadoveanu, roman a cărui eroină principală, Vitoria Lipan, este ajutată de cârciumarul evreu David (un nume cu rezonanță biblică) în identificarea criminalului și în pregătirea ceremoniei de pomenire, după obiceiurile religiei ortodoxe. Abordarea tabuistă a rasismului depășește denuminația religioasă, deoarece rădăcinile rasismului își au originea în credința că unele rase umane sunt în mod inherent inferioare altora. Limbajul racist este limbajul care degradează. În limba engleză, o mare parte a discriminării este împotriva „negrilor”. Albul reprezintă în general inocență, puritatea, curățenia, castitatea, toate acestea fiind cuvinte cu conotații pozitive. În schimb, negrul este asociat cu răutatea și murdăria. O posibilă explicație este că, din perspectivă religioasă, Raiul este un loc al luminii, în timp ce Iadul este asociat cu întunericul.

În loc de concluzii

După analizarea aspectelor prezentate în această lucrare, am constatat că tabuul, întâlnit atât în limbă, cât și în literatură, acționează ca



un declanșator al schimbării limbii. Tabu este un contra-agent al operațiunii de schimbare regulată a limbii și, în consecință, afectează metodele convenționale ale lingvisticii istorice și comparate, care funcționează pe principii precum natura arbitrară a cuvântului sau regularitatea schimbării sunetului. Pentru a atenua rigiditatea cuvintelor tabu, oamenii au creat termeni sau expresii eufemistice. Robert Burchfield (1985), editor al *The Oxford English Dictionary*, a observat că „o limbă fără eufemisme ar fi un instrument defectuos de comunicare”. La fel ar fi și tabu-ul fără eufemisme, am adăuga noi. Se pare că printre oamenii există sentimentul că numele zeilor sunt prea sfinte, iar numele spiritelor rele prea însășitătoare și nu ar trebui să fie tratate ca alte cuvinte comune. Prin urmare, ele sunt evitate intenționat. Cuvintele și expresiile eufemistice ne permit să vorbim despre lucruri incomode și să evităm neplăcerile. Eufemismele sunt create prin metode precum schimbările semantice ale cuvintelor existente, circumlocuția și modificarea fonologică. Există, de asemenea, o rată mare de împrumut, chiar și printre elementele de vocabular de bază care nu sunt în general împrumutate.

În lumina celor arătate mai sus, putem concluziona că tabuul este o interdicție socială puternică privitoare la cuvinte, obiecte, acțiuni sau discuții, tot ceea ce este considerat impropriu sau nedorit și ofensator de către un grup, cultură, societate sau comunitate. Credințe legate de *tabu* există în aproape toate societățile lumii și „încălcarea unui tabu” este de obicei considerată inacceptabilă de societate în general. Tabu-ul în limbă, literatură și cultură este un fenomen detectabil, care are drept consecință un interes din ce în ce mai mare pentru tematica supusă acestui fenomen. Factorul responsabil în acest sens este capacitatea cititorului de a percepă și interpreta informațiile. Filosofia, psihanaliza și lingvistica actuale susțin că, departe de a fi pe poziții antinomice, modul nostru de a interpreta este în realitate subordonat condiției de finitudine și istoricitate.



Referințe:

- Burchfield, R. (1985). *The English Language*. Oxford University Press.
- Durkheim, É. (1912). *Les Formes élémentaires de la vie religieuse*. Les Presses Universitaires de France.
- Frazer, J.G. (2010). *Totemism and Exogamy: A Treatise on Certain Early Forms of Superstition and Society*. Kessinger Publishing.
- Freud, S. (2001). *Totem and Taboo*. Translated by James Strachey. Oxfordshire: Routledge Publishing House.
- Horlacher, S. (2010). *Surrealpolitik. Taboo and Transgression in British Literature from the Renaissance to the Present*. Palgrave Macmillan.
- Konrad, L. (1935). *Der Kumpan in der Umwelt des Vogels. Der Artgenosse als auslösendes Moment sozialer Verhaltensweisen*, in *Journal für Ornithologie*, no. 83.
- Morin, E. (1999). *Seven Complex Lessons in Education for the Future*. Unesco Publishing.
- Quinion, M. (2006). Retrieved March 3, 2022, from <https://www.worldwidewords.org/topicalwords/tw-blo1.htm>
- Smith, W.R. (1995). *Lectures on the Religion of the Semites*. Second and Third Series. Edited with an introduction by John Day. Sheffield Academic.
- Steiner, F. (1956). *Social anthropology*. Cohen and West Publishing House.
- Wardhaugh, R. (2006). *An Introduction to Sociolinguistics*. Fifth Edition. Blackwell Publishing.

English for Medical Purposes. Course Structure and Methodology

Iulia Cristina FRÎNCULESCU*

Abstract:

This paper presents an English for Medical Purposes (EMP) course, giving details on the overall structure and teaching methodology, suitable for first-year intermediate to upper-intermediate students. The course is designed to help medical students develop reading, listening, writing, and speaking skills in English. Therefore, this study is an overview of the topics, vocabulary areas, language skills and grammar aspects covered by the medical English course for the first year of study at the university level.

Keywords: *English for medical purposes, course structure, teaching methodology*

1. Introduction

English for Medical Purposes (EMP) is a subset of English for Specific Purposes (ESP) education that focuses on the teaching aspects of medical English. In our case, EMP learners are in the first year of health studies at the university level.

Planning an EMP course helps teachers identify aims and anticipate potential problems. Before we start making a plan we need to consider a number of factors such as the language level of the target group of learners, “their educational and cultural background, their likely levels of motivation, and their different learning styles” (Harmer 2001: 308). According to Jeremy Harper, “we also need a knowledge of the content and organization of the syllabus or curriculum we are working with, and the requirements of any exams which the students are working towards” (Harmer 2001: 308). Only after having done some pre-planning and made

* “Victor Babeș” University of Medicine and Pharmacy, Timișoara, Romania.



decisions about the type of course we want to teach, we can actually structure the material for a one-year period of time.

The main goal of an EMP course would be “to provide a coherent framework for the integration of the various aspects of learning, while at the same time allowing enough room for creativity and variety to flourish” (Hutchinson/Waters 1987: 108).

Researchers in the ESP field also consider that “language is not an end in itself, but a means of conveying information and feeling about something” (Hutchinson/Waters 1987: 109). And in EMP in particular, the concern with linguistic features seems to be secondary to a consideration of topics and concepts. Therefore, it is possible to incorporate opportunities for the learners to use their own knowledge and abilities. That is why taking account of student characteristics, previous knowledge, needs, and interests is one of the most important parts of course planning.

Our pre-planning activity has led us to the conclusion that an EMP course must be useful, relevant, functional, and aimed at improving the English language skills of Romanian medical students. The course should also be in agreement with national and international EMP programmes, tests, medical curriculum and hospital training of first-year students.

We will briefly survey an international test designed specifically for healthcare, which could guide EMP teachers while planning a course and the teaching methodology for the lecture room. *The Occupational English Test (OET)* (<https://www.occupationalenglishtest.org/>) represents a landmark for EMP teaching. It is an international English language test that assesses the language communication skills of healthcare professionals who seek to register and practice in an English-speaking environment.

OET is trusted by regulators, hospitals and universities in the UK, the US, Ireland, Australia, New Zealand, Dubai and Singapore as proof of ability to communicate effectively.

In terms of structure, OET covers all four language skills with an emphasis on communication in a healthcare environment. The reading and listening papers cover a wide range of practical healthcare English, while the writing and speaking papers focus on the profession-specific language used by different professions, including medicine, nursing, pharmacy and dentistry.



As mentioned before, besides EMP programmes and tests, another aspect we should take into consideration when planning our course is the medical curriculum and hospital training of first-year students. The medical English course must cover topics that are in agreement with the learners' level of medical knowledge. In our case, students have mostly pre-clinical subjects in the first year. But they also undergo hospital training from the first semester, which means they are confronted with real medical situations. Consequently, the EMP course should incorporate both pre-clinical and clinical topics.

2. Course structure

In terms of needs analysis, first-year Romanian medical students learn English for a variety of reasons, which range from reading genuine medical books, to speaking English more fluently in different aspects of healthcare. The focus of interest may also be on writing forms, reports and medical letters or attending courses or conferences. There are also students who want to complete their medical training in English-speaking countries.

The course should help students to understand and use medical language, to activate passive general vocabulary, to learn the English pronunciation of medical terms and to increase fluency in using English in professional contexts.

Besides the study of specialised lexicon, attention should also be given to functional grammar, through a series of exercises that combine medical and mainstream English.

Considering all the aspects surveyed so far, the course structure we suggest for first-year medical students covers the following medical areas:

1. Approach to the medical world
2. Introduction to anatomy and physiology
3. The musculoskeletal system
4. The nervous system
5. The cardiovascular system
6. The respiratory system
7. The gastrointestinal system
8. History taking
9. Basic medical instruments
10. Medical conference presentations



The aforementioned core subjects develop in different directions. We will try to give an overview of the main topics, vocabulary areas, and grammar covered by the sections above.

2.1. Medical topics and vocabulary areas

1. Why medicine and why not
2. Essentials of anatomy and physiology
3. The building blocks of the body
4. Molecules and cells
5. Tissues, organs, and organ systems
6. Body parts
7. Anatomy and physiology of the:
 - musculoskeletal system
 - nervous system
 - cardiovascular system
 - respiratory system
 - gastrointestinal system
1. Physical examination of the:
 - musculoskeletal system
 - nervous system
 - cardiovascular system
 - respiratory system
 - gastrointestinal system
2. Word parts pertaining to the:
 - musculoskeletal system
 - nervous system
 - cardiovascular system
 - respiratory system
 - gastrointestinal system
3. Body idioms: head/leg/foot/arm idioms
4. Taking a history/Case-taking:
 - eliciting general information/personal details
 - present illness:
 - starting the interview
 - asking about body systems



- asking about signs and symptoms
 - asking about duration (of pain/problem/symptom)
 - asking about location (of pain/problem/symptom)
 - asking about type of pain and severity of problem
 - asking about relieving and aggravating factors
 - asking about precipitating factors
 - asking about medication
 - asking about past history
 - asking about family history
5. Illnesses and injuries
 6. Taking case notes
 7. Writing referral letters
 8. Blood-pressure measurement
 9. Medical instruments
 10. Types of medication
 11. The structure of medical conference presentations and articles

2.2. Grammar

- Pronunciation of medical terms
- Word parts: prefixes, suffixes, roots
- The article
- Nouns: countable and uncountable
- Foreign plurals
- The adjective – degrees of comparison
- The pronoun
- Numerals
- Tenses
- Active and passive voice

3. Teaching methodology

In terms of how to implement materials in the lecture room and the skills we want to develop, medical students benefit most from an EMP course that forwards an integrated skills approach. The objective is to make learners practise all language skills in medical English, and, if possible, at each and every class.



Integrating language skills makes EMP teaching both clear and systematic and at the same time flexible enough to allow for creativity and variety.

In what follows, we will give details on each language skill and the activities involved.

a) Reading

Students read and understand different types of text on health-related subjects:

- Medical book/journal extracts
- Case studies
- Case notes/clinical history charts
- Referral letters
- Admission/discharge forms
- Pre-operative checklists
- Other medical forms

b) Listening

Students understand a range of health-related materials:

- Patient consultations
- Doctor – doctor dialogues
- Lectures
- Clinical procedures and treatment

c) Writing

Students write documents specific to the medical profession:

- a) Case notes
- b) Referral letters
- c) Admission/Discharge forms
- d) Prescriptions
- e) Medical articles

d) Speaking

Speaking tasks are based on typical workplace situations:

- Taking a history
- Giving instructions



- Explaining and discussing:
 - ✓ investigations
 - ✓ diagnoses
 - ✓ treatment
- Presentations on medical topics

As for the core language skills specific to reading/listening/writing/speaking activities, students may read for gist, detailed comprehension or translation.

The instructor can use listening tasks for general understanding or to elicit specific information. Listening can also be used to elicit the main ideas and for opinion, for pronunciation or translation purposes, to predict or infer.

Writing tasks may be designed so that students look for specific information in order to complete medical documents, for text reconstruction, or read to infer note-taking conventions and complete case notes.

Finally, the speaking part consists of discussions and debates, role-plays, or identifying topics in a professional dialogue. In addition, speaking may be used for prediction, interpreting text, and as a means of asking and answering targeted questions.

To achieve the integrated skills approach we have set as an objective, a plethora of exercises can be used, including:

- Fill-in exercises
- Multiple choice exercises
- Match exercises
- True or false exercises
- Ask and answer targeted questions
- Mind maps
- Crossword puzzles
- ‘Word dissections’
- Medical anagrams
- Role-plays
- Translations

A few words about two of the most creative types of exercises we use, namely mind maps and ‘word dissections’.



A mind map is a way of organising vocabulary to show the connections between words. For example, a mind map can be based on a word such as *pain*. Students are asked to find words and expressions in the mind map connected to the term *pain* (e.g. *muscle pain*, *pain threshold*, *pain relief* etc.).

A ‘word dissection’ is the name we coined for an exercise that asks students to identify the word parts of medical terms. These word parts usually carry a meaning, as they are derived from Greek or Latin terms. On the basis of these meaning, students are asked to infer the sense of the term that the word parts form. For example, the term *nephritis* is made up of the root *cardiology* is made up of the root *cardi*, meaning ‘heart’, and the suffix *-logy*, meaning ‘study of’. Therefore, students deduce that *cardiology* means ‘the study of the heart’.

4. A word in closing

To conclude, the medical English course we designed includes the study of medical lexicon and of functional grammar. It gives students the tools to understand and use medical language in a professional setting, providing them with the necessary language skills and specialized vocabulary. It is important that students practise specialized vocabulary so that they can learn to use it more confidently and effectively.

This study has given details on the structure and teaching methodology for such a course, suitable for first-year intermediate to upper-intermediate students. As seen in the article, the EMP course is designed to help medical students develop reading, listening, writing, and speaking skills in English.

The course can help students to expand their knowledge and use of medical vocabulary, to activate passive general vocabulary, to learn the English pronunciation of medical terms and to increase fluency in using English in professional contexts. Though the focus is on carrying out professional activities in English, attention is also given to grammar as required.

**References:**

- Alcaraz Ariza, M.A./Navarro, F., (2006), "Medicine: Use of English", in Brown (ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics*, 2nd edition, Elsevier Ltd, Oxford.
- Bartels, Nat (ed.), (2005), *Applied Linguistics and Language Teacher Education*, vol. 4, Springer, Boston.
- Cantillon, Peter/Hutchinson, Linda/Wood, Diana, (2003), *ABC of Learning and Teaching in Medicine*, British Medical Journal Publishing, London.
- Frînculescu, Iulia Cristina, (2014), *Essentials of Medical English*, Medical English Series, Editura Tipă Moldova, Iași.
- Frînculescu, Iulia Cristina, (2020), *Guideline of English and Romanian Medical Terminology*, Medical English Series, Editura Sitech, Craiova.
- Harmer, Jeremy, (2001), *The Practice of English Language Teaching*, 3rd edition, Pearson Longman ELT, New York.
- Hutchinson, Tom/Waters, Alan, (1987), *English for Specific Purposes*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Kumaravadivelu, B, (2003), *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*, Yale University Press, New Haven and London.
- Richards, Jack C./Schmidt, Richard, (2002), *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, 3rd edition, Pearson Education Limited, London.
- Widdowson, H.G., (1983), *Learning Purpose and Language Use*, Oxford University Press, Oxford.
- *** <https://www.occupationalenglishtest.org/>

ENHANCING EMPLOYABILITY THROUGH SOFT SKILLS

Andreea ILIESCU*

Abstract:

The present article aims to shed some light on how pivotal soft skills are to the labour market as they are commonly used by hiring managers to differentiate between qualified candidates and those able to go to great lengths and surpass employers' expectations. Transferable soft skills definitely add value to students' background as they are intended to complement hard skills in the workplace, a process that leads to enhanced employability. While tech skills show off candidates' expertise and level of understanding of particular abilities that can be gauged, soft skills embody their willingness to work with others and climb up the career ladder. With the technological progress underway, more and more tasks are being automated, a paradigm shift that paves the way for countless opportunities for employees to hone their human capabilities, thus driving value creation through them.

Keywords: *soft skills, enhancing employability, hard skills, career advancement, labour market*

1. Introduction

There is a myriad of papers on *soft skills* explaining why they become incrementally indicative of high-achievers and enhanced productivity. Conducting some research into the topic of soft skills, we are bound to get a sense of their relevance to the ever-changing climate of the workforce.

From piecing together a great team through mounting an incredibly fast and robust response to a Black Swan event, we unveil instances that betray as many attributes as any employer would expect his staff to possess. Alongside technical skills (tech skills/hard skills/ occupational skills), soft skills or interpersonal abilities have been integrated within job-seeker interviews.

* Senior Lecturer, PhD, University of Craiova, Department of Applied Modern Languages.



Personality traits or otherwise referred to as behavioural aptitudes, soft skills cover a vast array of features like: excellent communication, problem-solving, adaptability/ versatility, honesty, strong work ethic, manners, teamwork spirit, empathy, discipline, active listening, critical thinking, detail orientation, resilience, accountability, professionalism, creativity, initiative, resourcefulness, common sense, lifelong learning, decision-making, leadership, etc.

If not innate, soft skills can also be taught. To this end, students' awareness should be raised by channelling their energy towards developing or improving soft skills. While learning about how best they can navigate through the maze of such landmarks, students are certainly preparing themselves for a fierce competition on the labour market.

As long as their performance echoes a consistent effort to improve both their technical and soft skills, prospective employees will be likely to land their dream job.

2. What Are Soft Skills?

To answer this question, we can consider the following: 'At a minimum, employees need role-specific knowledge and abilities to perform their job duties. But, those who usually stand out as high performers need some additional qualities, such as the ability to communicate clearly, the ability to work well with others and the ability to manage their time effectively. These abilities are examples of soft skills. While it's difficult to come up with a universal soft skills definition, you can think of them as skills that are not tied to one specific job; they're general characteristics that help employees thrive in the workplace, no matter their seniority level, role or industry. They're often called transferable skills or interpersonal skills.'¹ In short, the employees displaying both occupational and soft skills will gain the upper hand in front of those lacking interpersonal abilities.

As opposed to the easily measurable hard or technical skills, soft skills, though less quantifiable, tend to turn into a sort of primary currency.

¹ <https://resources.workable.com/hr-terms/what-are-soft-skills>; 'What Are Soft Skills?', retrieved April 7, 2022.



3. Do Soft Skills Matter?

In an increasingly automated business world, employees have to stay alert and capitalize on such interpersonal skills, as their relevance frequently comes under intense scrutiny: “In job ads, it’s common to include requirements such as ‘communication skills’ or ‘a problem-solving attitude’. That’s because soft skills help you to: a) identify employees who are not just able to do the job, but they’re also able to do it well; b) choose between qualified candidates who meet the typical requirements for the job; c) hire for potential; not just knowledge; d) make well-rounded hiring decisions; e) evaluate candidates’ culture fit.”²

By the same token, ‘Hard or technical skills can be taught more easily than soft skills, and in today’s tight labour market, employers are often hiring candidates who may not be 100% qualified for a job but have potential to grow into the role. Soft skills can help hiring managers determine whether someone has that potential and if they would be a good fit,’³ Karen Gilchrist explains.

We get an additional sense of how the job market is setting the whole process in motion in terms of prospective employees’ assessment: ‘[...] 92% of employers consider soft skills important at the interview stage, with four-fifths ranking interpersonal traits as equally or more important than hard skills. Elsewhere LinkedIn’s new 2020 Workplace Learning Report showed soft skills as one of the top differentiators for employees in the new decade.’⁴

Furthermore, job-seekers can also be coached to become more reflective than ever when it comes to work.

4. What Are the Most Valued Soft Skills Enhancing Employability?

According to Aric Mitchell, the author of ‘31 Soft Skills Every Student Needs and How to Get Them’⁵, ‘soft skills receive more notoriety from

² *Ibid.*

³ <https://www.cnbc.com/2020/01/27/career-advice-how-to-demonstrate-soft-skills-in-a-job-interview.html>; ‘Hiring managers want to see you showcase these skills in your next job interview’; by Karen Gilchrist, retrieved May 5, 2022.

⁴ *Ibid.*

⁵ <https://blog.4tests.com/31-soft-skills-every-student-needs-get/>; ‘31 Soft Skills Every Student Needs and How to Get Them’ by Aric Mitchell, retrieved April 15, 2022.



employers than any other job training area. Employers still look at your college degree or technical skills. But more of them want to know how you function around people.'

Assuming that we want to carry out an in-depth analysis of soft skills, we'll probably have to learn more about compiling an inventory of the most essential ones. The list below enables us to gain an overall view on the topic:

'1. *oral communication*. [...] oral communication is more important than ever. That's because a lot of meaning gets lost in a text or computer screen. 2. *the ability to write*: your written communication ability should be good enough to craft well-constructed emails.; 3. *presentation experience*: presentation experience incorporates oral and written communication into a highly-focused package. [...] You use them to inform, enlighten, entertain, and educate. 4. *active listening ability*: there is a huge difference between hearing and understanding. With hearing, the words go in, but they aren't internalized. With listening, you process the words and come out with deeper understanding. 5. *manners*: the world of work would go off the rails in a hurry if people couldn't recognize and respond to changing context.; 6. *etiquette*; 7. *graciousness*; 8. *respectfulness*; 9. *adaptability*: the job force is forever changing. [...] Adaptability is a state of mind.

10. *willingness to change*: an open mind will keep you from thinking of future changes as challenges. Instead you'll see them as opportunities. 11. *commitment to lifelong learning*: [...] learning always should be a part of your life.; 12. *accepting of new information and procedures*; 13. *honesty*: [...] committing to honesty will pay long-term dividends, though. Employers will know they can count on you to provide value. They know you won't follow the wrong path too far before correcting course. Co-workers will know they can trust what you have to say. It's a great way to position yourself for advancement. 14. *ethical behaviours*; 15. *high morals*; 16. *personal values*; [...]

20. *professionalism*: [...] you've got to realize the workforce follows certain norms true for most everyone.; 21. *accountability*: being accountable is more than admitting when you're wrong. It means stepping up and taking responsibility even if the responsibility isn't yours. [...] Accountable people don't get lost in the blame game. 22. *reliability*: when you say you'll deliver something, deliver it. Don't be loose with deadlines.



Don't wait until the last minute to get started. Companies today value soft skills that show a person will do what they say they're going to do.; 23. *resourcefulness*: companies today will go to great lengths not to hire you. Why? Because they don't want to bring in someone who requires 24/7 hand-holding. They scrutinize every hiring decision, and you can't blame them.; 24. *self-discipline*; 25. *common sense*: the ability to do things because they make sense; not because someone has to tell you.; 26. *conscientiousness*: mindfulness of how your decisions affect others should be a priority. This leads to conscientiousness.; 27. *cooperative/collaborative*; 28. *agreeable*; 29. *supportive*;

30. *helpful*: if you're supportive, that means you also reach out to others. You take a personal interest in bringing out the best of others.; 31. *strong work ethic*: [...] strong work ethic means you have the following qualities: a) you're hard working; b) you're willing to work; c) you're loyal to others; d) you show initiative; e) you know how to motivate yourself; f) you arrive on time; g) you keep good attendance.⁶

Along the same lines, we can have a look at a somewhat more succinct list that places emphasis on personality traits and people skills like: '1) communication; 2) teamwork; 3) problem-solving; 4) time management; 5) critical thinking; 6) decision-making; 7) organizational; 8) stress management; 9) adaptability; 10) conflict management; 11) leadership; 12) creativity; 13) resourcefulness; 14) persuasion; 15) openness to criticism.'⁷ The ability to accept and implement feedback is a skill that many people struggle with. Employers also want to hire people who not only respond to criticism from others, but consistently look for ways to improve without being asked.

If we are to tap into other articles on the topic at hand, here we have one more list, drawn by Lindsay Tigard. As she shares, 'the most desirable soft skills of 2021' are: 'a) *adaptability* and *versatility*; b) *work ethic*: there are those skills that can be taught- and those that are innate to a human. Work ethic falls under the latter, and it's one of the most valuable characteristics in the professional world, regardless of industry.; c) *innovation*: when you can be inspiring in your own progress, you encourage others to

⁶ *Ibid.*

⁷ <https://resources.workable.com/hr-terms/what-are-soft-skills>; 'What Are Soft Skills?', retrieved April 7, 2022.



follow suit, ultimately resulting in a better working dynamic and team.; d) *active listening*; e) *communication*; f) *teamwork*: that sense of belonging and appreciation is called *teamwork*' and g) '*emotional intelligence* (EQ), [...] a soft skill that's grossly underrated.'⁸

5. Benchmarking Soft Skills among Students

To assess a student's progress in soft skills, we can have a look at a variation of the following traits, based on 'MASS. Measuring and Assessing Soft Skills'⁹:

1) [manners]: a) *very good* - you are always aware of others' feelings and considerate of their needs regardless of your own current 'mood'; b) *good*-you always try to be aware of others' feelings but are influenced by your own needs and moods at times; c) *fair* - you are aware of your weaknesses in this area and are striving to improve; d) *unsatisfactory* - you show little or no consideration for others and basic courtesies are lacking in your everyday interactions;

2) [ownership of tasks]: a) *very good* - you see every task through to the end, following all organisational procedures and keeping people informed of progress when necessary; b) *good*- you try hard to meet deadlines and will usually follow procedures but can sometimes 'forget' the little things that matter; c) *fair*- you know the procedures and try to follow them. Tasks can be boring and you have to work hard to make yourself stick at them. d) *unsatisfactory* –you only do the tasks you like. You do not inform people of progress nor do you advise of problems with work.;

3) [attendance]: a) *very good* - you have 100% attendance or are not absent without a very good reason. You always notify absences by due times in line with procedures; b) *good*- your attendance is good but you don't always manage to get in to work or phone within the time indicated in procedures; c) *fair* - you try to come in to work every day but can be influenced by external factors [...]; d) *unsatisfactory* - your attendance is

⁸ <https://www.theladders.com/career-advice/the-7-soft-skills-that-will-matter-the-most-in-2021>; 'The 7 soft skills that will matter the most in 2021' by Lindsay Tigard, retrieved April 20, 2022.

⁹ <https://maacce.org/wp-content/uploads/2017/06/Soft-Skills-Learning-Materials.pdf>; 'MASS. Measuring and Assessing Soft Skills'; Education and Culture DG. Lifelong Learning Programme, pp. 231-233, retrieved April 10, 2022.



erratic and it doesn't really bother you. You don't phone in to explain absences either and can't see the point or need for it.;

4) [motivation]¹⁰: a) *very good* -you are keen to undertake new tasks and get involved in activities. You are energetic and enthusiastic, making a valuable contribution to the work of your organisation; b) *good* - you like to get involved in new things but don't like to take the lead - happier to follow instructions. You try to see things through and not let yourself get affected by the goings-on around you. c) *fair* - you are keen at first to start a task but quickly lose interest. New ideas seem appealing if you don't have a lot of work to do towards them. You will sometimes be influenced by negative colleagues. d) *unsatisfactory* - you don't want to get involved in anything new. You get quickly bored and distract others with your negative outlook.

5) [professionalism]: a) *very good* - no matter what is going on in your personal life, or what your personal feelings are for the person you are dealing with, you maintain a high level of professionalism at all times. You see things through to their completion, giving 100% at all times. b) *good* - you try hard to keep a business head on you but sometimes judge others or get influenced by your own beliefs, values and opinions. However, you try to remain committed to your work and to the task in hand.; c) *fair*- you know what you should do and how you should behave in a working environment but can let yourself down by mood swings and a lack of consistency in your approach to work/ others. You find it hard to make a commitment to work and/ or relationships.; d) *unsatisfactory* - you don't really care what people think of you or your organisation. You react on a personal level to work matters that upset you or that go against your own beliefs/ opinions.

¹⁰ <https://www.fastcompany.com/90711028/how-to-show-off-those-coveted-soft-skills-when-applying-for-jobs>; 'How to show off those coveted soft skills when applying for jobs' by Jeff Mazur, retrieved April 30, 2022: 'What do employers want most from job candidates today? Interpersonal soft skills, like strong communication and collaboration, top the list. [...] Now, they're prioritizing employees, who can work well on a team, problem-solve creatively, and multitask. [...] With the current labour shortage, employers are also thinking more about longevity and seeking employees who will grow with the company and possibly move into leadership positions to lead and mentor others-responsibilities that require a high level of interpersonal expertise. Some of these skills are more like personality traits, and others come from experience in different situations. The point is, they can't be easily taught, and not everyone has them. The candidates who do are in high demand.'



6) [conscientiousness]¹¹: a) *very good* - you take pride in your work. You check everything and put in extra effort and time to ensure a task is done correctly and on time. If you are unable to meet a deadline, you report the fact to your supervisor - and you always have a good reason for this.; b) *good* - you check your work although some mistakes slip through. You are more concerned with speed of output than accuracy of input and need to slow down slightly to check the quality of what you are doing. You will sometimes offer to do a bit extra to help out but this is rare. c) *fair* - you don't always check that your work is of a satisfactory quality or relay important information to others but are actively working on this as you know the reasons behind doing these things. Room for major improvement.; d) *unsatisfactory*- you couldn't care less if a task got lost or not done on time, and so what if that means someone else gets into trouble or fails to meet their commitments to others?

7) [conduct in workplace]: a) *very good* - you are always aware of your behaviour and how it can affect others and the atmosphere in which you work.; b) *good* -you are generally well behaved but can sometimes be influenced by personal circumstances and emotions.; c) *fair* - you are aware of the need to think about your behaviour but slip sometimes, reacting to situations, incidents or distractions.; d) *unsatisfactory* -you generally do your own thing. Feet up, desk a mess, attitude and answering back to others.

8) [timekeeping]: a) *very good* - always on time, aware of the importance of image and respecting rules.; b) *good*- usually on time and have a good reason for any lateness.; c) *fair* – often a few minutes late or

¹¹ <https://www.fastcompany.com/90711028/how-to-show-off-those-coveted-soft-skills-when-applying-for-jobs>; 'How to show off those coveted soft skills when applying for jobs'; by Jeff Mazur, retrieved April 30, 2022: "Show your commitment to continuous improvement. [...] If employers are looking for candidates who can grow and evolve with the company, they'll also appreciate seeing your appetite for learning and improving. [...] Tell your story with the 'S.T.A.R.' method. Because a résumé or even a LinkedIn page with tons of work history and engagement can't convey soft skills, job seekers must be able to tell stories of their experiences that demonstrate how existing interpersonal expertise will transfer into their next role. [...] The STAR method is a storytelling approach that starts with discussing the context and challenges of a specific situation, the task or responsibility one held in the situation or in overcoming the challenge, the action they took to address the situation, and the results. The most telling elements of the story will be the action and results, so highlight how your soft skills, such as communication and teamwork, played into overcoming a challenge and producing positive results."



unaware of the effect your lateness can have on others. Apologise.; d) *unsatisfactory* - usually late with no good reason... and why should you apologise?

9) [team-working/respect]¹²: a) *very good* - you like working with other people and are respectful and considerate of their experience and opinions. You welcome constructive criticism and also give it where appropriate in a manner that maintains respect. b) *good* - you can work well with others, usually listening to them. You know that if you don't do what you say you will, others will be affected and you try to meet targets but can let personal feelings or comments affect you. c) *fair* – you prefer to work alone but will do a joint task if pressured into it. You will moan a bit about who you have to work with if you don't like them, but you will get on with it and try and get it over with. No chit chat or unnecessary interaction with people you don't like. d) *unsatisfactory* - you refuse to work with anyone on a task unless it's your best mate. You don't get on with others and can't be bothered even trying to find things in people that you could respect or admire.

10) [adaptability/flexibility]: a) *very good* - you enjoy changing your approach or meeting new challenges. Working a little later than usual doesn't phase you and you'll turn your hand to anything if it will help people out. Nothing is too menial for you. You are a welcome asset to any employment force.; b) *good*-you'll give most things a go but sometimes dig your heels in if you feel you're being asked to do something that's 'boring'. You like to be trained on new things, even if it means giving up some of your own time to learn them.; c) *fair* - if you notice someone is really busy, you'll maybe offer to help out but only if it's something you're confident about doing or really like. You don't much like change but will try and go with the flow. You don't believe in doing work things out of hours.; d) *unsatisfactory* - you despise change. If it means you have to work harder or longer or adapt the way you've always worked, forget it. Nothing

¹² <https://www.cnbc.com/2020/01/27/career-advice-how-to-demonstrate-soft-skills-in-a-job-interview.html>; 'Hiring managers want to see you showcase these skills in your next job interview'; by Karen Gilchrist, retrieved May 5, 2022: '[...] collaborative skills such as teamwork and communication typically rank highly. Separately, LinkedIn in its 2020 report names creativity, persuasion, collaboration, adaptability and emotional intelligence among the most sought-after soft skills this year.'



cheeses you off more. Your philosophy is ‘why reinvent the wheel - especially if it means more work!’

6. Conclusion

When embarking on any learning journey, we are expected to take in information, mould it to the best of our possibilities, while also developing as many skills as possible so that we can align our performance with the workplace versatility. To achieve such a purpose, upskilling, reskilling, improving our tech and soft skills are all requirements to meet.

In a similar vein, a hands-on approach is undoubtedly welcome among workers and managers alike.

Should, therefore, students as future employees or employers start mapping their own soft skills out in order to boost chances to secure a good position in the labour market? Yes, indeed! Additionally, unless their work also entails an opportunity for personal development and reinforcement of social skills, more employees nowadays seem reluctant to show any loyalty to their employers.

References:

Caruso, David R. and Peter Salovey. *The Emotionally Intelligent Manager. How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership*, San Francisco: Jossey-Bass, 2004

Trompenaars, Fons and Hogeschool Leiden. *100+Management Models. How to Understand and Apply the World's Most Powerful Business Tools*, Oxford: Infinite Ideas, 2014

Internet. Webpages

<https://resources.workable.com/hr-terms/what-are-soft-skills>, _____. ‘What Are Soft Skills?’, retrieved April 7, 2022.

<https://maacce.org/wp-content/uploads/2017/06/Soft-Skills-Learning-Materials.pdf>, _____. ‘MASS. Measuring and Assessing Soft Skills’, Education and Culture DG. Lifelong Learning Programme, retrieved April 10, 2022.

<https://blog.4tests.com/31-soft-skills-every-student-needs-get/>, Aric Mitchell. ‘31 Soft Skills Every Student Needs and How to Get Them’, retrieved April 15, 2022.



<https://www.theladders.com/career-advice/the-7-soft-skills-that-will-matter-the-most-in-2021>, Lindsay Tigar. 'The 7 soft skills that will matter the most in 2021', retrieved April 20, 2022.

<https://www.fastcompany.com/90711028/how-to-show-off-those-coveted-soft-skills-when-applying-for-jobs>, Jeff Mazur. 'How to show off those coveted soft skills when applying for jobs', retrieved April 30, 2022.

<https://www.cnbc.com/2020/01/27/career-advice-how-to-demonstrate-soft-skills-in-a-job-interview.html>, Karen Gilchrist. 'Hiring managers want to see you showcase these skills in your next job interview', retrieved May 5, 2022.

Influențele reciproce ale limbilor polone și române în dezvoltarea lexicului acestora

Răzvan Mihai ALBU

De-a lungul istoriei, popoarele care au interacționat pentru o anumită perioadă de timp, fie economic, militar sau cultural, au dus la diferite progrese în aceste domenii prin acapararea elementelor specifice popoarelor cu care au interacționat. De exemplu: 1) Arabii după ce au supus Imperiul Persan au preluat modelul economic și administrativ persan – fiind cu mult superior și potrivit unei guvernări ce depășește în complexitate pe cel al organizării tribale specifice peninsulei Arabice. 2) Japonezii care au făcut comerț cu puterile europene, inițial cu portughezii și olandezii, iar apoi cu englezii și americanii, și-au echipat armata cu arme de foc moderne adoptând instituții și tehnici militare occidentale pentru a-și îndeplini obiectivele naționale. 3) Populațiile Daco-romane de pe teritoriul Arcului Carpațic prin interacțiunea îndelungată cu popoarele slave ce au traversat teritoriul actual al României au adoptat în consecință elemente culturale și lingvistice ce au contribuit la formarea identității naționale românești. Aceste influențe au fost adoptate în cadrul unui amplu proces continuu de definitivare sau evoluție a elementelor specifice unei culturi, iar o interacțiune constantă, între grupul care adoptă aceste elemente și cel le oferă, este necesară pentru ca acest proces să fie definitivat.

În următorul articol mă voi axa pe influența unui grup particular al slavilor, cel al polonezilor, în cadrul contribuției acestora asupra vocabularului românesc dar și asupra contribuției elementelor lingvistice românești prezent în vocabularul polon, în special al regionalismelor folosite în sudul Poloniei de către grupul etnic al Goralilor. După cum am menționat anterior, este necesară o continuă interacțiune pentru ca aceste proceze să

fie definitivate, iar legăturile statelor medievale românești cu cel al Regatului Poloniei a fost cele mai puternice în cadrul spațial al Moldovei.

În timpul domniei lui Cazimir al III-lea cel Mare al Poloniei în perioada 1333-1370, regatul a cunoscut o perioadă semnificativă de prosperitate și expansiune teritorială, centralizându-și puterea în jurul capitalei situate în Cracovia și extinzându-se în zona Mazoviei, unde este situată actuala capitală, Varșovia, și în sud unde a fost stabilită frontiera cu Moldova pe Nistru în zona cetății Hotinului. Ulterior, Moldova a devenit stat vasal Regatului Polono-Lituania și a contribuit militar în cadrul campaniilor acestora, precum contingentul de aproximativ 5000 de soldați moldoveni trimiși de către voievodul Moldovei Alexandru cel Bun în cadrul campaniei militare a polonezilor împotriva cavalerilor Ordinului Teuton în 1410, al cărei punct culminant a fost Victoria armatelor conduse de către Władysław II Jagiełło în Bătălia de la Grunwald pe data de 15 Iulie.



Fig. 1 Harta Regatului Polono-Lituania în perioada domniei lui Władysław II Jagiełło (1386-1434) aparținând Atlasului Istorico-Polonez – Editura Demart, Varșovia 2006



Moldova a jucat un rol important în cadrul apărării sudului statului polon, fiind folosit ca un stat-tampon între ei și Imperiul Otoman ce se extindea în Peninsula Balcanică. Acest rol a fost folosit de către polonezi dar și mai apoi de către otomani când Moldova a devenit stat vasal al acestora, iar Moldova a avut graniță comună cu Polonia până la împărțirea acesteia între Regatul Prusiei, Imperiul Țarist și cel Habsburgic. Astfel, o parte însemnată din cuvintele poloneze din lexicul român, ce formează aproximativ 0,19% din totalul cuvintelor, sunt termeni de origine militară sau administrativă din care reiese acest statut între cele 2 state. Trebuie menționat că nu este un caz aparte în cadrul limbii române. Spre exemplu, o parte semnificativă din cuvintele bisericești utilizate în limba noastră își au originea din slavona veche și greacă exemplificând o conexiune între limbajul eclesiastic supus creștinismului de tip răsăritean și termenii ortodocși introdusi în cadrul vocabularului limbii române.

În următoarele rânduri voi evidenția o parte dintre cuvintele poloneze folosite de către moldoveni în limbajul specific secolelor XVII și XVIII utilizat în cronicile vremii, precum în „Letopisețul Țării Moldovei” al lui Miron Costin și cel al lui Grigore Ureche și alte texte ulterioare:

Baștă – Bastion/redută, din polonezul „Baszta”,

Hatman – Comandant, din polonezul „Hetman”, ulterior cuvântul fiind asociat cu titlul de căpetenie cazacă precum Bohdan Khmelnytsky, erou național al Ucrainei

Husar – Unitate de cavalerie poloneză „Husarz”, cuvânt preluat la rândul lor de către polonezi din maghiară

Fuzâi – Flintă/armă de foc, din polonezul „Fuzja”

Şanț – Săpătură adâncă și lungă, folosită ca măsură de protecție împotriva armelor de foc sau pe post de canal ce încadra o fortificație în scop defensiv, cuvânt preluat în poloneza medievală din limba germană

Armie – „Armată/oaste, din polonezul „Armia”, cuvânt preluat în limba polonă de origine inițială latină

Roată – Unitate militară asemănătoare ca efectiv militar cu o companie modernă, din polonezul „Rota”

Recipospolita – „Parlamentul” Regatului Polono-Lituania, din polonezul „Rzeczpospolita”

Pospolita – Unitate de armată poloneză, pol. (wojsko) pospolite

Seim – Din polonezul „Sejm” semnificând sfat sau divan. Cuvântul este folosit în prezent ca echivalent pentru parlamentul polonez

Comisar – Reprezentat militar al unei puteri, termen folosit în special pentru trimisul regelui Poloniei la curtea Moldavă, din polonezul „Komisarz”



- Dărăban** – Unitate de infanterie, din polonezul „Darabaniec”
- Roh(t)mistru** – Căpitan/comandatul unei Roate, din polonezul „Rotmistrz”
- Lăduncă** – Cartușieră, din polonezul „Ładunek”
- Comendă** – Acțiunea de a comanda, din polonezul „Komenda”
- Cornet** – Ofițer de cavalerie, din polonezul „Kornet”
- Flintă** – Armă de foc, din polonezul „Flinta”
- Joimir** – Soldat, din polonezul „Żołnierz/Żojmierz”
- Inicercă** – Armă de foc utilizată de către ienicerii otomani, din polonezul „Janczarka”
- Jac** – Jaf/prăduire, din polonezul „Żak”
- Obuz** – tabără militară, sensul este diferit de cel modern sinonim pentru ghiulea, din polonezul „Óboz”
- Marșalâc** – Mareșal, din polonezul „Marszałek”
- Podporucinic** – Sublocotenent, din polonezul „Podporucznik”
- Poghiaz** – Incursiune cu scop de prădare, din polonezul „Podjazd”
- Puhă** – Bici/biciușcă, din polonezul „Puha”
- Rătiar** – Soldat călare, din polonezul „Rajtar”
- Reimentar** – Șef de regiment, din polonezul „Regimentarz”
- Rocoșean** – Luptător insurgent, răsculat, din polonezul „Rokoszanin”
- Strajnic** – Echivalentul gradului de Sergent-major, din polonezul „Strażnik”
- Spije** – Fontă, obuz turnat din fontă, din polonezul „Spiża”
- Palancă** – Fortăreață, din polonezul „Palanka”
- Parcan** – Fortificație de război realizată din grinzi sau plăci, din polonezul „Parkan”
- Caștelan** – Proprietar sau comandant al unui castel/pârcălab, din polonezul „Kasztelan”
- Podscarb** – Vistiernic/cămăraș al curții polone, din polonezul „Podskarbi”
- Şafar** – Stolnic sau subaltern al acestuia/Şeful bucătarilor curții domnești, din polonezul „Szafarz”
- Alector** – Membru al colegiului elector al împăratului Sfântului Imperiu Romano-German, din polonezul „Elektor”
- Alecție** – Alegere/Elecție, din polonezul „Elekcja”
- Colegat** – Frate de armă, din polonezul „Koligat”
- Povață** – Îndrumător/Călăuză, din polonezul „Powodca”
- Sleahtă** – Nobilimea poloneză, în prezent cuvântul este asociat cu termenii de bandă,/clică/ceată/camarilă/gloată, din polonezul „Szlachta”
- Capliță** – Capelă, din polonezul „Kaplica”
- Coșciol** – Cuvânt arhaic pentru biserică, din polonezul „Kościół”
- Crijac** – Cruciat, din polonezul „Krzyżak”
- Mistru** – Maestru, din polonezul „Mistrz”
- Opate** – Abate/Stareț, din polonezul Opat

Din lista mai sus menționată se pot remarca anumite particularități:

- 1) Lista este dominată aproape exclusiv de către termeni militari, politici și administrativi. Această influență este datorată colaborării militare create



între Voievodatul Moldovei și Regatul Polono-Lituanian în perioada medievală. 2) O parte însemnată din cuvintele poloneze intrate în vocabularul românesc sunt cuvinte care la rândul lor au fost preluate de către polonezi din cadrul altor familii lingvistice, iar acestea, de regulă, fie au o origine latină fie una germanică. Situația este datorată folosirii limbii latine în perioada medievală ca și limba franca de către nobilime, aceștia reprezentând aproape exclusiv aleșii în funcțiile administrative și militare, iar în cazul utilizării termenilor germanici, se poate atribui strânsa legătură existentă între regatul polon și vecinii vorbitori de limbi germanice la nordul și vestul regatului fie prin conexiuni economice sau incursiuni militare, plus populația vorbitoare de limbi germanice care au făcut parte din regat în diferite momente ale expansiunii teritoriale a acestuia. 3) O parte din termenii polonezi de fie au încetat pe parcurs să mai fie utilizati de către moldoveni sau munteni, devenind arhaici, fie termenii polonezi la rândul lor adoptați în limba polonă din latină au fost asimilați în lexicul român odată cu procesul de relatinizare a limbii române început în secolul al XIX-lea și și-au pierdut astfel caracteristica polonă cu care erau asociați în trecut.

Schimburile culturale și lingvistice nu au fost realizate în mod unidirecțional. În zona munților Tatra în jurul graniței dintre Slovacia și Polonia și pe o porțiune de dimensiune redusă din estul Cehiei s-au stabilit populații valahe, presupus a fi venit din zona Transilvaniei, de-a lungul secolelor XIII-XVIII. Aceste populații au fost în timp asimilate popoarelor cehe, slovace și polone în secolele XIX-XX, însă și-au păstrat un grad de autenticitate și diferențiere culturală și sunt cunoscuți în prezent ca și „Gorali” (Tradus ca Munteni). Principalele aşezări ale goralilor în Polonia sunt: Zakopane, Żywiec, Nowy Targ, Zawoja, iar prezența valahilor este evidențiată și prin prezența unor toponime precum Muntei Wołoszyn (Munții Valahi) și localitatea Wołosate din zona munților Tatra. Goralii se diferențiază de restul polonezilor prin portul tradițional local și al dialectului specific în care se regăsesc cuvinte ce nu sunt utilizate în restul dialectelor din limba polonă. O parte din aceste cuvinte au fost introduse prin interacționarea cu populațiile valahe stabilite mai sus menționate. Cuvintele sunt utilizate și în prezent în limba română, iar unele dintre acestea au fie origine slavă, maghiară, română etc. dar au fost introduse în vocabularul goralilor prin intermediul schimburilor culturale realizate prin



intermediul ciobanilor valahi. De asemenea, precum în cazului cuvintelor poloneze, ce au pătruns în lexicul românesc datorită conexiunilor și cooperării militare dintre Voievodatul Moldovei și Regatul Polon cu un număr predominant de termeni militari și administrativi, se poate remarcă o preponderență a cuvintelor românești din vocabularul goralilor ca fiind termeni pastorali:

Baca – Bacă, pronunțat ca Bață

Watra – Vatră

Bryndza – Brânză, de menționat faptul că în poloneză bryndza este un termen folosit exclusiv pentru brânza de oaie, termenul general pentru brânză fiind „Ser”

Szałas – Sălaș

Koliba – Colibă

Un caz aparte în limba polonă este utilizarea termenului de „Wałach” pentru castrare. În particular acest cuvânt este folosit pentru a denumi un cal castrat, deoarece ciobanii valahi stabiliți în sudul Poloniei au fost primii care au introdus aceasta procedură de domesticire a cailor.

În concluzie, se poate remarcă o influență reciprocă între cele două culturi, cea română și cea polonă, ce s-a realizat în decursul a sute de ani de vecinătate. Astfel, lexicul românesc a fost îmbogățit cu un număr semnificativ de termeni militari și administrativi de origine polonă, iar la rândul său lexicul limbii polone, în special cel al dialectului goralilor, a fost îmbogățit cu termeni pastorali prin interacțiunea cu ciobanii valahi stabiliți în sudul țării. Aceste cuvinte evidențiază anumite aspecte prezente în societățile perioadei respective. Polonezii erau împreună cu lituanienii deținătorii celui mai întins stat european, al cărei armată, administrație și nobilime erau renomate pe întreg continentul european în timp ce populațiile vorbitoare de limbă română din zona Arcului Carpațic erau cunoscute pentru stilul de viață semi-nomad datorat păstoritului intensiv practicat de către acestea. Influențele culturale nu au fost egale, Polonia fiind un stat centralizat pentru o perioadă îndelungată până în momentul în care a fost împărțită între cei 3 vecini ai săi, în timp ce românii nu au avut un stat centralizat care să cuprindă cele 3 regiuni istorice locuite de către aceștia până la sfârșitul Primului Război Mondial, făcând astfel influența lingvistică să se manifeste doar în zonele din Regatul Poloniei în care aceștia s-au stabilit. Astfel, influența polonă nu doar că a fost mai mare asupra limbii române, dar și zona în care s-a manifestat a fost în strânsă



legătură cu interesele polone în zona Moldovei în timp și posibilitățile de dezvoltare militară și administrativă oferite de către Polonia pentru voievodatul medieval român, ce erau puse la dispoziție prin relația de vasalitate existentă dar și a barierelor geografice la vest și culturale la sud și est existente pentru Voievodoatul Moldovei, ce au făcut din Polonia o sursă de termeni lexicali și procedee militare și administrative.

Referințe:

- Bogdan Ioan, (1907-1908), „*Documentul rânenilor din 1484 și organizarea armatei moldovene în sec. XV*”, Analele Academiei Române, seria II, vol. XXX.
- Brzezinski Richard, (1987), *Polish armies 1569-1696*, Oxford Osprey Publishing.
- Cazacu Boris, (1943), „*Influența latină asupra limbii și stilului lui Miron Costin*”, Cercetări literare, V.
- Deboveanu Elena, (1962), „*Unele aspecte ale influenței polone în limba letopiseturui lui Nicolae Costin*”, Romanoslavica, VI.
- Lința Elena, (1964), „*Termeni militari de origine polonă în limba cronicarilor români*”, Romanoslavica, X.
- Mitu Mihai, (1983), „*Conceptul de împrumuturi în serie (cu referire la polonismele limbii române)*”, Studii și cercetări lingvistice, XXXIV.
- Mitu Mihai, (2001), *Studii de etimologie româno-slavă*, București, Editura Univers Enciclopedic.
- Mitu Mihai, (2007), *Romano-polonica I. Studii de istorie culturală*, București, Editura Universității din București.
- Ludwik de Laveaux, (2005), *Górale beskidowi*. Wydanie drugie. Żywiec.
- Stanisław Szczotka, (1948), *Materiały do hodowli owiec w XVIII wieku*. Lublin, zob. też Ludomir Sawicki. Szałaśnictwona Wołoszczyźnie Morawskiej. (Wędrówkipasterskie w Karpatach II).
- Kamusella, T., (2008), *The Politics of Language and Nationalism in Modern Central Europe*, Editura Springer.

Balance and Flexibility in Teaching Technical English

Loredana Daniela ISPAS*

Abstract:

The main purpose of the present paper is to outline the great complexity of teaching technical english. Teaching technical english deals with different strategies such as: time management, materials management and students management. There are two important aspects in teaching technical english: all teaching should reflect the *methodology* and the *nature of the interaction* between the teachers and the students. We regard teaching technical english as extremely varied, and for this reason it is difficult for us to tip the balance. We believe that teachers have clear objectives for the class and the good understanding of the teaching material.

Keywords: *flexibility, technical english, balance in teaching, materials management, time management, student management*

Introduction

Teaching technical English language is a significant business and must be managed carefully. It should receive pedagogical, linguistic and psychological assistance, which would help the teacher in teaching the target language effectively. Two important characteristics join the process of teaching: flexibility and balance. Flexibility in teaching means adaptability to new, different, or changing requirements while balance in teaching involves the equilibrium in choosing these new and contrasting items.

The profile of the technical student is depicted in the following: "the specialist language of a discipline is intrinsic to students' learning of disciplinary knowledge; students need to show their understanding of concepts, phenomena, relations between phenomena etc. by incorporating

* University of Craiova, Craiova (Romania), Department of Applied Modern Languages,
<loredana_mar@yahoo.com>



the specialist language and terminology of their discipline into their writing accurately. They also need to adopt the specialist language in order to make meaning and engage with disciplinary knowledge."¹

When scheduling teaching English to technical students, the language teacher must take into consideration the following variables: the relationship between the teacher and the student(s), the inter-relation between the teacher, the materials and the setting.

Productive teaching is fundamentally collective and strategic. These characteristics are essential features of teaching used more than in other profession. "Teachers' work is not primarily the aggregation of discrete one-to-one relationships between professional and client. In a classroom teachers are relating to a group of students, and while individualizing their teaching much of the time, the complex inter-relationships between all the students in the class and between the students and the teacher is something the teacher needs to constantly manage."² Therefore the teacher must know about the cultural background of his/her students for having productive teaching in a democratic manner. Democratic teaching and learning mean great collaboration between the students and the teacher requiring respect and willing.

Teaching technical English allows the teacher the continuation of learning and growing process. To meet students' needs, it is necessary for teachers to be creative, to explore and improvise more almost daily - every day brings new challenges.

Materials management

Materials represent an essential resource input for teaching English. In the study of management, "the term materials management should be looked as an all-encompassed philosophy to maximize the productivity of the materials used in a system."³ Materials management ensures adequate

¹ Woodward-Kron, R. (2008). *Learner Medical discourse and intercultural clinical communication: towards a contextually informed teaching framework* in Social Science and Medicine 53: 465-476, Pergamon, p. 246.

² Preston, B., (2001). *Myths and Realities: Teaching Futures*. Paper presented to Australian Teacher Credit Unions Annual Conference. Crown Plaza, Coogee Beach, New South Wales, 8th January, pp. 15-16.

³ Prem, Vat, (2014). *Materials Management - An Integrated Systems Approach*, Springer India, p. 3.



supply of teaching materials to meet the students' needs. The English teachers design, procure, deliver, and use these materials in a balanced way.

How do we choose the proper materials for teaching technical English? By proper materials we understand anything which can be used to facilitate the learning of technical language: coursebooks, CD-ROMs, videos, dictionaries, or lectures.

"Materials can be informative (in that they inform the learner about the target language), instructional (in that they guide the learner to practise the language), experiential (in that they provide the learner with experience of the language in use), eliciting (in that they encourage the learner to use the language) or exploratory (in that they help the learner to make discoveries about the language)."⁴

Digital era provides the use of technology in language teaching, including what constitutes 'materials'. Technical English language teaching needs global materials/coursebooks on specialised technical field developing activities which facilitate language learning. According to the students' profile the English teachers should own specific instruments in adapting materials, designing materials, and exploiting them. Hence, the notions of 'flexibility and balance' appear again in the process of teaching technical English language.

Effective Students Management

In technical English classes teachers are managers but also leaders. As managers, the activities are present oriented including planning, problem-solving, and control, while as leaders, the activities are future oriented consisting of the same activities above but can have reaching future consequences.

Teachers of technical English must be able to manage the learning process rather than to be the primary providers of learning material. The technical English teacher should maintain the balance of students' needs and resources. As the English teacher begins to achieve a better balance in his/ her work, he/she will discover new levels of creativity, fulfillments and happiness. Often times, the success in teaching technical English

⁴ Tomlinson, Brian, (1998). *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge University Press, p. 143.



doesn't come from strength, but from flexibility, adaptability and balance. What means better balance in teaching technical English? It means to create a balance between the students' demands and the available resources. For example, in technical English classes, the teacher deals with heterogeneous adult learners who need to learn English in order to use it in their specialized studies and later on in their working environment. To create better balance in teaching technical English also means to clarify the **values** you want to teach, the **purpose** of the teaching and the **attitudes** of the teacher during the technical English classes.

There are many writings on *value theory*, including one of Carlton Mitchell "My own definition, like that of Morrill, considers values internally organized and relatively consistent operating principles that serve as a guide for choice and action in individual life. values are the part of the organizing center of human experience that enables us to have a frame of orientation and meaning as we arrange our time, make choices about relative goods, determine the pattern of our relationships, and appropriate the pain and the joy of the appreciable world."⁵ Tolerance, respect, truth along with competitiveness and individual effort are implicit values in the teaching process.

Balance in teaching means choosing the best answer for the following questions: *What works best in each group of students?* or *Why is it easy to learn some things and hard to learn other things?* According to Pooja Agarwal and Patrice Bain, teachers should focus on "four powerful teaching strategies based on the science of learning: retrieval practice, spaced practice, interleaving, and feedback-driven metacognition."⁶

Time Management in teaching technical English

Flexibility and balance in teaching mean dealing with strategies of time management. To maximize results in teaching English to technical students, the only way available to teachers is to work smarter. By working smarter, the teachers double their victory in teaching. This means for teachers to apply for time management strategies efficiently. Strategy is the

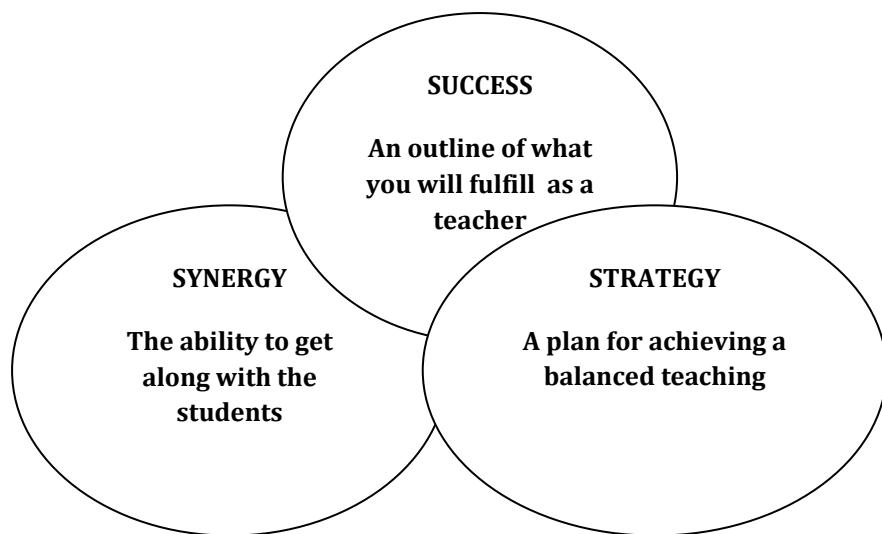
⁵ Carlton, Mitchell T. (1989). *Values in Teaching and Professional Ethics, Religion and the Social Crisis IV*, Mercer University Press, Macon, p. 5.

⁶ Agarwal, Pooja, and Bain, Patrice (2019). *Powerful Teaching: Unleash the Science of Learning*, Jossey-Bass, p. 4.

key to effective time management. By definition, *Time Management* represents the capacity of organising the time so there could be optimized the benefits. Good time management will help the teachers in every aspect of teaching life , i.e in classroom, in relationships with students. Planning is a very important part of the teaching process without which, often the best efforts fail to deliver. Teachers should use a technique called '*time locking*' to eliminate distractions in the classroom and avoid interruptions. Time locking allows teachers to maintain control of their schedule by putting limitations. Because each student is unique and different, teachers have to find what works best for them. "Basic time management is setting goals and plans that are reachable"⁷ Tools (traditional and digital resources) are very helpful in teaching.

Achieving balanced successful teaching

The technical English teacher should develop criteria for achieving success by focusing on the priorities. He/she should form a *strategy* to stay on track, and focus on *synergy* so that he/she has the necessary support to achieve *success*.



⁷ Cheatham, Nina (2016). *Time Management - The Unconventional Guide to Time Management Skills*, Lulu Press, p. 4



Build the relationships by discussing your intentions!

Involve the key people (students) in the plan and gain their support!

Decide on your criteria for achieving success in teaching technical English and then plan an action!

The “3S” formula will help teachers consider the key factors in a teaching work-life balance. The first “S” stands for “**Success**” – begin to form criteria of what success in teaching English means to you. The second “S” stands for “**Strategy**” – start to form a workable plan to achieve a balance between the student’s needs and the resources. The third “S” denotes “**Synergy**” – make sure you focus on relationships and creating cooperation with your students. The aim of the technical English teacher is to be a team leader and a good communicator.

Clarifying values

To define success in teaching technical English start by clarifying the values you want to transmit. Think about what is most important to you as an English teacher. What kind of teacher do you want to be for your students? Put your values at the center of your teaching life, so that you can retain greater balance, vision, and happiness in every area of your teaching life. There are some values teacher should always possess:

1. *Integrity* – it's necessary for a teacher to be honest with his/her responsibility
2. *Senses of hope for students* – all students don't have the same capacity of learning. They have different learning styles, so teachers should exercise different ways of explaining core concepts.
3. *Continuous self-learning* – teachers aren't just to teach but they are in continuous process of learning too. Classroom is a social environment and the teacher can also learn a lot of things about different culture and beliefs from students.
4. *Mutual respect and responsibility* – teachers are responsible in overall development of society via the education he/she passes to students to build educated, capable manpower.



Clarifying the purpose of teaching technical English

English plays an important role in technical education. Students are required to perform in English and may not always be equipped with the skills to do so. It is important for engineering students to be able to present their ideas or exchange their opinions or follow the technological development in English all over the world. But it is also important for them to read complex articles or to make presentations. The teaching English for technical purposes course aims to provide teachers with the skills and knowledge required to develop the technical English skills of their learners. English for technical purposes students are usually adults who already have some acquaintance with English and they are learning the English language in order to communicate a set of professional skills and to perform particular job-related functions. Moreover, the English teacher will need to look for content specialists for help in designing appropriate lessons in the technical field. The English teacher for technical purposes has to play many roles. He/she may be asked to organize courses, to set learning objectives, to establish a positive learning environment in the classroom, and to evaluate student's progress. As a matter of fact, English for technical purposes combines subject matter and English language teaching. Such a combination is highly motivating because students are able to apply what they learn in their English classes to their technical field of study, whether it be Mechanics, Automotive or Constructions. Being able to use the vocabulary and structure that they learn in a meaningful context reinforces what is taught and increases their motivation.

Clarifying the attitudes of the teacher during the English classes

The attitudes of teachers affect the personalities and performances of students. It is well-known that teachers' positive attitudes have positively influence on students' personality as well as on their life performances. A good teacher is a good friend of students, especially in adult learners' English classes. Therefore, the English teacher should list, prioritize, and asses the important roles he/she plays in his/her work. A successful English teacher has clearly defined his/her goals on paper. He/she can use the ***SMART formula*** to help his/her work through the process. "S" comes from "***Specific***": he/she states his/her goals precisely and clearly. Then he makes sure the goals are "***Measurable***" – he ensures that he can obtain



proof of the progress and can check that he is on track. He sets achievable “***Actions***” – he states what tasks need to be carried out. He is “***Realistic***” – he makes sure his goals are a possible dream. Allow for “***Timing***” – he allocates a reasonable time span for each goal.

During technical English lectures we state the goals as follows:

	“SPECIFIC”	“MEASUREMENT”	“ACTION”	“REALISTIC”	“TIMING”
“TO BE” Goals (the teacher states some goals precisely and clearly)	The teachers’ aim is to have a successful speaker of English in the technical environment.	The teacher monitors the progress by making notes or summarizing the teaching materials.	The teacher discusses the students’ needs and concerns.	Goals and actions are checked to make sure that they are realistic.	Dates for action are scheduled.

To be successful in techniques in the classroom, the technical English teacher should create some balance between general English and specific English. If the teacher is not familiar with such specific subject matter as *oil rigs* or *internal combustion engine* he will not be able to want to prepare his own material for this matter. The technical English teacher should be flexible to find what material the students want during the course. The specific English teacher has to put more effort in technical English lectures than in general English courses. For example, our students are from different branches of engineering such as civil engineering, mechanical engineering and automotive engineering. Teachers must have sufficient flexibility to cope with the students’ needs.

The flexibility deals with the great variety and complexity of real life situations that teaching technical English presents. Flexible teaching gives teachers choices about *when*, *what* or *how* they teach. The main elements of flexible teaching are the adaptability to students’ needs and the teachers’ role as *mentors, counselors and leaders*. To be flexible in teaching means to use flexible approaches or methods. Teachers should develop more flexible approaches such as *content-based approach* – information is transferred by reading a text or preparing a presentation which involve at least two or



four skills. Another appropriate approach is *the integrated skill approach*. During the technical English classes the teacher should have the ability to change and to use different approaches. For example, we teach using lecture; our students solve *open-ended problems* that may have multiple correct solutions. We also use *direct instructions*. We give students the notes and information before they explore the concept.

Conclusion

To sum up the paper outlines flexible methods, issues and practices in teaching technical English and offers support for teachers who want to develop more flexible approaches to teaching technical English. “Balance is not something you find, it’s something you create”. Teaching technical English is about balance and flexibility. You must always be able to predict what is next and then have the flexibility to evolve.

“The measure of intelligence is the ability to change” (Albert Einstein)

References:

- Agarwal, Pooja, and Bain, Patrice (2019). *Powerful Teaching: Unleash the Science of Learning*, Jossey-Bass.
- Carlton, Mitchell T. (1989). *Values in Teaching and Professional Ethics, Religion and the Social Crisis IV*, Mercer University Press, Macon.
- Cheatham, Nina (2016). *Time Management - The Unconventional Guide to Time Management Skills*, Lulu Press.
- Prem, Vat, (2014). *Materials Management - An Integrated Systems Approach*, Springer India.
- Preston, B., (2001). *Myths and Realities: Teaching Futures*. Paper presented to Australian Teacher Credit Unions Annual Conference. Crown Plaza, Coogee Beach, New South Wales, 8th January.
- Tomlinson, Brian, (1998). *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge University Press.
- Woodward-Kron, R. (2008). *Learner Medical discourse and intercultural clinical communication: towards a contextually informed teaching framework* in Social Science and Medicine 53: 465-476, Pergamon.

Jane Eyre - the "Gothic" heroine of Charlotte Brontë

Raluca Nora URZICEANU*

Abstract:

Jane Eyre is the principal character of the novel with the same name, written by Charlotte Brontë, her first published novel which was a success, both popular and critical. In this article we will characterize *Jane Eyre*, which in her Brontë had sought to create a deeply unconventional character who was nonetheless a deeply moral being. In *Jane Eyre* an extraordinary heroine is firmly placed within the framework of Victorian fiction but the moral challenges she encounters (and issues) in her progress allow Brontë to explore new ways of looking at the relationship of the self to the world. As she does so, she must also find narrative solutions which themselves inevitably challenge the conventions of her chosen genre.

Keywords: gothic, romanticism, conflagration, autobiography

In *Jane Eyre*, an extraordinary heroine is firmly placed within the framework of Victorian fiction but the moral challenges she encounters (and issues) in her progress allow Brontë to explore new ways of looking at the relationship of the self to the world. As she does so, she must also find narrative solutions which themselves inevitably challenge the conventions of her chosen genre. The novel is at its best when moral and narrative inventiveness elide; at times however, in Brontë very attempt to push out the moral boundaries, she is forced back on to standard, even hackneyed, devices of the nineteenth- century novel to extricate her heroine from a cul-de-sac.

So, we see Jane in her different stages of her destiny: Jane moves from place to place as the narrative progresses, each marking a new structural

* University of Craiova (Romania), Department of Applied Modern Languages,
<ralucanora@yahoo.com>



departure. Gateshead is the front of her development and her point of entry into life; Lowood is the site both of decay and growth; at Thornfield, we are waiting for the hero and heroine to snare themselves on briars; conversely, when Jane heads for her reunion with Rochester at the dolorous Ferndean, green shoots of cheerfulness will keep breaking through. But this is, an over -schematic way to see the novel, perhaps, because Brontë creates that significance narratively by frequently anti-realist means: the veils of Gothic, the terrors of melodrama, and coincidences that would presuppose divine intervention – if authorial intervention were not already present.

The childhood section and the red room characterize Jane and her thoughts, while it is intended to quell her insubordination, rather it fosters by fixing her sense of injustice at this dramatic moment of consciousness – but not without damaging her first. Thus, classically formative, it marks her for life and provides a template against which all subsequent events are measured, recurring in Jane's consciousness -but not without damaging her first. Thrust into the red room, her inner thoughts and feelings conspire to build on the daily, the domestic, the matter-of fact, to produce terror. This is the downside of the imagination, and under its relentless gaze, returned to her through the 'great looking-glass', Jane sees herself. She reminds herself of 'one of the tiny phantoms' of Bessie's stories, and soon she contemplates making herself such a phantom, imagining 'never eating or drinking more, and letting myself die'.

To today's reader the anorexic connotations here are striking, particularly the uncontrollable alterations in scale which afflict Jane. The bed, the 'pilled up mattress and pillows', the wardrobe all seem huge, while she is tiny and lacking bodily substance; yet at the same time she fears that the power of her thoughts is great enough to call up her uncle's ghost. Is the 'streak of light' which hovers over her natural or supernatural? This is a question prompted by several further unexplained phenomena in the novel, which tease the reader, and finally leave ambiguous Jane's adult view of relationship between the known and the unknown. But, at the age of ten, and in her state of agitation, it is entirely realistic that she should have thought the light which appears in the red room 'a herald of some coming vision from another world'. Indeed Brontë uses a language suggestive of the supernatural cleverly to reinforce the *natural* in this



scene; everything in it is produced from Jane's mental power working on the actuality of her environment and combining with her knowledge (that her uncle died in the room, for example) to create a crisis of dread.

The re-awakening from the red room incident proves the first of several new dawns for Jane, either actual or metaphorical, often paralleled by a structure of reversal. Thus, the distress of the red room awakening actually leads to a positive; conversely some later hopeful dawns bring unexpected disappointment. Jane's meeting with Helen Burns is to bring a similarly paradoxical awakening. Helen, in her shining capacity for love and forgiveness, almost knocks Jane off her own personal path of righteousness. Rather than the punitive and exclusive Christianity of the Reverend Brocklehurst, Helen offers her own wonderfully generous 'creed' which extends salvation to 'all human souls'. Nonetheless, from Helen she draws the healing power of love, warm and fleshy as much as it is spiritual; and she learns to give love, too, instinctively seeking out the dying Helen's bed: '*I must see Helen, I must embrace her before she died, I must give her one last kiss*'. However, finally, it is Helen's wraith-like body, recalling the phantoms of the red room, that embraces and consoles the living and thrusts her back into life. Thereafter, Jane reclaims Helen's epitaph, *Resurgam – I will rise again* – for worldly existence (and in doing so she appropriates the resurrectional imagery of a male Christ for the actuality of her female existence).

Jane Eyre, is in fact a great romantic love story, and we see now the romantic side of Jane and her relationship with Rochester, which rides into the novel in a parodic version of the knight in shining armour. Indeed, Brontë ironises his entry by gently mocking her heroine's romanticism. Out under the rising moon (which acts structurally almost as her familiar), when Jane hears an approaching horse, her mind goes back to Bessie's tales (as it did in the red room), and she expects the Gytrash – indeed temporarily Rochester's huge rushing dog seems such a monster. But he is soon domesticated to a snuffling, tail-wagging creature, a 'Pilot' leading Jane to his master -who is himself brought down to size by his collapse on the ice, a neat way of bringing him to Jane's level, indeed, dependent on her, from the very outset. (The democracy of their first meeting also resonates with her earlier reflections on those who lack power). This tendency to use bathos to undercut fantasy is a characteristic feature of the



narrative, and it allows Brontë to indulge the reader's pleasure in romance, the Gothic, the supernatural, but within a realist frame. Often, as here, one sort of romance is rejected, but replaced by another, more human, sort. For this first meeting between Rochester and Jane is fateful, and it immediately enters her imagination to be revivified and expanded there: 'The new face...was like a new picture introduced to the gallery of memory...it was masculine...it was dark, strong, and stern'.

Central to that is the sexual attraction generated between these two unlikely lovers. Jane's sexual awareness possibly began very early: the change from the docile nine-year-old to the uncontrollable ten-year-old may signal the onset of puberty. As her sexuality must break out, so must she, and social and sexual nonconformity are only more deeply fused by the attempt, via the red room, to modify and moderate them. At that very first 'awakening', she shuns the anorexic pull to remain a child, restores the appetite which will allow her to grow, and finds a voice to express her rebellious spirit. Now, in Rochester, she has an object for her desire, and again sexual and social nonconformity are linked. The remarkable equality of the relationship, signalled in that first meeting, is articulated by Jane herself, again finding a new voice 'I don't think sir you have the right to command me, merely because you are older than I, or because you have seen more of the world than I have'.

The deep feeling between them is developed largely through this mental exchange, which is manna to Jane: 'So happy, so gratified did I become with this new interest added to life, that I ceased to pine after kindred: my thin crescent-destiny seemed to enlarge; the blanks of existence were filled up; my bodily health improved; I gathered flesh and strength'. Of course, the consummation of their passion would, logically, fill those empty spaces even more satisfactorily; but its necessary deferral (in a Victorian novel) only produces greater sexual tension, heightened by the suspense created by the Gothic plot. Bertha Mason set the conflagration in Rochester's bed, and Jane may put it out, but in the aftermath passion is set alight in what is close to a bedroom seduction scene. Jane is now truly 'awake'.

An important dimension of a realist reading of the novel is that *Jane does not fear or deny her own sexuality*. When the wedding is so cruelly aborted, she regrets that 'Jane Eyre, who had been an ardent, expectant woman-almost a bride, was a cold, solitary girl again'; and when Rochester



turns the full power of his sexual passion on her to stay, she is tempted by it, not repulsed: 'He seemed to devour me with his flaming glance: physically I felt, at the moment, powerless as stubble exposed to the draught and glow of a furnace'. It is against the pull of her own desire (not in favour of the pull of chastity, that pale phantom-like girlhood) that she decides she must depart. That decision may be difficult for today's reader, especially perhaps a young female reader, raised in a sexually permissive society, to understand. Given that Jane recognises her own passion for Rochester, and that she apparently accepts his view that he was falsely trapped into marriage, why, if 'conventionality is not morality', cannot she take the ultimately unconventional step and live with him unmarried? Yet her rebellion now is turned against her own desires, not against the conventions of society, to which she now conforms.

In this respect the red room has perhaps taught a bad lesson this might be a moment when Jane would indeed do better to break out, rather than control herself. Her testing point comes when Rochester asks: "Is it better to drive a fellow-creature to despair than to transgress a mere human law?" But even here Jane considers his plea in terms of saving him rather than pleasing herself. It is a pity that the scene is so designed that she must, with Bertha still much in mind, condemn her own desire to stay as a sort of madness; and unusually she appeals to society's precepts over her own instincts, without apparently, seeing any contradiction: 'Laws and principles are not for the times where there is no temptation: they are for such moments as this, when body and soul rise in mutiny against their rigour'. We might look wistfully back at the resisting red-room Jane here. But that Jane's way coincides, uncharacteristically, with convention at this point does not mean that it is determined by it. Importantly, it is herself she decides to save rather than Rochester- that tenacious self which, in its 'baby-phantom' form, has been such a trouble to her dreams, but which must be nourished: 'Who in the world cares for you? or who will be injured by you do?' Still indomitable was the reply: "I care for myself. The more solitary, the more friendless, the more unsustained I am, the more I will respect myself".

Jane's dreams are beautifully used to investigate the 'care' that is involved in caring for that self. They work simultaneously as psychological expressions of the atmosphere of anxiety that haunts Jane, despite her happiness, at Thornfield; as Gothic forebodings which contribute to the



novel's flirtation with the supernatural; and as ingenious narrative devices which remain realist because dreams, in all their strangeness, are a constitutive part of human existence. These dreams figure strongly in the pre-marriage period and link with two experiences which are important to Jane's self-discovery. One is Jane's return to Gateshead, where she makes peace with her past, and where the red room resumes its proper proportions: 'I experienced firmer trust in myself and my own powers...The gaping wound of my wrongs, too, was now quite healed; and the flame of resentment extinguished'. In her second key experience Rochester wishes to shower her with jewels, dress her in brilliantly coloured silks, and chain her with heirloom diamonds. These are the seals of ownership, and the astutely notes. To allow him to change her plain style in this way would, she sees, really estrange her from herself, while her acute understanding of the relationship between financial and sexual equity leads her to write the letter to her uncle which has the unwitting effect of bringing Mason back to Thornfield to stop the wedding.

In **conclusion**, what is revolutionary in *Jane Eyre*, is Brontë's exploration of the dynamic between the Jane who looks back on her past life from a position of safety, and the various selves she revisits and reconstructs. The tension between lived and relived experience is thus both tangible and shifting, as both are mediated through the selective recollection of the writing process. We see a life as it unfolds for the subject who is ignorant of what is to come, and in parallel we see the incumbent of that life unfolding it again to herself. Crucial to our sense of involvement is the fact that we see the origins of the mature Jane in the ten-year-old child and the adult Jane who identifies so completely with her earlier self that even second-time readers have the sense that the child is telling her own story- the first extended example of such a narration in English fiction.

References:

- Rebecca Fraser, (1988), *Charlotte Brontë*, Methuen, London.
Lyndall Gordon, (1995), *Charlotte Brontë: A Passionate life*, Vintage, London.
Helene Moglen, (1978), *Charlotte Brontë: The Self Conceived*, W.W. Norton & Co., New York, combines biography with criticism.

**Criticism:**

- Inga-Stina Ewbank, (1966), *Their Proper Sphere: A Study of the Brontë Sisters as Early Victorian Female Novelists*, Arnold, London.
- David Lodge, (1966), 'Fire and Eyre: Charlotte Brontë's War of Earthly Elements', in *The Language of Fiction: Essays in Criticism and Verbal Analysis of the English Novel*, Routledge and Kegan Paul, London.
- Pat Macpherson, (1989), *Reflecting on Jane Eyre*, Routledge, London and New York, personal, engaged, sometimes irritating.
- John Maynard, (1984), *Charlotte Brontë and Sexuality*, Cambridge University Press, Cambridge, good on the Rivers section of the novel.
- Margot Peters, (1973), *Charlotte Brontë: Style in the Novel*, University of Wisconsin Press, Wisconsin.
- Doreen Roberts, (1980), 'Jane Eyre and "The Warped System of things"', in *Reading the Victorian Novel: Detail Into Form*, ed. Ian Gregor, Vision Press, London, reprinted in Glen.
- Edgar F. Shannon Jr., (1955), 'The Present Tense in Jane Eyre', *Nineteenth-Century Fiction* 10, 141-5; reprinted in McNees.
- Sally Shuttleworth, (1996), *Charlotte Brontë and Victorian Psychology*, Cambridge University Press, Cambridge.
- John Sutherland, (1997), *Can Jane Eyre Be Happy? More Puzzles in Classic Fiction*, Oxford University Press, Oxford.
- Tom Winnifrith, (1973), *The Brontës and their Background: Romance and Reality*, Macmillan, London.

Texte specialize în anul pregătitor? (profil medical)

Nicoleta Mihaela ȘTEFAN*

Motto: *Education is not learning of facts, but the training of the mind to think.*
(Albert Einstein)

Abstract:

The current paper attempts to present some pedagogical strategies used in teaching the medical vocabulary/texts in the preparatory year. As we know, the number of foreign students has increased in the last years and most of them come in Romania to study medicine. We are going to describe the importance of the basic vocabulary/grammar from the first semester in teaching and acquisition the specific terms/texts in the second semester. It is also very useful to introduce some of the ordinary medical terms in the first semester. Even if we are trying to familiarize them with the basic medical vocabulary in the second part of preparatory year, we consider that this period may be called warm-up.

Keywords: teaching, term, meaning, context, practice

Lucrarea de față încearcă să prezinte câteva aspecte referitoare la procesul de predare a textelor specialize în anul pregătitor pentru studenții străini care vor studia în domeniul medical. Acest proces didactic/individual începe în semestrul al II-lea.

Experiența noastră didactică ne permite să susținem că lectura și înțelegerea textelor specialize sunt activități foarte dificile pentru studenții străini. Există și o explicație pentru această afirmație a noastră/stare a studenților: noțiunile teoretice și textele studiate în

* Universitatea din Craiova, Departamentul de Limbi Moderne Aplicate.



semestrul I nu conțin foarte multe cuvinte sau expresii din LS. În semestrul I predarea se axează pe gramatica de bază, vocabular fundamental, texte uzuale și inițiere în comunicare. Această perioadă are două etape:

- inițierea în structura de bază a LR pentru a ajunge la o competență deschisă (morfologie, vocabular de bază);
- însușirea limbii comune și formarea unei baze pentru o competență autonomă (propoziții, fraze, dialoguri).

Astfel, la începutul semestrului al II-lea, lexicul specializat este aproape total necunoscut. Acum începe o nouă etapă care are ca obiectiv constituirea unor competențe științifice. Ne referim aici la predarea termenilor specifici domeniului medical, la lectura unor texte medicale, la elaborarea unor texte și la transmiterea de informații. Cunoașterea limbii engleze reprezintă un avantaj atât în procesul de predare, cât și în cel de achiziție știind că majoritatea studenților din anul pregătitor sunt vorbitori de limba engleză și adăugând prezența termenilor internaționalizați în limbajele de specialitate.

Pe lângă etapele inițiale asociate cu transferul de noțiuni/reguli folosind limba engleză sau apelând la alte strategii specifice predării LR ca LS, procesul de predare/învățare trebuie să fie strâns legat de aspectele complexe și specifice pe care le implică pregătirea pentru un domeniu științific cum este cel medical. Ne referim aici la specificul termenilor, bogăția lor semantică, dificultățile de înțelegere și de folosire sau la dozarea și fixarea lor progresivă.

Având în vedere faptul că în perioada actuală textele specializate sunt predate de către profesorii de limba română, studiul acestora trebuie pregătit atât din perspectivă lingvistică, cât și din perspectiva științifică. Profesorul de limba română introduce progresiv noțiuni științifice și terminologia corespunzătoare în paralel cu predarea structurilor de limbă selectând și dozând termenii. Vom utiliza în predarea structurilor gramaticale termeni astfel încât să facilităm înțelegerea și să exemplificăm folosirea lor în limbă. Structurile gramaticale trebuie să fie clare, îngrijit elaborate prin folosirea unor procedee tipice și forme consacrate ale discursului medical. Această abordare reduce şocul impactului produs de trecerea la un nivel al limbii mult mai complex în comparație cu ceea ce primeau în semestrul I păstrând un interes constant pentru însușirea limbii



și a limbajului de specialitate prin cumularea obiectivelor și prin concordanța metodelor. Este necesar să existe o corelare a LC cu LS din domeniul medical prin echilibrarea dintre informația nouă și cea cunoscută.

Pentru îndeplinirea acestui scop, vom stabili câteva etape premergătoare și ajutătoare:

1. Începem introducerea cuvintelor specializate, în mod treptat, încă din primul semestru. Aceste cuvinte pot fi incluse atât în predarea vocabularului, cât și ca exemple odată cu o noțiune gramaticală nouă. Putem apela la exemple folosite în predarea unor categorii gramaticale:

- substantivul: doctor (iță), asistent (ă), medicament, operație, tratament, pacient, injecție, regim, consultație, fractură, temperatură, febră, termometru, dinte, măsea;
- adjectivul: bolnav, sănătos, febril, (des)hidratat;
- verbul: a consulta, a opera, a trata, a evalua, a examina, a recolta.

În cazul în care o parte dintre cuvintele exemplificate se regăsesc și în LC, pentru o mai bună înțelegere a sensurilor, le vom folosi în contexte cu ajutorul căror studenții pot observa cu ușurință diferențele de sens și de uz:

Hassan m-a tratat cu cafea arăbească.

Doctorul Hassan m-a tratat când am fost bolnavă.

Bolnavii de COVID 19 au fost tratați în spitale de boli infecțioase sau în spital-suport.

Studenții din grupa 2 au fost examinați de către profesoarele lor.

După internare, pacientul a fost examinat de un medic specialist.

Fiecare exemplu va fi discutat în funcție de nevoile studenților și de nivelul la care se află în momentul predării. Astfel, putem traduce sensul și putem oferi și sinonimele corespunzătoare.

2. Tot în semestrul I este bine să acordăm atenție și formării termenilor (derivarea cu sufixe/prefixe sau derivarea parasyntetică), aspect tratat detaliat în semestrul al doilea.

Vor fi selectate sufixe și prefixe care se pot preda și folosi în această etapă a anului pregătitor: *-itate* (*sensibilitate, complexitate, unicitate*), *-al* (*medical, colegial*), *-ință* (*suferință*), *-bil* (*vindecabil*), *anti-* (*antitermic*), *contra-* (*contraindicație*), *in-* (*inactiv*), *ne-/ -re* (*neoperare, neintrare*),



ne-/ -itate (neregularitate), in- / -itate (inactivitate), des-/-tor (descrescător), ne-/-ist (niprofesionist).

3. Trebuie să îi inițiem și să îi deprindem pe studenți, încă din semestrul I cu utilizarea dicționarelor. Ne referim aici la explicarea sistemului de ordonare alfabetică, semnele tipografice folosite în lexicografie, precum și modalitățile de căutare a cuvintelor sau a locuțiunilor. Dicționarul va deveni un instrument de învățare începând cu semestrul al II-lea până la terminarea studiilor de licență/master/doctorat.

4. Un alt aspect important este alegerea și redactarea unor texte adecvate etapei în care se află studenții din anul pregătitor. Conform tipologiei textelor se poate întocmi o clasificare a reprezentărilor textuale în ordinea gradării dificultăților:

- text descriptiv – descrierea unui obiect/loc sau descrierea unei persoane;
- text narativ – descrierea unui eveniment/întâmplare;
- text argumentativ – prezentarea unui fenomen cu cauzele și consecințele lui.

Este bine ca textele inițiale să fie simple, dar specifice discursului formal – definirea unei boli sau a unui tratament, clasificarea factorilor de mediu sau descrierea funcționării unui instrument (termometrul, stetoscopul, pensa, spatula pentru ghips). Aceste texte ajută atât la îmbogățirea vocabularului, cât și la dezvoltarea deprinderii de a comunica o informație științifică.

La începutul semestrului al II-lea vor fi predate cele mai importante sufixe și prefixe care ajută la formarea termenilor medicali. Pentru a facilita înțelegerea sensului, acestea vor fi însoțite de explicații și de exemple:

inter- =între (interdependență)	morfo-= formă (morfologie)
endo- = în/din interior (endocrin)	exo- = în/din exterior
epi- = deasupra, pe (epidermă)	lip(o) = grăsime(lipoproteină)
geri- = bătrân (geriatrie)	anti- = împotriva (antialergic)
multi-/pluri-/poli- = mai mult (pluricelular)	extra- = în afara (extrauterin)
cito- = celulă (citostatic)	intra-= în interiorul (intrauterin)
osteo- = os (osteoporoză)	histo- = țesut (histologie)
nefr(o)- = rinichi (nefrită)	cardio- = inimă (cardiologie)



electro- = electricitate
(electroforeză)
macro- = mare (macroelement)
ergo- = muncă, activitate
(ergoterapie)
- gen = care produce (patogen)

hemo- = sânge (hemogramă)
micro- = mic (microelement)
-patie = boală, suferință
(discopatie)

În mod firesc, în semestrul al II-lea, ne orientăm către activități menite să le dezvolte studentilor capacitatea de a înțelege, a memora și a reda sintetic (con)texte de diferite dimensiuni, folosind o diversitate de procedee și metode didactice prin exerciții care au rolul de a dezvolta sau forma anumite deprinderi lingvistice: găsirea unor forme potrivite unui anumit context, sesizarea unor greșeli voit folosite, continuarea unor enunțuri începute de către profesor, redarea unui mesaj, elaborarea unor contexte/ dialoguri situaționale, parafrazarea, formulare de întrebări și de răspunsuri la întrebări, redactare de rezumate. De asemenea, subiectele pentru testele semestriale la grupele de profil medical pun accentul pe a elabora enunțuri folosind termeni medicali și pe a observa capacitatea de a înțelege un text specializat, de a reține informația de bază și structura sa logico-semantică.

În aceeași direcție, introducem activități de colaborare cu studenți de la medicină sau cu medici, foști studenți, care sunt invitați pentru a le ține prelegeri atât în ceea ce privește rolul anului pregătitor în viitoarea lor viață de student medicinist, cât și prelegeri științifice (lecturarea unui text și discuții pe baza acestuia cu scopul de a observa nivelul de înțelegere și de utilizare a unor termeni) sau dialoguri care le oferă posibilitatea de a pune întrebări despre viața de student la medicină (program, examene, activități).

Dezvoltarea deprinderilor de receptare și de exprimare orală/scrisă în ceea ce privește un text specializat sau termeni din domeniul medical depinde de caracterul textelor supuse lecturii, studiului și discuțiilor. Considerăm că alegerea unor texte din manualul de Biologie pentru clasa a XI-a (manualul care este suportul de bază în pregătirea pentru admitere a elevilor români) este utilă/recomandată în această etapă din anul pregătitor. Lectura textelor este precedată de explicarea vocabularului terminologic pe care studenții îl vor observa în timpul citirii și în timpul



discuțiilor despre ceea ce transmite textul. Pentru o mai bună înțelegere, putem folosi limba engleză, relațiile semantice în cazul în care acestea funcționează sau dicționare generale/terminologice. Traducerea facilitează înțelegerea în mod direct în cazul vorbitorilor de limba engleză și în mod indirect pentru cei care nu vorbesc limba engleză. Pentru a doua categorie vom apela la ajutorul colegilor care vor traduce în limba lor maternă întrucât procesul didactic de predare în anul pregătitor se poate desfășura în ambele sensuri (*profesor-student, student-student*).

Explicațiile prin intermediul relațiilor semantice ajută atât la îmbogățirea limbii comune, cât și la înțelegerea sensului terminologic în cazul în care avem cuvinte care au sens și în limba comună, și în lexicul specializat (*a trata, tratament, scară, rețetă, membru, temperatură, sirop*), metodă cu care sunt deja obișnuiți din semestrul I:

A căzut de pe scară și are fractură la călcâi. A fost simplu să înțeleagă pentru că a urmărit scara durității. Fenomenul se regăsea pe o scară întinsă.

A vrut rețeta pentru chec cu mere. A mers cu rețeta la farmacie și a cumpărat medicamentele.

După cum se observă, profesorul va folosi în exemple și termeni care au sens diferit în alte domenii înrudite cu cel medical.

De asemenea, dicționarele îi ajută pe studenți în cazul în care nu avem limbă intermediară și vom apela la o traducere a definiției din dicționar sau pentru o îmbogățire a vocabularului cu ajutorul relațiilor semantice descrise în dicționare.

După explicarea termenilor, vom depăși învățarea mecanică și vom fundamenta procesul de achiziție într-o direcție noțional-situațională. În acest sens, vom apela la materiale didactice fizice sau virtuale în activitățile de consolidare a terminologiei medicale. Ne referim aici la schelete, mulaje, instrumente, imagini sau tutoriale care pot fi prezentate, distribuite și folosite atât în timpul cursului, cât și pentru studiu individual.

În ceea ce privește materialele virtuale, susținem folosirea acestora ca strategii didactice auxiliare și argumentăm rolul lor întrucât în ultimii 2 ani academici procesul didactic sub toate formele lui s-a desfășurat exclusiv online. Menționăm că aceste metode au fost folosite de către noi (comunicarea pe facebook/whatsapp prin crearea de grupuri specifice) și



înainte de perioada pandemică și nu am fost surprinși să constatăm că studenții erau foarte interesați de aceste tipuri de activități/exerciții dat fiind faptul că generațiile actuale sunt familiarizate din copilărie cu utilizarea computerelor/laptopurilor/tabletelor/telefoanelor smart și cu comunicarea sau desfășurarea unor evenimente cu ajutorul acestora.

Exemplificăm cele spuse prin următoarele modele de activități:

- materiale fizice: *Din ce este alcătuit corpul uman? Din ce este format trunchiul? Unde se află inima/stomacul/ficatul/ plămâni? La ce medic mergem dacă ne doare stomacul/capul/inima/un dinte/spatele..../ne dor ochii/ dinții/ picioarele...? Ce am eu în mână? Cu ce culoare sunt reprezentate membrele superioare/inferioare?*
- materiale virtuale: *Ce explică domnul doctor? Ce facem când suntem răciți? De ce este bine să mergem la dentist fără a avea vreo durere? Ce simptome are pacienta? De ce se enervează doctorul din scenetă?*

Putem afirma că aceste activități îi ajută pe studenții străini atât în ceea ce privește gramatica, cât și terminologia de specialitate, folosind-o mai ușor în contextul situațional. În cazul în care sunt folosite în sala de curs, aceste strategii didactice permit corectarea imediată a greșelilor gramaticale și consolidarea unor noțiuni sau a unor reguli. Dacă sunt folosite pentru studiu individual, studenții pot viziona în mod repetat materialul supus analizei. Astfel, ei pot repeta anumite noțiuni de gramatică sau pot căuta cuvinte în dicționare. Rezultatul este că ei vor întocmi inventare de cuvinte și vor reține mai mulți termeni.

Concluzii

Când se studiază LS și raporturile dintre acesta și LC și când se citesc sau se dezbat texte specializate, trebuie să avem în vedere faptul că cele două tipuri de vocabular au în comun un număr considerabil de termeni. Acest fond comun conține termeni care au trecut din LC în LS și termeni științifici care au trecut în limba comună, pierzându-și specificitatea.

Chiar dacă eforturile profesorilor și ale studenților sunt semnificative în această etapă din anul pregătitor, susținem că această perioadă este doar de inițiere în LS și în lectura textelor aferente acestuia. În mod firesc, LS devine instrument de lucru pentru studenți în momentul în care aceștia încep studiile de licență/master/doctorat, dar rolul textelor din manualele



pentru anul pregătitor este esențial pentru studenții străini deoarece conțin un material lexical foarte bogat.

Abrevieri:

LC – lexic comun

LS – lexic specializat

Referințe:

- Stoichițoiu Ichim, Adriana, (2008), *Vocabularul limbii române actuale, Dinamică, Influențe, Creativitate*, București, Editura ALL.
- Zafiu, R., Stoica, G., Constantinescu, M.N., (2009), *LIMBA ROMÂNĂ: TEME ACTUALE – Actele celui de al 8-lea colocviu al catedrei de limba română*, București, Editura Universității din București.
- Bidu-Vrânceanu, Angela, (2007), *Lexicul specializat în mișcare. De la dicționare la texte*, București, Editura Universității din București.

Refugees – a Challenge for the European Union

Andreea Mihaela STOIAN*

Abstract:

The European Union is a complex organization formed in order to bring together several European nations. It has its own laws and regulations that are meant to protect and to enable a constant economic and political development for its member states. In 2018, the European Union gathers 28 member states which function as a team that promotes all type of connections between its members – cultural, strategic, exchanging workforce, free movement of persons within the EU's borders, commercial trading etc. All these close relationships also brought economic welfare for the majority of the EU's member states.

From the outside, many countries like: Germany, Spain, Italy, France or even Romania – all of them members of the European Union – were seen as a life buoy by those who were trying to escape from countries like Syria, Afghanistan or Iraq where the war and the economic instability made the daily life impossible for their citizens. In 2015 the exodus of refugees to the European Union began. Desperate people arrived by sea or some of them made their way over land – especially via countries like Turkey, Albania and Greece; all of them looking for a place to start a better and a quieter life. A total of one million refugees crossed into Europe and this massive flow of people represents a challenge for the European Union.

Keywords: European Union, refugees, challenge, new beginnings

The refugees have created a European crisis when they started to arrive on the old continent in large numbers. They created panic among European authorities which had to mobilize in order to create decent living conditions for such a large number of people. Part of the refugees have

* Senior Lecturer PhD., Department of Applied Modern Languages, University of Craiova,
E-mail: andreea.stoian@edu.ucv.ro



requested asylum in the countries in which they have arrived and another part expressed the desire to reach other European countries – especially Germany. Moving and distributing refugees among EU member states is a difficult and time-consuming process that requires several documents as well as a firm agreement from the states that will receive the refugees.

Although migration is a common phenomenon for the human history, “the names *immigrant* and *asylum seeker* have acquired negative connotations in many societies, echoing the ancient fear of the *barbarian*. Our governments and societies retained an antiqued suspicion of outsiders who were born in one nation-state and seek to make their life in another one. The result is a conventional view that a high rate of international migration should be prevented.”¹¹

For centuries, people have chosen to move and to travel in different locations and continents, in search of a better life. The factors that influence this continuous movement of people are: some people try to escape their country’s political regime, others run from wars, starvation and economical crisis or they simply want to reunite with their relatives who live in different places of the world. The decision to immigrate in another country is also influenced, in some cases, by professional and financial opportunities.

The struggle for a better life and new opportunities made people immigrate in economically developed countries from Europe as well as in other continents like: USA, Australia or Canada. Most of the immigrants choose legal ways to arrive to their final destination – either through their professional career or through education (they enroll in different study-abroad programs and during their studies they decide to remain in the guest-country).

Besides the immigrants who choose legal ways to settle in another country, there are other categories of immigrants who have chosen unlawful and dangerous ways to reach Europe or other continents. In this second category of immigrants we can include the refugees although they can be included in a separate, special category of people who decided to leave their country in search of a peaceful life. The refugees were forced to abandon

¹ Goldin, Ian and Cameron, Geoffrey, *Exceptional People. How Migration Shaped Our World and Will Define Our Future*, Princeton University Press, 2011.



their homes due to wars that have destroyed the peace and the stability of their countries. Most of the refugees have risked their own lives so that they could escape from their countries' difficult situation and reach Europe.

In late 2014, refugees have stormed European borders in order to escape from wars, violence, persecution and poverty. They came from Syria, Iraq, Afghanistan or Somalia. A large majority of these refugees have risked their lives so that they could reach Europe. Most of them chose the dangerous sea route which linked their countries to the European continent. In an article from The Guardian dated 1st of January 2017, the author presents a cruel reality of the migrants who chose to arrive in Europe by crossing the Mediterranean Sea: "The central Mediterranean route, ending at Lampedusa or the main island of Sicily, accounts only for about a quarter of almost 1.5 million people who have arrived since 2014 on all routes, but for 88% of all migrant deaths in the Mediterranean"²².

Most of the refugees were represented by the Syrians who desperately tried to escape from the Syrian war.

"Since 2015, often driven by a lack of security and opportunity in the countries bordering Syria to which they had initially fled, hundreds of thousands took their fate into their hands once more and attempted the perilous journey across the Aegean or the Mediterranean to seek new lives in Europe."³

Despite the dangers of the sea route "... at least 13.289 refugees and migrants have reached Europe by crossing the Mediterranean Sea"⁴ until 2018. The Greek Island Lesbos is already over-crowded with poor living conditions and tensions among the local authorities and the refugees have started to escalate.

The choice of such dangerous routes as the ones on the sea, especially because some refugees began their journey swimming in the cold waters with no rescue equipment, led to the loss of thousands of human lives. All these tragic deaths have made people aware of the need for solidarity and humanity in such life-threatening situations. Those who chose the water

² <https://www.theguardian.com/world/2017/sep/11/migrant-death-toll-rises-after-clampdown-on-east-european-borders>

³ Saunders, Natasha, *Routhledge Research on the Global Politics of Migration, International Political Theory and the Refugee Problem*, Routledge, 2018.

⁴ <https://www.theguardian.com/world/2017/sep/11/migrant-death-toll-rises-after-clampdown-on-east-european-borders>



route have resorted to a desperate gesture to escape the horrors from their own countries. Their struggle for security and a better future should not leave us, the Europeans, indifferent.

Jean-Guy Vataux who is the head of mission in Libya for Medicines sans Frontieres said that: "Migrants going through Libya to reach Europe are facing impossible choices: getting on a boat is very risky, many die before they reach the European coast or a rescue ship. Remaining in Libya, whether in detention centers run by the administration or a criminal organization exposes them to unbelievable levels of violence and exploitation."⁵

For us, the Europeans, words like violence and human exploitation reflect an impossible reality. In Europe the human rights are highly valued and we live in countries in which freedom and legal rights are respected. This is, in fact, one of the main reasons why migrants from countries such as: Syria, Libya, Afghanistan and all the other countries from the sub-Saharan Africa region, chose Europe as their final destination. These refugees were looking for a safe and secure place that could offer them a better life away from the horrors of wars. This refugee crisis has intensified between 2015-2016 especially because: "In 2015 an estimated 1.5 million people made their way on foot from Greece towards western Europe via the "*Balkan route*". The Schengen Agreement, which allows passport-free travel within much of the EU, was called into question as refugees headed towards the wealthier European nations."⁶

This situation has placed all the European countries in an unprecedented situation. The European Union has proposed and has adopted a set of rules and measures in order to face this crisis. Among these measures is one that, in time may prove to be the most effective – trying to solve the migrants' problems within their native countries.

Offering financial, medical and legal support to Syria, Libya, Afghanistan and all the other countries that are in a desperate situation is crucial if Europeans want to slow down the rhythm of migration.

According to Jens Spahn (member of the German parliament) there are three major steps for the Europeans to take when dealing with migration: "1. We need to secure Europe's external borders. Only secure

⁵ *Idem*, 4.

⁶ <https://allafrica.com/stories/201706090619.html>



external borders can guarantee our freedom within the Schengen area. 2. We should increase support to the EU's neighbouring countries in order to erase their citizens' need to migrate for economic reasons. 3. We need to establish European asylum and laws with clearly defined rules and comparable levels of assistance to support those who temporarily need our help. One thing should be clear to every member of the EU: no country can shoulder the burden of the refugees' crisis alone.”⁷

The fact that the refugees have become a burden for the majority of the European states – especially for those that have sea access- has been pointed out by statistics that reveal the actual situation of the migrants. According to UNHCR (United Nations Higher Commissioner for Refugees) “... on average, 24 people per minute, per day worldwide were forced to flee their home in 2015. About 1 out of every 113 people worldwide were either asylum seekers, refugees or internally displaced and about half of the world’s refugee population was under the age of 18.”⁸

The fact that half of the world’s refugee population is under the age of 18- therefore children- was also confirmed by other important organizations. In a UNICEF report, representatives of this organisation call on “the international community for urgent action to protect child migrants; end detention for children seeking refugee status or migrating; keep families together; and provide much-needed education and health services for children migrants.”⁹

Providing Education for the refugees who reach European countries

The questions that arise after this massive flow of refugees who have reached Europe are: What do we do with the refugees? How do we integrate them in our society? How much will this integration cost on the long-term? The answers for these questions are elusive and represent the start of a long debate between all the European countries in order to find the right solutions. The attempts to find solutions for the refugees, who have reached Europe, have not been supported by all EU member states.

⁷ <https://www.politico.eu/article/solve-migration-crisis-europe-schengen/>

⁸ <https://www.unhcr.org/news>

⁹ https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_Beyond_Borders_Nov_2017.pdf



Some of the countries from the European Union have denied the access of the refugees within their territory (Hungary, Poland and Slovakia), stating that the: "... refugees, most Muslims will not be able to integrate into the homogenous, predominantly Christian societies from their countries. In addition, the three countries indicated recent attacks by Islamists in Europe as an additional reason for their refusal."¹⁰

The rest of the European countries have decided to receive, equally, the same amount of refugees. Despite this agreement the process of integrating refugees in the European educational and health systems has to follow the EU policies for asylum seekers. The fact that the refugees will not be able to return to their homes for years or maybe decades has put a lot of pressure on the host countries. All these countries struggle to create the necessary resources in order to socially integrate the refugees. The refugees should have access to education, health and other services; creating this entire infrastructure represents a great financial effort for the majority of the European governments.

Moreover, obtaining asylum is a procedure which is based on long waits for interviews. All these procedures that last so long represent a disadvantage especially for the children who desperately need to be integrated in schools/ universities and to receive medical assistance because they are the most vulnerable ones. These kind of situations occur in most European countries that host refugees, but on the Greek islands (Lesbos in particular) the condition of the refugees is much more severe. Several EU officials have agreed that "The importance of children having an education seems to have been trumped by a Greek government policy, backed by the EU, of keeping most asylum seekers who arrive by sea from Turkey confined to the islands until their asylum claims are adjudicated, rather than transferring them to the mainland where services are better."¹¹

Despite these inconveniences, the Greek government has succeeded in enrolling plenty of refugees in schools for 2018-2019. The Greek government has also received financial help for this integration and

¹⁰ <https://www.cotidianul.ro/ce-patesc-polonia-ungaria-si-cehia-pentru-ca-refuza-sa-gazduiasca-refugiati/> "refugiați, majoritatea musulmani, nu se vor putea integra în societățile omogene, predominant creștine din aceste țări. În plus, cele trei țări au indicat atentatele comise recent de islamisti în Europa drept un motiv suplimentar pentru refuzul lor".

¹¹ <https://euobserver.com/opinion>



according to UNICEF: "integrating refugee and migrant children into the Greek education system will also benefit Greek children and host communities throughout the country in very tangible ways. For example, almost 700 new teachers will be recruited for reception claims."¹²

All these new recruited teachers will have to deal with multilingual classes and they will have to adapt their teaching skills to meet the refugees' needs. Establishing a common language of communication will be quite difficult although many of the refugees know a little bit of English.

The English language may serve as a tool that will help teachers transmit information to their pupils. If the refugees are not familiar to the English language then, the teacher are advised to use visual signs, images or the latest apps available online for translation.

Our country, Romania is also a member of the European Union and it is part of the programme that aims an equal distribution of the refugees for every EU member state. Romania has signed several agreements with the European Union through which it allows a free access on its territory to the refugees who have been distributed for our country. Statistics from Eurostat (the department of the European union that deals with the publication of statistics for all the EU territory) show that, in 2017, 1330 citizens have received a favourable approval to their request in which they asked for Romanian residence.

Most of the refugees who received protection measures on behalf of the Romanian institutions are Syrians, Irakiens and citizens from Afghanistan. At the European level, Romania occupies the 16th place when it comes to the number of refugees received by our country. Most of the Romanians refugee camps are located near the boarders and some of them are equipped with all the necessary utilities. We have refugees camps near Timisoara and Bucharest. Integrating the refugees who are already on the Romanian territory as well as those who will come in the future is a difficult issue that has to be tackled very carefully by the Romanian authorities. As in other European countries, the refugees from Romania need to have access to education, medical assistance and job opportunities. All these aspects require a thorough financial investment in the Romanian schools/ universities and in our health system.

¹² https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_Beyond_Borders_Nov_2017.pdf



In the future, some Romanian teachers who will be involved in teaching the refugees will have to be prepared for multicultural classes. In fact, some of the refugees have already been integrated into the Romanian educational system. As an example- the Department of Applied Modern Languages from the University of Craiova has students who come from countries which have been hit by wars or economic and political instability. These foreign students are enrolled in programs dedicated to the study of the Romanian language.

Each of the parties involved in the process of education have to be aware that:

"Education helps protect refugee children from illiteracy, abuse, child labor, forced, early marriages, or recruitment of children by rebel armed groups. Education provides to the refugees a way out of poverty and gives them the necessary skills to rebuild their own future and to build a stable, secure and prosperous future for their country when they return home. In this respect, it is necessary to register all the children of immigrants who will live in Romania, to distribute them in specific age groups, to test the level of education received until that time, to establish tutors and support teachers on English in order to facilitate the integration of refugees' children in schools."¹³

Conclusions:

The refugees' crisis is not over yet, although the number of asylum seekers who are reaching Europe has significantly decreased. Greece and Turkey are still announcing new refugees who reach their borders. Therefore, until this process is fully completed and the European Union succeeds in integrating all the refugees we will have to wait and see what the future holds. Europe will have to analyse if the integration of the

¹³ <https://evz.ro/educatia-sansa-imigrantilor-pentru-viitor-romania-cititorilor.html>: "Educația ajută la protecția copiilor refugiați de analfabetism, abuzuri, exploatarea prin muncă a copiilor, casatorii forțate precoce, sau de recrutarea de către grupurile armate rebele. Educația oferă refugiaților o cale a ieșirii din sărăcie și le oferă abilitățile necesare de a-și reconstrui viitorul și țării lor să-i construiască un viitor stabil, sigur și prosper atunci când se vor întoarce acasă. În acest sens este necesară o înregistrare a tuturor copiilor de imigranți ce vor locui în România, încadrarea în grupele de vîrstă respective, testarea nivelului de educație primit până la acel moment, stabilirea de tutori și profesori de sprijin pe limba engleză pentru a le facilita integrarea în colectivele școlare ce urmează a fi discutate".



refugees was a success or if they failed when they decided to open the European borders.

References:

1. Goldin, Ian and Cameron, Geoffrey. (2011), *Exceptional People. How Migration Shaped Our World and Will Define Our Future*, Princeton University Press.
2. Saunders, Natasha. (2018), *Routledge Research on the Global Politics of Migration, International Political Theory and the Refugee Problem*, Routledge.

Online resources:

1. <https://allafrica.com>
2. <https://www.cotidianul.ro>
3. <https://euobserver.com>
4. <https://evz.ro>
5. www.theguardian.com
6. www.politico.eu
7. www.unicef.org
8. www.unhcr.org

Limba română ca limbă străină - predarea și evaluarea on line Studiu de caz: timpul perfect compus în limba română

Ramona ȘENDRESCU*,
Georgeta Amelia MOTOI**

Abstract:

Romanian as a foreign language - online teaching and assessment. Case study: the compound perfect indicative in Romanian is a research study conducted in view of our didactic experience, of teaching Romanian as a foreign language remotely, in the academic year 2020-2021. It mainly refers to the ways in which we can teach and evaluate the compound perfect indicative remotely. Online learning gives students the opportunity to interact and engage with their colleagues in online discussions, reflection exercises, self and peer review and group work. The main aspect that we want to point out is that evaluations should be perceived as less cumbersome to use than paper evaluations and less time-consuming if we take into account the time students spend filling them in. Considering our past experience, we hope that we have been able to provide answers to the following questions: how can we achieve better learning outcomes by means of online student assessment methods and how can students contribute to the continuous improvement of the learning process.

Keywords: communication, teaching the Romanian language online, international students, compound perfect indicative, on line Testing and evaluations

* ramona.sendrescu@edu.ucv.ro

** amelia.motoi@edu.ucv.ro



Pentru a realiza acest studiu am pornit de la experiența didactică de la programul Anul pregătitor de limba română pentru cetătenii străini. Programul este pentru studenții internaționali care vor urma programe de studiu în limba română¹. Conform planului de învățământ, la acest program se studiază pe parcursul unui an universitar discipline fundamentale (Introducere în studiul limbii române și Cultură și civilizație românească), disciplinele de specialitate (Curs practic de limba română – fonetică, vocabular, structuri gramaticale, Curs practic de limba română – comunicare orală și scrisă, Curs practic de limba română – receptarea textului scris și oral, Curs practic de limba română – redactare și compoziție) și discipline optionale (Limbaj specializat – matematică și științe ale naturii, Limbaj specializat – științe inginerești, Limbaj specializat – științe biologice și biomedicale, Limbaj specializat – științe sociale, Limbaj specializat – științe umaniste și arte, Limbaj specializat – știință sportului și educației fizice)². *Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL)* impune anumite cerințe: pentru a atinge nivelul B1, studentul trebuie să depășească nivelurile A1 (introductiv sau de descoperire), respectiv A2 (intermediar sau de supraviețuire).

Studiul nostru are ca obiectiv observarea progreselor făcute de studenți în urma parcurgerii unor exerciții care au avut în vedere deprinderea utilizării cât mai corecte a timpului perfect compus și evaluarea on line a cunoștințelor acumulate.

Acest timp verbal în limba română nu pune probleme nici de formă, fiind mai ușor de asimilat decât timpul prezent, dar nici de utilizare. Noi considerăm că însușirea timpului perfect compus oferă studentului o mai mare ușurință de exprimare în limba română. Pentru exprimarea unei acțiuni trecute, cunoașterea acestui timp simplifică atât demersul profesorului, cât și pe cel al cursantului deoarece poate să răspundă la

¹ *Standardele specifice pentru Anul pregătitor de limbă română pentru cetătenii străini*, online: https://www.aracis.ro/wp-content/uploads/2019/07/Mari_Standarde_specifice_-_An_pregătitor_Maril.pdf, accesat la 25.03.2022.

² *Standardele specifice pentru Anul pregătitor de limbă română pentru cetătenii străini*, online: https://www.aracis.ro/wp-content/uploads/2019/07/Mari_Standarde_specifice_-_An_pregătitor_Maril.pdf, accesat la 25.03.2022.



întrebări precum *Ce ai făcut ieri? Unde ai fost acum două zile? Unde ai fost acum o săptămână?* etc.

Timpul perfect compus al modului indicativ este, alături de timpul prezent și de timpul viitor literar sau popular, unul dintre cele mai folosite timpuri verbale ale limbii române. Din experiența predării timpurilor verbale studenților străini, am observat că cel mai ușor de asimilat este timpul viitor literar, deoarece există o singură regulă care nu are excepții, urmează timpul perfect compus al modului indicativ care nu mai pune probleme după ce este învățată formarea participiului trecut al verbului de conjugat și cel mai dificil timp verbal de învățat pentru studenții străini este timpul prezent al modului indicativ.

Studiul de caz pentru timpul perfect compus este realizat, pe parcursul anului universitar 2020-2021, în urma experienței de predare a limbii române pentru studenții străini din Anul Pregătitor de limba română, pe o platformă software educațională *Google classroom*, on line, la o grupă de 15 studenți, 7 fete și 8 băieți, dintre care unul era din Arabia Saudită, unul din Bulgaria, unul din Macedonia, unul din Albania, unul din Franța, unul din Somalia și 9 din Serbia.

← → C classroom.google.com/w/MzQ2NjkyOTAzMjcy/t/all

8 - Verbul- participiu, perfect compus

- Lecția 8 - Verbul - participiu, perfect compus
- Tabel verbe - participiu
- Exerciții- verb timp perfect compus
- Test 8- verbul perfect compus D

Screen Shot: Curs on line - Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini

La predarea on line au participat toți studenții grupei, dar la evaluarea on line care s-a desfășurat în ultimele 10 minute ale cursului au participat 10 studenți, iar 5 au motivat ziua următoare că au avut probleme cu internetul.



8 - Verbul - participiu și perfect compus

The screenshot shows a Google Classroom interface. At the top, there's a navigation bar with a blue icon and the text "Participiu și Perfect compus". Below it, a light blue header bar displays the title "Test perfect compus", the due date "Due Jan 5, 2021, 4:00 PM", and the posting date "Posted Dec 22, 2020". The main content area shows a summary: "10 Turned in" and "5 Assigned". Below this, there's a thumbnail image of a Google Form titled "Test 8- verbul- perfect c... Google Forms". At the bottom left, there's a blue link labeled "View assignment".

Screen Shot: Curs on line - Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini
- prezența la testul on line

Specificul acestei grupe de studenți este că unii dintre aceștia, cei 9 studenți sărbi, încă de la începutul anului universitar, pot comunica oral în limba română la nivel dialectal. Totuși, aceștia nu au studiat în școli cu predare în limba română, iar nivelul fiecărui vorbitor depinde de frecvența utilizării limbii române dialectale în cadrul familial.

Platforma software educațională *Google classroom* permite studenților să învețe de acasă, conectându-i la forme multimedia. În predarea timpului perfect compus al modului indicativ am utilizat câteva manuale de predare a limbii române ca limbă străină³.

Pentru a preîntâmpina atitudinea pasivă a studenților la redarea teoretică a situațiilor în care se utilizează timpul perfect compus al modului indicativ ne-am folosit de combinarea metodelor tradiționale cum ar fi expunerea didactică (în power point), conversația didactică și demonstrația cu metode moderne ca jocurile și învățarea prin descoperire. Astfel, noțiunile teoretice sunt predate într-un mod interactiv și interesant, se îmbunătățește practica și se accelerează învățarea, iar studenților li se captează atenția pentru o perioadă mai lungă de timp.

Regula de formare a acestui timp trecut este simplă: timpul perfect compus se formează prin utilizarea auxiliarului „a avea” la care se adaugă participiul trecut al verbului conjugat. Auxiliarul „a avea”, la timpul perfect compus, are aceleași forme, indiferent de participiul trecut al verbului de conjugat pe care îl primește: eu am + participiul trecut., tu ai + participiul

³ Vezi Eleonora Olivia Bălănescu, 2017: 104; Cristina- Eugenia-Burtea-Cioroianu, 2019: 100; Nicoleta Mihaela Ștefan, 2013:76; Anca Păunescu, 2013: 66.

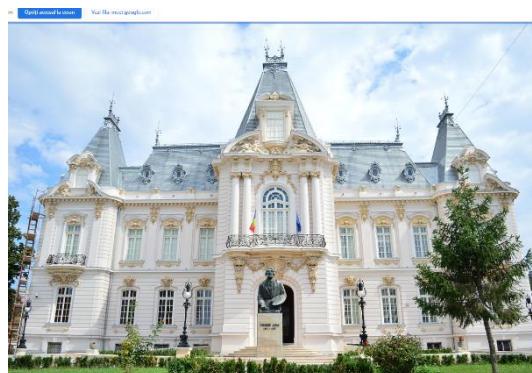


trecut, el/ ea a + participiul trecut, noi am + participiul trecut., voi ați + participiul trecut , ei/ ele au + participiul trecut.

Dificultatea pentru studenții străini apare la participiul verbului de conjugat care își modifică terminația finală în funcție de conjugare.

După predarea părții teoretice cu însușirea regulii de formare a timpului perfect compus, a urmat consolidarea prin exerciții practice cum ar fi conjugarea unor verbe la timpul perfect compus, alcătuirea de enunțuri cu aceste verbe și compunere de texte scurte în care să fie utilizate verbe la acest tip de trecut. Pentru fixarea noțiunilor teoretice recurgem la diferite tipuri de exerciții (substituire, transformare și.a.) cu scopul de a exersa și a automatiza fenomenul gramatical.

O altă activitate interactivă este formarea dialogurilor, în care studenții sunt obligați să folosească structurile gramaticale proaspăt achiziționate pe o temă dată. Spre exemplu, în baza unei imagini cu Muzeul de Artă din Craiova, studenții au realizat un dialog despre impresiile la vizitarea acestui muzeu.



Screen Shot: Curs on line - Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini

- *Ce ai făcut ieri?*
- *Am făcut o plimbare prin Craiova.*
- *Ce ai văzut ?*
- *Am văzut Teatrul Marin Sorescu, Primăria, Prefectura Dolj.*
- *Cu cine ați vizitat Muzeul de Artă din Craiova?*
- *Am vizitat Muzeul de artă cu doamna profesoară.*
- *Câți studenți au fost la muzeu?*
- *La muzeu au fost 15 studenți.*
- ...



În urma etapei de consolidare a cunoștințelor prin exerciții variate, am constatat că la unii studenți străini au apărut două greșeli: una este legată de folosirea formei de prezent a auxiliarului „a avea” rezultând forme ca: „El are învățat la limba română ieri.” sau „Ea are lucrat în săptămâna trecută la gramatică.”; cealaltă constă în utilizarea incorrectă a infinitivului în loc de participiu trecut „Ele **au învăța** toată noaptea pentru examenul de limba română.” Alteori participiul trecut este format greșit, spre exemplu: „Ana a **loat** flori pentru colegi.” (un student sârb - probabil folosit greșit în dialectul utilizat în familie) sau „Eu **am aduct** flori pentru fete.” (un student arab - probabil a uitat regula de formare a timpului perfect compus cu participiul trecut deoarece la forma de prezent *eu aduc* a adăugat *-t* și auxiliarul *a avea* rezultând „*eu am aduct*”). În cazul erorilor gramaticale, extrem de importantă este autocorectarea, căci este mai bine să-i încurajăm să se corecteze singuri, amintindu-le noțiunile teoretice studiate. Aceasta este, în cele multe cazuri, o metodă eficace, deoarece solicită mai multă conștientizare din partea studentului. Astfel, studenții vor folosi vocabularul într-un context potrivit, fiind obligați să respecte regulile gramaticale.

După fiecare lecție de predare propun studenților un test pentru evaluarea gradului de asimilare a teoriei proaspăt achiziționate. Astfel, pentru ei, evaluarea nu este o surpriză sau un eveniment ad-hoc, doar o parte din procesul de învățare. Testul s-a desfășurat pe platforma *Google classroom*. Cursanții trebuiau să utilizeze noile cunoștințe de gramatică și să le integreze în enunțuri și fraze. S-a folosit un test online, în *Quiz - Multiple Choice Questions* sub formă de întrebări cu trei variante și un singur răspuns corect, pentru care am pledat, deoarece oferă feedback prin notarea automată, incluzând răspunsurile corecte. Această modalitate de testare necesită o atenție sporită din partea studentilor. Probabilitatea ca aceștia să ghicească răspunsul corect este relativ scăzută. Limita de timp pentru rezolvarea celor 10 itemi fiind de 10 minute.

Unul dintre avantajele acestor teste *Quiz* este că sunt scurte și ușor de evaluat, iar altul este că ordinea întrebărilor și opțiunile pot fi schimbate, astfel încât testul pentru fiecare student să fie unic.

Testul propus pe *Google classroom*:



*Puneti verbele la timpul perfect compus:
Precizare: Numai un raspuns este corect!*

- | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. El.....calculatorul.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a dicta b) a aduce c) a zbura <p>2. Tu.....scrisoarea?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a trimite b) a certa c) a plângere <p>3. El.....locul în autobuz.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a certa b) a scris c) a oferi <p>4. Ieri cine.....ziare și reviste?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a cumpăra b) a dormi c) a bea <p>5. Voi.....cheile?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a locui b) a lua c) a construi | <p>6. Noi.....multe muzee în Craiova, dar Muzeul de Artăspectaculos.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a primi, a avea b) a vizita, a fi c) a vorbi, a fi <p>7. Ieri el.....cu fereastra deschisă și</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a dormi, a răci b) a zbura, a cere c) a rezolva, a mâncă <p>8. Când el.....la cursul de limba română, euacasă.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a veni, a pleca b) a avea, a plăti c) a plângere, a sta <p>9. Tu.....și.... foarte mult aseară.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a avea, a tăcea b) a mâncă, a bea c) a fost, a cere <p>10. Ei....., dar nu.....nimic.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a scrie, a deschide b) a cere, a primi c) a ceda, a locui |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Studentii au avut posibilitatea să facă apel la gândire, raționament, logică și deducție, iar la finalul testului să-și vadă răspunsurile greșite și să se corecteze. Astfel, fiecare student putea acumula un punctaj maxim de 100 de puncte pentru rezolvarea testului.

The screenshot shows a digital quiz interface with the following questions:

- 7. Ieri el cu fereastra deschisă și

 - a dormi, a răci
 - a zbura, a cere
 - a rezolva, a mâncă

- 8. Când el.....la cursul de limba română, euacasă.

 - a aves, a plăti
 - a veni, a pleca
 - a ploua, a sta

- 9. Tu.....și.... foarte mult aseară.

 - a avea, a tăcea
 - a mâncă, a bea
 - a fost, a cere

- 10. Ei....., dar nu.....nimic.

 - a scrie, a deschide
 - a cere, a primi
 - a ceda, a locui

Screen Shot: Curs on line - Anul pregătitor de limba română pentru cetătenii străini - test on line propus studenților



Acest test online a fost doar un instrument de învățare pentru autoevaluare – fără a fi luate în considerare notele sau puncte acumulate.

Din cei 10 studenți care au participat la testul online 8 au primit punctaj maxim – 100 de puncte, iar 2 au primit 90 de puncte.

The screenshot shows a Google Classroom interface for an assignment named "Test perfect compus". The assignment has been turned in by 10 students and is still assigned to 5 others. The grades are as follows:

Student	Grade
ARDOU...	100/100
ALEKSA...	100/100
ANASTA...	100/100
EMILIA...	100/100
DRAGO...	90/100
JOVANA...	100/100
MILOR...	100/100
NEMAN...	100/100
TEODOR...	100/100
VILJUS...	100/100

Below the grade table, there is a section for "Assigned" students, which currently shows one student, DIMITRI..., with the status "Missing". A message at the bottom of this section says: "Class is archived. Restore it to add or edit anything. Restore".

Screen Shot: Curs online - Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini
– rezultate test online perfect compus

Aplicarea unor practici de evaluare corecte și fără erori, precum și primirea rezultatelor la timp de către studenți sunt o necesitate pentru procesul educațional, indiferent de forma de organizare a orelor. Un beneficiu important al acestei testări este că datele pot fi mai ușor interpretate și analizate de către profesor. Feedback-ul rapid face ca testele online să se simtă mai mult ca jocuri și mai puțin ca exerciții.

Evaluarea formativă „se realizează pe tot parcursul demersului pedagogic ... este parte componentă a procesului de învățare, este continuă, mai curând analitică și centrată mai mult pe cel ce învăță decât pe produsul finit”⁴. Însă, evaluarea sumativă se efectuează la sfârșitul perioadelor de instruire (cum ar fi examenele intermediare și finale) cu scopul principal de a nota și de a verifica eficacitatea învățării din timpul semestrului.

⁴ Manolescu, Marin. 2010, *Teoria și metodologia evaluării*, București, Editura Universitară, pp. 61-62.



Principalul scop al evaluării formative este de a oferi feedback atât studenților, cât și profesorilor cu privire la rezultatele procesului de predare și învățare. De aceea, este importantă colectarea rezultatelor după fiecare test, nu atât pentru control sau apreciere, dar mai ales pentru analiza progresului învățării și ajustarea acesteia. Prin analiza rezultatelor pot fi identificate zonele cu performanță scăzută, astfel încât profesorii să se poată concentra asupra acelor lacune de învățare.

Limba română pentru străini						
	Stream	Classwork	People			
Sort by last name ▾	Jan 7, 2021 Test Cultură și civilizație... out of 100	Jan 7, 2021 Test-verb viitorul out of 100	Jan 7, 2021 Test perfect compus out of 100	Jan 7, 2021 Test-conjunctiv... out of 100	Dec 17, 2020 Test-verb prezent out of 100	Dec 17, 2020 Test - Adjectivul out of 100
Class average						
[REDACTED]	90 /100 Done late	100 /100 Done late	100 /100 Done late	80 /100 Done late	Missing	Missing
[REDACTED]	100 /100 Done late	100 /100 Done late	100 /100 Done late	90 /100 Done late	80 /100	100 /100

Screen Shot: Curs on line - Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini
– rapoarte progres evaluare studenți

Colectarea rezultatelor în urma aplicării testelor de evaluare nu trebuie să rămână nevalorificate. Trebuie să analizăm progresele, pentru a asigura o învățare reală și eficientă. Accesul studenților la rapoartele de evaluare le va permite să țină evidența propriului progres de învățare.

Rapoartele detaliate ajută studenți sporindu-le încrederea în forțele proprii. Pentru a obține rezultate de învățare mai bune, studenții ar trebui să fie motivați pentru învățare continuă. Acest lucru este deosebit de important în învățarea unei limbi străine unde pentru a înțelege noul conținut, studenții trebuie să stăpânească subiectele care îi preced.

Concluzii

Timpul perfect compus în limba română nu reprezintă o provocare în predarea limbii române ca limbă străină. În acest studiu de caz am propus exerciții variate și am încercat o serie de experimente. Spre exemplu, la predarea noțiunilor teoretice s-a pus accentul pe situațiile interactive de învățare și pe asimilarea deprinderii de a folosi enunțul și nu cuvântul



izolat. Ne-am folosit de teoria cercurilor concentrice (achiziția cunoștințelor într-o limbă străină realizându-se treptat prin exerciții imitative și repetitive) și de exercițiile funcționale cu scopul depășirii fazei deprinderilor mecanice, făcând trecerea spre integrarea fenomenelor de limbă în procesul comunicării și oferind posibilitatea îmbinărilor în propoziții sau fraze ample.

Platformele software educaționale sprijină procesul de învățare în mai multe feluri. Utilizarea mediilor digitale poate duce la ridicarea calității predării, deoarece încurajează învățarea autodirijată și cooperativă și sprijină dezvoltarea unor forme mai deschise de predare. În consecință, lecția este mai puțin centrată pe profesor și implică studenții în activități variate.

Observația principală care s-a configurat în final a fost că timpul perfect compus constituie o categorie gramaticală care nu ridică dificultăți specifice studenților, dar că acesta impune reconsiderarea strategiilor didactice în cadrul predării limbii române ca limbă străină. Trebuie să existe o trecere continuă de la învățarea prin analogie la învățarea prin analiză, de la procesele inductive la cele deductive – în funcție de natura noțiunilor pe care le învăță studentul.

Evaluarea on line a studenților reprezintă o oportunitate pentru îmbunătățirea învățării. Cu toate acestea, trebuie avută în vedere și o conexiune rapidă la internet și nu în ultimul rând disponibilitatea studenților de a participa la testul on line. Spre exemplu, din grupa de 15 studenți participanți la predarea on line, numai 10 au participat efectiv la evaluarea online.

În urma acestei experiențe sperăm că am reușit să răspundem la întrebările: cum putem crește gradul de învățare folosind procesele de evaluare on line a studenților și cum pot contribui studenții la îmbunătățirea continuă a învățării.

În viitor, indiferent dacă examenele se vor susține fizic sau online pe un calculator conectat la internet, vom folosi experiența creării de teste on line pentru a realiza teste de evaluare personalizate în care ordinea întrebărilor și opțiunile pot fi schimbate. Următorul pas spre ușurarea muncii profesorului este scanarea răspunsurilor pe hârtie și convertirea acestora în documente digitale care pot fi astfel evaluate, iar timpul de corectare va fi redus prin folosirea unei platforme software on line.



Referințe:

- *** Cadrul european comun de referință pentru limbi: Învățare, Predare, Evaluare (CECRL), Diviziunea Politici Lingvistice, Strasbourg (www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CEFR_moldave.pdf).
- *** *Gramatica limbii române*. 2005. vol. I. *Cuvântul*. București: Editura Academiei Române.
- Avram, Mioara, (1986), *Gramatica pentru toți*. București: Editura Academiei Române.
- Bălănescu, Eleonora Olivia, (2017), *Limba română ca limbă străină. Nivelul A1-A2*. Craiova: Editura Sitech.
- Brâncuș, Grigore, Ionescu, Adriana, Saramandu, Manuela, (2003), *Limba română, manual pentru studenții străini*. București: Editura Universității din București.
- Burtea-Cioroianu, Cristina-Eugenia, (2019), *Pași în învățarea limbii române. Curs pentru studenții străini. Nivel A1-A2, B1-B2*. Craiova: Editura Universitară.
- Hmielecki, K., (2000), *Barriers to online evaluation: Surveying the nation's top 200 most wired colleges*. Report prepared by the Interactive and Distance Education Assessment Laboratory at Rensselaer Polytechnic Institute, Troy. NY. [Retrieved from World Wide Web at <http://idea.psych.rpi.edu/evaluation/barriers.doc>].
- Manolescu, Marin, (2010), *Teoria și metodologia evaluării*, București, Editura Universitară.
- Păunescu, Anca, (2013), *Limba română. Curs practic pentru studenții străini*. Craiova: Editura Universitară.
- Ştefan, Nicoleta Mihaela, (2013), *Limba română = limbă străină. Curs intensiv pentru studenții străini din anul pregătitor*. Craiova: Editura Universitară.
- M. Patronis, M., (2017), "Summative and Formative Online Assessments", Proceedings of International Conference The Future of Education, 8-9-June, Florence, Italy.

Testing and Assessing Proficiency in English for Specific Purposes

Diana MARCU

Abstract:

The present paper aims at briefly presenting some aspects related to the features of testing and assessing proficiency in English for specific purposes. The paper comprises four parts: in the introduction, the expansion of English as a Lingua Franca is reiterated given the multitude of contexts it is used in, followed by a presentation of the characteristics of some of the widely-spread general and specific language tests available on the market. The third part succinctly presents the prerequisites of assessing language for specific purposes, with instances of Occupational English Test (OET) and English for Aviation offered as examples. The paper ends with the conclusions drawn on the basis of the presented facts. The testing and assessment of languages for specific purposes rely on characteristics such as: specificity, authenticity and background knowledge in the fields where test takers activate. These factors make the distinction between general language proficiency and specific language level of knowledge and weigh heavily in the relevance of the obtained scores.

Keywords: *authenticity; background knowledge; construct; ESP; specificity*

1. Introduction

The term proficiency refers to a certain level of expertise someone has in a specific domain or area. Starting from this concept, language proficiency is that ability of an individual to use a specific language at different accuracy and fluency levels. Since nowadays English is considered a truly Lingua Franca, having known a considerable spread both geographically and in a variety of domains, more and more people need to assess their level of the foreign language out of various purposes: there might be students who seek to study abroad or enroll in international



educational programs or workers who either apply for a job in a different country or use English at work with their colleagues on a regular basis. The aforementioned categories usually need certification which attests their level of knowledge in English as a Foreign Language. As Knoch and Macqueen note, “with an increasingly mobile global workforce, English language proficiency has become a sought-after commodity in workplaces across the world. This has given rise to the need for English-language assessments in both English as lingua franca contexts as well as in traditionally English-speaking countries, which are increasingly relying on an overseas migrant workforce” (Knoch, Macqueen, 2016: 291).

Different educational systems around the world have embraced English as a medium of instruction in order to attract more and more students to their programs and prepare them for the requests of the modern world. It is not only the case of universities which offer both Bachelor and Master programs in English but also of high schools or even primary schools which choose to use the language for their instructional goals. According to Pennycook, “we are seeing trends towards greater use of English at primary level in many school systems, as well as a trend towards the use of English as a medium of instruction in secondary science and technology classes” (Pennycook, 2010: 677). Romania faces the same situation with a spread in the learning of English from early ages to higher educational programs. Children are introduced into the realm of English from kindergartens, where they learn words specific to their age, at the primary and secondary level of education, schools have English classes on a regular basis, while in high schools, the English knowledge is taken to higher levels with bilingual classes which conduct specific lessons meant to increase the proficiency level of their students. Non-philological faculties offer English courses specific to the domain of study, with students attending classes during their first two years of academic studies.

At the same time, more and more adults use English at their workplaces in various domains of activity: finance, banking, tourism, medicine, aviation, law, engineering are only a few examples of fields where English is primarily used as a means of communication. For them, as well, corporations or institutions request a certain level of knowledge in the foreign language, generally attested by a specific certificate of proficiency.



2. General language tests versus specific language tests

Along time, several types of tests have appeared which help students and learners get the accreditation they need in the foreign language. Starting with the general English knowledge, in Romania, the level of certification is given by Cambridge tests which are split on several levels from English for young learners to CAE (Certificate of Advanced English), tests which are held in a multitude of state schools and private organizations alongside the country and which have spread rapidly according to the high request. Students and adults seeking to study or work abroad may also take the International English Language Testing Service (IELTS) tests in the authorized centers on the territory of our country. These are the most common types of certificates issued for those who embraced the learning of English out of various reasons and who need accreditation for different purposes. As Hutchinson and Waters consider, these proficiency tests must be viewed as “only approximate guides” since they assess the candidate’s ability according to “how far it matches certain criteria judged to be essential for proficiency in a particular task” (Hutchinson and Waters, 1987: pp. 149-151).

ESP (English for Specific Purposes) defined by Anthony as “an approach to language teaching that targets the current and/or future academic or occupational needs of learners, focuses on the necessary language, genres and skills to address these needs, and assists learners in meeting these needs through the use of general and/or discipline-specific teaching materials and methods” (Anthony, 2018: 210), comprises the area of English for Academic Purposes and English for Occupational Purposes. In the case of occupational purposes, tests follow the target language with a focus on the specific linguistic and communicative knowledge. According to Bălănescu, in ESP courses, “evaluation takes on a greater importance than in General English courses because the course usually has specified objectives and both learners and sponsors want to see the outcome of their investment” (Bălănescu, 2018: 106).

When assessing the level of proficiency of an individual in English, first we need to make the clear distinction about the type of tests we would be using in order to do that. There are the general proficiency tests such as IELTS or Test of English as a Foreign Language (TOEFL) meant for the assessment of a more general language, conducted by the native language



norms and functions, with specific linguistic criteria such as accuracy, fluency and complexity and there are the ESP tests, the more restricted-field tests which emphasize on the communicative needs of test takers as well as on real-life situations according to the field under debate. According to Hu, “the meaningfulness of inferences from test takers’ test scores about their language knowledge and abilities depends crucially on the validity of the construct defined for the test. The construct for an English proficiency test is the very knowledge, skills, and/or abilities that the test is intended to assess” (Hu, 2018: 80).

When discussing the construct of general English proficiency tests, more and more experts (Mc Namara, 2011; Saraceni, Williams & Wright, 2014; Seidlhofer, 2010; Graddol, 2006; Hu, 2018; Tomlinson, 2010) show their concern regarding the disconnections between the test and real-life contexts. They advocate for the use of non-native language during the different stages of proficiency tests, since, in real-life, fewer and fewer people communicate with native speakers. They are in favor of adjusting these tests in order to offer a real insight into the communicative proficiency level of the test takers. As McNamara points out, “claims to the ownership of English and the privileging of native speaker identity inhibit the appropriation of English to the actual demands of communication in a globalized world” (Mc Namara, 2011: 513).

3. Perspectives in assessing language for specific purposes

According to Douglas, ESP tests assess “the ability to use language precisely to perform relevant tasks in authentic contexts while integrating appropriate aspects of field-specific background knowledge” (Douglas, 2013: 377-378). Authenticity refers more to the way people actually use the language in various subject fields while background knowledge plays a definite role in the way test takers deal with tasks related to their field of activity since, without this knowledge, language proficiency is not always sufficient for getting a high score or have a definite relevance. Thus, tests have a high degree of specificity in the field, with a variety of tests for the health professionals- doctors, nurses or dentists or for those functioning in the business field – accountants, international relationship officers, bankers, not to forget the domain of aviation with tests designed for pilots, controllers or flight attendants. Knoch and Macqueen state that, “tests must



be conceptualized, not just in terms of specificity of their constructs aligned with their theoretical or intended purposes, but also the specificity of their actual uses" (Knoch, Macqueen, 2016: 293).

Considering both the construct and the actual use of a certain test, examples vary again. In the medical field, a variety of courses and tests have appeared throughout time according to the needs of this domain. The area is large and it may include English for clinicians, medical researchers or doctor-patient consultations and communication. The Occupational English Test (OET), first designed for the health professionals in Australia, is highly specific since the tasks of speaking and writing are profession-oriented in a multitude of subcategories the health system provides. It is a test which offers examples of good practices when it comes to the specificity of an assessment and its real-life practice.

Another notable case is that of English for Aviation and the specific test both non-native pilots and tower controllers need to take at various times depending on their granted level of knowledge. According to Moder, English for the aviation field is a domain where "common language features and professionally regulated standards interact to define a restricted variety designated for use in routine contexts, with a slightly more elaborated plain English variety needed for use in unusual or unexpected circumstances" (Moder, 2013: 240). Numerous studies have been conducted in order to construct the test in such a way that the level of English knowledge should not be an impediment in the safety of international aviation transportation. Precisely for this reason, the proficiency requirements were stipulated by the International Civil Aviation Authority (ICAO) in a manual published in 2004 which includes six criteria which are under assessment: structure, vocabulary, fluency, pronunciation, comprehension and interaction. Nevertheless, the configuration of the test was not included, so tests vary in format depending on the local aviation authority. At the same time, how tests are conducted vary as well. For example, in the case of Romania, the listening part is played only once so test-takers need to be quick and focused in order to solve the requested tasks. Indeed, the common ranking remains the level four minimum and six maximum on the scale. Yet, when designing and constructing such a test which is meant to show the level of knowledge of the person questioned, further studies should be carried out on how



much plain English is needed to be implemented alongside the specific phraseology in the field for the test to have the relevance needed. As stated afore, routine contexts are not always enough since, in real-life and for safety reasons, unexpected situations appear which standards haven't covered yet, so, specialists in the field need to use plain English to solve the situation. Aviation English becomes thus a perfect example of the blend that needs to exist in a test in order to be relevant. Standard phraseology is well-known by those working in this domain no matter their level of general English, while plain English is also needed to successfully deal with unexpected situations which are vital for the safety in the field.

The process of testing and assessing English for professional or occupational purposes is of the same importance as the design of any ESP course where the specific needs of the attendees play a major role in finding the proper materials and adapting teaching skills to meet those needs. It is so much the case of the tests which are supposed to offer a reliable assessment of the test-takers' level of knowledge in the foreign language. Therefore, whenever constructing an ESP test, developers should bear in mind the necessity of integrating both authenticity and real-life contexts into the test. As Petrashchuk points out, "the more authentic a test task is to be, the more specific purpose content it will require. Similarly, the higher level of performance to be measured, the more specific purpose content will be reflected in the test task" (Petrashchuck, 2010: 150). At the same time, according to Brunfaut, "testing in a specific domain now means that one takes into account the domain, the context, the culture – the locality. It means that one does not merely pick any existing test for use in another context, for a different purpose, or with another population" (Brunfaut, 2014: 12).

We should not neglect the role of the assessors as well, since they must always be aware of the requests of the domain the participants belong to. To have a proper rating, it is not sufficient to have only good background knowledge or to possess only a high level of language knowledge and no comprehension of the field one activates in, since these two demands are intermingled. A test taker needs to prove both a high level of knowledge of English as well as a high command of specific language encountered in his/her activity. So, teams of assessors should be formed when rating a candidate in order to have a correct and proper



assessment. Douglas (2013) and Knoch (2014) are in favor of using domain-experts and language professionals in the rating process in order to have a proper measurement of the specific knowledge test-takers possess.

4. Conclusions

What is important to remember when discussing the measurement of proficiency in specific language assessments is the interconnection of several factors that lead to a relevant outcome of the tests. Assessing English for Specific Purposes incorporates a proper construct of the test, with tasks which enclose authenticity, specificity as well as the integration of background knowledge in the area under debate. High scores depend not only on the language level but also on the knowledge each individual possesses in a specific domain. Could a medicine specialist obtain the same score in another field of activity, as for example, in Aviation English based on his/her high level of language knowledge? Most probably not, since specific terminology and phraseology would represent a drawback in the successful fulfilment of the tasks. And the situation is valid for the other way round as well.

Tests comprise criteria and rates as an end result. Test developers need to establish common criteria to be used for the assessment of a specific field of activity precisely for the purpose of relevance in many parts of the world. At the same time, assessors should work in teams comprising both language specialists and subject-matter professionals for a valid and relevant final scoring.

To conclude, as Hu states in his paper regarding ‘World Englishes’ (WE), “the testing of English for specific purposes embodies the key components of a reconceptualized test construct of English proficiency and provides a good model for addressing the challenges of WE for assessing English proficiency” (Hu, 2018: 94).

**References:**

- Anthony, L. (2018), *Introducing English for Specific Purposes*, Routledge.
- Bălănescu, E.O. (2018), *Developing Teaching Skills with an Eye on Business English*, Sitech, Craiova.
- Brunfaut, T. (2014). Language for Specific Purposes: Current and future issues. In *Language Assessment Quarterly*, pp. 216-225.
- Douglas, D. (2013), ESP and assessment. In B. Paltridge & S. Starfield (Eds.), *The Handbook of English for Specific Purposes*, MA: Wiley-Blackwell, pp. 367-383.
- Graddol, D. (2006), *English next: why Global English may mean the end of English as a foreign language*, London: British Council.
- Hu, G. (2018), The challenges of World Englishes for assessing English proficiency. In E.L. Low & A. Pakir (Eds.), *World Englishes: Rethinking paradigms*, New York: Routledge, pp. 78-95.
- Hutchinson, T., Waters, A. (1987), *English for Specific Purposes. A Learning-centred Approach*, Cambridge University Press.
- Knoch, U. (2014), Using subject specialists to validate and ESP rating scale: The case of the International Civil Aviation Organization (ICAO) rating scale. In *English for Specific Purposes*, no. 33, pp. 77-86.
- Knoch, U., Macqueen, S. (2016), Language Assessment for the Workplace, *Handbook of Second Language Assessment*, Tsagari, D & Banerjee, J. (Eds.), DeGruyter Mouton, pp. 291-308.
- McNamara, T. (2011), Managing Learning: Authority and language assessment, *Language Teaching*, 44, pp. 500-515.
- Moder, C.L. (2013), Aviation English. In B. Paltridge & S. Starfield (Eds.), *The Handbook of English for Specific Purposes*, MA: Wiley-Blackwell.
- Pennycook, A. (2010), The Future of Englishes: One, many or none? In *The Routledge Handbook of World Englishes*, Ed. A. Kirkpatrick, Routledge, London.
- Petrashchuk, O. (2010), Testing Languages for Specific Purposes. In *Proceedings of the NAU*, No. 3, pp. 149-155.
- Saraceni, M., Williams, J., & Wright, S. (2014), Norms and authority in the language: The case of UK English, *Sociolinguistica*, 28.
- Seidlhofer, B. (2010), Lingua Franca English: the European Context. In A. Kirkpatrick (Ed.), *The Routledge Handbook of World Englishes*, London: Routledge.
- Tomlinson, B. (2010), Which test of which English and why. In A. Kirkpatrick (Ed.), *The Routledge Handbook of World Englishes*, London: Routledge.

Reporting at Work: Getting the Message Through

Adriana LĂZĂRESCU

Abstract:

Being able to use functions at work is regarded as utterly important by adults in the field of business. The present analysis started from the main principles of Content and Language Integrated Learning and studied an instance of how language functions while reporting what business people say or think in the business world. Different examples of language were presented in various business contexts with the purpose of collecting a good set of work material which to be useful and efficient in class when teaching functions regarding reporting. Results showed that both pre-experience students and adult learners are open to being taught functions via a range of real-life examples. Our findings suggest that Romanian economics students and employees can further improve their use of functions and are eager to practise them in genuine business contexts.

Keywords: *experienced learners, pre-experience learners, functions, reporting*

Introduction

CLIL, the acronym for Content and Language Integrated Learning, is a dual-focus teaching approach in which a language that is not the students' mother tongue is used to teach both content and language (Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M.J.: 2008). Various subjects like Science, Mathematics, History, Geography, Economics are taught using a foreign language, more often than not English throughout the world and particularly in Europe, while encouraging learning the language in order to fully and intrinsically become a citizen of the world.

It is widely acknowledged that Content and Language Integrated Learning favours a better intercultural awareness (Coyle, D. Holmes. B., King L.: 2009) that is so much valued by non-English native businesspeople



who work for American multinationals in Romania. Content and Language Integrated Learning offers the genuine context that has become indispensable in the 21st century business environment and serves as a perfect tool for exploring and building meaning. (Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D.: 2010) During such a class, language becomes functional and, thus, useful, as it is triggered by the authentic context and definitely not by a text in a textbook very often considered tedious and of little real use by pre-experienced or experienced adult learners either.

Adult learners definitely need authenticity today as they are constantly looking for realistic outcomes and are thriving to succeed in performing efficient and effective work onto the international market. This translates into genuine business English classes full of hands-on activities and interaction during which they can find quick and useful answers to one omnipresent question: How can I accurately report what my superiors and colleagues say?

Reporting is a daily communicative necessity and means much more than the grammar rules educators can teach and explain through classical exercises. It is widely known that an adult learner can grasp the logics of the rules quite quickly, can correctly solve a multitude of grammar exercises, but very often finds it difficult to report while speaking, in a real context, in the office or in the meeting room.

Method

There were two groups of learners who participated in the present study: a pre-experience group of thirty-three students attending The Faculty of Economics and Business Administration, Finance and Banking, first year of study of the academic year 2021-2022 and a group of four experienced learners who worked for a multinational's subsidiary in Craiova, Romania, in the field of Sales and Marketing. There was taken into consideration an extremely present instance of functions, i.e. reporting what business people say or think at work and various introductory verbs from the field of work were presented together with genuine examples.

Role-plays were designed for the experienced learners in such a way as to ask trainees to work in pairs. It was decided that one trainee in the pair needed to say the lines in direct speech, that referring to what the people involved actually said, and the second member of the team had to report



what his or her colleague had previously said in front of all the other colleagues. After this transfer, the introductory verbs and phrases used were written down alongside the examples of reporting structures with the purpose of further repetition and use during authentic contexts in the office.

It was decided by the trainees that before the actual role-plays, they needed an overview of the grammatical rules about reported speech they had previously studied, but which they had to know before even starting to focus on the introductory verbs and the communicative strategies they found necessary to practise in order to make their reporting both correct and more natural. The schematic explanation offered to them before the activity mainly focused on the introductory verbs in the past tense as this precise part was regarded as being more challenging by most of them. The grammar table used for this purpose can be consulted below:

Direct speech/ Dialogue	Indirect speech/ Reporting
Subject Mary said: "I like your office"	A different subject Mary told me she liked my office.
Present Simple Peter: "I work in this company."	Past Simple Peter said that he worked in that company.
Present Continuous Peter: "I'm working in the garden."	Past Continuous Peter said that he was working in the garden.
Present Perfect, Past Tense. Past Perfect Peter: "I have worked in the garden." Peter: "I worked in the garden" Peter: "I had worked in the garden"	Past Perfect Peter said he had worked in the garden.
Future Peter said: "I will be here if you need me"	Future-in-the-past Peter told me he would be there if I needed him.
Imperative Affirmative. "Go to your office!" he said. Negative. "Don't talk to your neighbour!" he said.	Infinitive Affirmative. He told me to go to my office. Negative. He told me not to talk to my neighbour.
this week/month	that week/month
now	then
here	there



last week/month	a week/the month before
yesterday	the day before
2 days ago	2 days before
tomorrow	the next day
next week/month	the next (the following) week/month
to say to "Go!" he said to me.	to tell He told me to go.
Interrogative "What is this?" he said.	to ask He asked what it was.
Exclamation "What a night!" he said.	To remark/ to say admiringly/ to exclaim He remarked about the night.
Please Ex. "Please, come with me!" he said.	To ask Ex. He asked me to come with him.

(Andrei C., Marcu D., Lăzărescu, A.: 134-135)

There are some key functions to consider, besides the grammatical patterns probably taught several times and practised during English classes, when tackling reporting what business people say or think in real-life contexts. The main reason why business people need to be able to report is that they have to inform others about what they have previously been told. The challenge for Romanian pre-experience and experienced adult learners resides in making their communication natural, the tendency being to sound extremely textbook like, as if they were constantly following rules in the formula and thriving to apply them while speaking. Here are the introductory verbs used by business people in order to inform and also the examples they used in their role-plays:

What business people can use in order to inform	Examples used in role-plays
tell + object	The Human Resources manager told Tom that, unfortunately, he had been made redundant.
say	The Human Resources manager said she intended to make Tom redundant.
communicate	The Human Resources manager communicated to Tom that she intended to make him redundant.
deny	The Human Resources manager denied that she had made the entire sales team redundant.
let somebody know	The Human Resources manager let Tom know that she intended to make him redundant.



keep someone posted	The Human Resources manager kept her team posted about the relocation of the headquarters of the company.
announce	The Chief Executive Officer has announced everybody in the office that some important changes in the structure of the company are going to affect their daily working routine.
broadcast	The angry Chief Executive Officer broadcast the fact that he had lost his job immediately after the General Annual Meeting.
declare	The president of the American company declared that the international management team were accused of being hypocritical and deceitful.
post	It has been posted that everybody in the marketing department has been having a working lunch with their Japanese counterparts in the canteen.
publicize	Last week the local television publicized that for many months the company had resisted changing its finance reporting system.
publish	Our in-house magazine published that the unemployment rate in the company was going to increase in the following months due to the present pandemic crisis.
upload	The administration's chief of staff uploaded that the Prime Minister would refuse to formally announce her resignation during the summit organized the following week.
affirm	The teams' supervisor could easily affirm that no one would lose their job the following month.
put something into words	The sales manager could hardly put into words how grateful he was for all the team's support during such hard times for him.
comment	All the colleagues in the back office commented that the new Customer Care departmental manager had never worked in that field before.
insist	The chairman insisted that the action was being taken care of by his team and also by himself personally.
share	During the lunch break, the production manager's assistant shared that she would get married to the General Manager of the competitor's company the next year.
voice	The accounting manager voiced that he was concerned about the latest internal regulations regarding the relocation of the headquarters.



remark	Everybody in the office remarked that this customer's estate consisted of the main villa, several impressive barn conversions, an indoor swimming pool and a very old, but still functional, mill, which meant that it was more difficult to negotiate profitable conditions with him.
bring out	The chief lawyer of the company brought out that there had been plans to split the concern into a number of smaller independent companies.
pass	The accounting deputy manager passed the idea that there had been a huge change in the conduct of the monetary policy and that it would affect the company's financial activities during the following year.
state	The Chief Executive Officer stated that perfectly competitive markets had achieved an efficient allocation of resources by balancing demand and supply.
utter	The finance manager uttered that a lot of their customers at the bank requested small denomination notes.
verbalize	The chief accountant verbalized that failure to obey the new law regarding accounts would translate into a long-term liability.

The novelty element used during the role-play classes consisted in making several videos with the role-plays during which business people performed reporting at work. Signed agreements were collected from all participants alongside their consent to use the videos in class so that pre-experience learners could see and study both the language and the business information and conduct.

After having finalized the experienced learners' elicitation of these introductory verbs used to inform and also after having finished the role-plays, several interactive activities were designed in order to teach the same vocabulary items to the pre-experience learners. The videos were used at the beginning of the class, pausing after each of them and subsequently asking students to discuss and then solve grammar and vocabulary exercises starting from the recorded materials. All exercises were created by the teacher following the patterns elicited by the experienced learners. The students' class ended with some role-plays as well using the introductory verbs studied and three of them were recorded



so as to be able to compare and contrast the performance of participants from both groups.

Results and conclusions

Both groups performed much better after having practised reporting with real-life vocabulary about current issues at work. Their oral communication improved for informing, instructing, and reporting the speaker's attitude and intention as well, which was a real achievement for them. Much confidence was noticed as far as experienced learners were concerned, alongside an obvious enrichment of vocabulary and particularly regarding introductory verbs and expressions which render the speaker's attitude and intention.

What is extremely important to mention is the fact that all the dialogues and, subsequently, the reporting of those dialogues were actual stringent issues in the learners' company, which meant that they were genuinely interested in talking about them, no matter the language. Furthermore, the trainees' motivation to report them correctly in English increased due to the fact that their American Chief Executive Officer was about to come and visit their subsidiary and they both needed and wanted to be able to talk about their most recent problems in English.

As far as the pre-experience learners are concerned, they were notably proud of having been permitted to watch real-life videos not with actors, but with actual business people who work for a multinational in Craiova and who use English on a daily basis at work. This brought them motivation to study both the grammatical patterns and the vocabulary items needed when reporting.

Our findings suggest that Romanian economics students and employees can further improve their use of functions regarding reporting both content and the speaker's attitude and intention. Actual current issues at work raise trainees' interest in studying business English as they see it useful for their daily routine in the office. Students are also highly motivated to participate in classes created according to genuine contexts and are eager to practise in order to improve their performance in the future.

**References:**

- Andrei C., Marcu D., Lăzărescu, A. (2006), *Business English*. Craiova: Universitaria publishing house Craiova.
- Coyle, D. Holmes. B. and King, L. (2009), *Towards an integrated curriculum: CLIL national statement and guidelines*. London: The Languages Company.
- Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. (2010), *CLIL*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, Mark, and Johnson, Christine (2003), *Teaching Business English*. Oxford: Oxford University Press.
- Levinson, Marc (2010), *Guide to Financial Markets*. London: The Economist in association with Profile Books Ltd.
- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M.J. (2008), *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education.
- Seedhouse, P. & Jenks, C.J. (2015), *International Perspectives on ELT Classroom Interaction: An Introduction*. Houndsill, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Tennent, John (2008), *Guide to Financial Management*. London: The Economist in association with Profile Books Ltd.
- Weimer, Maryellen. (2002), *Learner-Centred Teaching. Five Key Changes to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ***Longman Business English Dictionary, (2007), Pearson Education Limited (Paper Edition + CD-Rom).
- ***Oxford Advanced Learner's Dictionary, (2015), Oxford University Press (Paper Edition + CD-Rom).

Teaching some Traits of Formal Letters to IT Students in Synchronous Online Lessons

Alina-Roxana POPA

Abstract:

The paper follows the stages of a synchronous online ESP lesson offered to IT students on some traits of the language in formal letters, with a stress on the gains achieved in the pedagogical endeavour through the use of various available digital resources. The students' honing of the writing skill is essentially realized by identifying certain features of formality in several examples of letters provided online on the *Indeed* site. The analysis of these features and the subsequent practical applications are examined from the perspective of the added convenience provided by online platforms and materials, or some digital programmes and applications. The Covid-19 pandemic forced all the actors of the educational stage to familiarize themselves with and use such instruments that are bound to give an edge to those who decide to assimilate them in their habitual practices, irrespective of the crisis existence. Thus, the article attempts to provide an example of a methodological approach that includes the online component towards an increased efficiency of the educational experience.

Keywords: *formal letters, ESP methodology, synchronous online lessons, digital resources, critical thinking*

The crisis caused by the Covid-19 pandemic drove a paradigm shift in education worldwide and the academic environment is likely to retain the changes more than that at other education levels; the general advantages of synchronous online instruction (transcending space limits, saving resources such as time, transportation costs, enjoying the comfort of one's private space, etc.) may often outweigh the disadvantages (socialization, enhanced body language communication, concentration lapse or fatigue



etc.). While an academic theoretical subject such as ESP is more apt for online transference, the characteristics of certain student specializations will ease the process, too. Thus, the IT students' use of computers and digital tools to a greater extent than those from other faculties should presuppose the existence of a better infrastructure for online activities with respect to the teaching and learning of English.

Hence we start from the premise that both teacher and students own the technical resources that will allow them to engage successfully with lessons in online interactions: internet connection, computer, graphics tablet, scanner; licence for using an operating system such as Windows, a word processor, presentation programme, etc.; access to platforms such as Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Google Classroom, etc. The article seeks to offer a methodological approach to the teaching of a specific skill to IT students in synchronous online lessons, namely the writing of formal letters. Stress will be laid on how digital tools can enhance good practices and the assimilation of certain principles.

Emma Hutchinson (2021) underscores the dynamics characterizing technical innovations and the need to stay tuned to the latest improvements (even if dictated by the pandemic situation), as these open new horizons with education following science:

"My students and I were forced to learn new software and technical skills: video-based lectures, Padlets, blogs, and feedback software such as survey tools (e.g. Survey Monkey). Technical options will continue to change and improve, which entails effort to remain current. However, these tools also open up new possibilities for collaborating and relating to one another." (186)

The same author also testifies to the success following the implementation of new technologies, particularly to the students' improved analytical skills along with their increased use of written communication; moreover, she underlines the importance of embracing these methods in the future, given their proven effectiveness:

"The necessary reassessment of course-delivery techniques meant that students also engaged in more regular written communication than previously. Their analytical skills improved as the course progressed – more so than usual, I believe, in a semester. Technical tools and activities provided another way to create an innovative learning community, despite the distance



among us. Although these innovations are predominantly virtual, they offer important lessons that will remain useful even when teaching eventually returns to university campuses." (*Ibidem*)

With the pervasive presence of technology in today's world, it is almost unacceptable not to integrate it in teaching practices. Therefore, language teachers should develop a set of technical skills meant to add to their performance as competent professionals. Some of the standards are mentioned below, as developed by TESOL experts:

- "(1) knowledge of various essential tools and how to use them;
- (2) ability to integrate technology into the curriculum;
- (3) incorporation of technology into assessment such as feedback and record keeping; and
- (4) use of technology to improve opportunities for communication and collaboration." (Elliott 2021: 299)

The reluctance of some instructors to integrate technology in their teaching could be attributed to the resistance to change that is associated with older age in some cases, or with specific personality traits that cross categories of individuals. Thus, concluding that synchronous online teaching is not suitable for language classes "because you cannot write on a whiteboard/blackboard" clearly derives from ignoring what a graphics tablet can do, along with the sharing of the screen option in interactive platform sessions. Such instances can be tackled by the introduction of an obligatory set of requirements which teachers should meet following their pre-service or continuous training.

Teaching formal letters (or emails) starts with a clarification of why that type of writing should be distinguished among other genres. The question of appropriateness plays a central role, as students should be able to identify the characteristics of a situation, which trigger the existence of some features in the pragmatics of language. As Sara Thorne (2008) specifies,

"By assessing what is expected of us according to our audience, purpose and context, we regularly make decisions about what is appropriate or suitable. The term APPROPRIATENESS offers linguists an alternative to the right/wrong approach of the prescriptivists. It encourages a recognition of the variety and flexibility of language, and recognises that there are different linguistic expectations for different situations." (99)



IT students often find jobs in multinationals where English is widely used and they need to be made aware that they are likely to be asked to produce different written pieces in formal style, such as: covering letter, letter of recommendation, letter of resignation, letter of complaint, thank you letter, apology letter, letter of request, announcement letter, termination letter, etc. We will not deal with the content of specific letters in this article, but we will only identify key general features that are shared by such pieces of writing. For that purpose, we can start by presenting examples of formal letters just for students to form a wide picture of the formal letter format.

A good online resource for providing examples of formal letters is *Indeed*, a top job site with hundreds of millions of users every month.¹ We can use the share screen option and access the page “15 Types of Business Letters and When to Use Them” (2022), where students can go through some of the example letters provided.

First, after being shown the examples, students should be able to gather that such letters are not normally longer than one page, noting that longer letters are less likely to be read entirely and will fail to convey important information.

Sharing the screen with example letters can give the opportunity for a discussion of common features, which the instructor can enumerate under the form of a questionnaire that the students can gradually fill in with yes/no answers as the lesson develops, after supporting their answers with examples: e.g. “Do we use contractions?”; “Do we avoid short, simple words?”; “Do we use phrasal verbs?” etc. Not only will such a discussion increase the students’ awareness about formality traits, but it will also stimulate their critical thinking and analytical skills. Thus, we can continue by inferring a series of 12 rules that are formulated in what follows (note that the list is not intended to be exhaustive):

1. Do not use contractions.

e.g. do not	vs.	don't
I am		I'm
he has		he's

¹ “Indeed is the #1 job site in the world with over 250M unique visitors every month.” (About Indeed 2022).



We can use a Word document or the graphics tablet to provide examples of contractions, asking the students to identify their counterparts in the examples.

2. Avoid simple, short words; use long words, preferably of Latin/Greek origin.

e.g.	opportunity (<i>formal</i>)	vs.	turn (<i>informal</i>)
	expectation	vs.	hope
	system	vs.	setup

Firstly, we should underline the importance of words of Latin/Greek origin as traits of both formality and of scientific/technical language. As Dalby (2006) notes, “New words are still invented all the time in science and technology. Most of them are still put together on the basis of Latin or Greek roots: *astrophysics, biomedicine*.” (169)

In order to help students identify such words, and also use them when producing their own pieces of writing, we can use two items of free online resources: *Thesaurus.com* (2022) and one of the monolingual dictionaries (*Longman Dictionary of Contemporary English Online* (1996-2022), *Oxford Learner's Dictionaries* (2022), *Macmillan Dictionary* (2009-2022), *Cambridge Dictionary* (2022), etc.). We can use a monolingual dictionary to determine whether a word is formal or not, while *Thesaurus.com* is a valuable tool when students seek to identify an appropriate word to use from a list of synonyms. Most importantly, we should demonstrate how to cross-utilize such resources, as they can complement one another in order to meet our needs. In addition, besides the fact that such resources are freely available on the Internet, young people nowadays generally prefer online dictionaries to those in paper format, since they are readily accessible across a range of devices (smartphones, tablets, laptops, etc.).

3. Avoid phrasal verbs.

e.g.	We have a good relationship.	vs.	We <u>get on</u> well.
	We foresee...	vs.	We <u>plan on</u> ...



4. Avoid idiomatic expressions.

- e.g. I do not think you should make any plans yet.
vs. I wouldn't count your chickens.

For the rules 3 and 4 above, *Thesaurus.com* and one of the monolingual dictionaries can also be used alternatively in order to determine the informality of phrasal verbs/idioms and to find synonyms that are context specific.

5. Avoid direct questions to the reader.

- e.g. I was wondering whether we could set a date for a meeting.
vs. When can we meet?

6. Avoid exclamations and the conveyance of overwhelming feelings, which could offend the reader or make him/her uncomfortable; keep a polite distance towards people you do not have a close relationship to; keep a balanced tone.

- e.g. I could not help noticing their misfortune. vs. What a blow!

7. Use long, complex sentences, with connectors which ease the flow of logical relations. Nonetheless, avoid making your sentences too long and convoluted, lest the clear communication of ideas should be prevented. As a general rule, in an A4 document in 12 point font, sentences should not be longer than three lines.

- e.g. In order to support my claim, I will provide the contact details of several former colleagues, who can vouch for the quality of the relationships I cultivated as head of the team.
vs. I will provide the contact details of several former colleagues. I was head of the team and I cultivated good relationships. They can vouch for this.

8. Do not omit sentence subjects.

- e.g. I look forward to meeting you. (*formal*)
vs. Can't wait to see you! (*informal*)



9. The Present Simple is more formal than the Present Continuous.

- e.g. I look forward to hearing from you.
vs. I'm looking forward to your reply.

10. The passive voice is widely used, in order to focus on facts and the solution of problems, instead of finger-pointing, seeking revenge, or the unnecessary loading of memory with people's names.

- e.g. I was not satisfied with the reply that I was offered by the airline employee on reporting my missing luggage.
vs. Jane Adams, the airline employee, did not offer me a satisfactory reply on reporting my missing luggage.

11. Use nominalization (nouns created from adjectives or verbs), as a mark of formal style.

- e.g. The applicability of the law in this case is questionable.
vs. We are not sure if we can apply the law in this case. Or,
vs. We are not sure whether the law is applicable in this case.

12. Inversion and emphasis can add to the formality of a piece of writing.

- e.g. Not only did we find an effective solution to the crisis, but it was also achieved within a reasonable amount of time.
vs. We found an effective solution to the crisis and it was also achieved within a reasonable amount of time.

We note that the structure “not only... but” will often be found in letters of recommendation. Moreover, in the example below we note the contracted form “you're”, which is not common in formal style. From such an example we can assume that there is a certain relaxation of formality rules in current practices, maybe mirroring the IT company culture in multinationals nowadays, where strictness is less stressed in order to accommodate the domain dynamics and the smooth flow of creativity and innovation.

e.g. “Not only will she bring the kind of skills and experiences you're looking for in an applicant, but she will also quickly become an asset and help L&Q International grow in any way she can.” (“How to Write a Letter of Recommendation” 2022)



For rules 5 to 12, students can find ample evidence in the example letters provided on the *Indeed* website. For instance, in order to make the search relevant for IT students, the web page “Cover Letter Samples” (2022) contains examples of covering letters for the positions of IT Director, Network Administrator, Systems Engineer, Web Developer, Software Engineer; the web page “How to Write a Letter of Recommendation” (2022) offers an example of a letter of recommendation for the position of Data Analyst, etc.

Finally, in a subsequent lesson, after the format of a specific kind of formal letter is taught, for example the covering letter, the instructor can find a job ad and ask students to write their own covering letters in reply to that ad. A website such as *Indeed.com Worldwide* (2022) is an excellent source to that purpose, real ads also having the advantage that they give students a sense of usefulness, that they can apply what they have learnt in real-life situations.

After the homework is submitted, the instructor can also use the share screen option in order to check and improve students’ letters, also by demonstrating how to resort to electronic resources in the process (i.e. dictionaries, etc.). After obtaining someone’s approval to have their piece of writing shared for all the others to see, the instructor should proceed by asking them thoughtful questions that would prompt solutions to the language and content issues that are identified. Both instructor and students can write in real time in a shared document written with a word processor, with the advantage that all students can follow the process and everyone will learn from the others’ mistakes. In addition, by using a feature of online platforms such as *Zoom’s Breakout Rooms*, we can group students separately and ask them to check and improve each other’s letters.

In conclusion, by engaging in this type of activities, besides increasing their competence in foreign language communication, students will also train their critical thinking, skills like problem solving, assessment, awareness, attention to detail, accuracy, collaboration, etc. Formal letters can be taught online in a manner that will facilitate the assimilation of information, the association between real-life written materials and efficient, easily accessible instruments encouraging the students’ engagement. The recent surge of online education has brought to our attention tools that significantly benefit the teaching of subjects such as ESP. More specifically,



IT students should be at ease with the instruments of the digital environment, while instructors should note their relevance and acquire new skills in order to keep up with the latest technological developments. Instead of dismissing synchronous online language instruction once the world crisis is over and face-to-face interaction is permitted, we should acknowledge the contribution that it can bring to the advancement of education and integrate it into our habitual teaching practices.

References:

- Dalby, Andrew (2006), *Dictionary of Languages. The Definitive Reference to more than 400 Languages*. London: A&C Black.
- Elliott, Robert (2021), *Technology in Language Revitalization*. In J. Olko & J. Sallabank (Eds.), *Revitalizing Endangered Languages: A Practical Guide* (pp. 297-316). Cambridge: Cambridge University Press.
doi:10.1017/9781108641142.018
- Hutchison, Emma. (2021), Toward an Ethic of Care and Inclusivity in Emergency E-Learning. *PS: Political Science & Politics*, 54(1), 185-187.
doi:10.1017/S1049096520001602
- Thorne, Sara (2008), *Mastering Advanced English Language*. Hounds mills: Palgrave Macmillan.
- *** “15 Types of Business Letters and When to Use Them” (2022), on *Indeed*, available at <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/types-of-business-letters> [accessed May 2022].
- *** “About Indeed” (2022), on *Indeed*, available at <https://www.indeed.com/about?hl=en> [accessed May 2022].
- *** “Cover Letter Samples” (2022), on *Indeed*, available at <https://www.indeed.com/career-advice/cover-letter-samples> [accessed May 2022].
- *** *Cambridge Dictionary* (2022). Cambridge University Press, available at <https://dictionary.cambridge.org/> [accessed May 2022]
- *** “How to Write a Letter of Recommendation”, on *Indeed*, available at <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/how-to-write-a-letter-of-recommendation-with-examples> [accessed May 2022]
- *** *Indeed.com Worldwide* (2022), available at <https://www.indeed.com/worldwide> [accessed May 2022]
- *** *Longman Dictionary of Contemporary English Online* (1996-2022). Pearson, available at <https://www.ldoceonline.com/> [accessed May 2022].



-
- *** *Macmillan Dictionary* (2009-2022). Macmillan Education Limited, available at
<https://www.macmillandictionary.com/> [accessed May 2022]
 - *** *Oxford Learner's Dictionaries* (2022). Oxford University Press, available at
<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> [accessed May 2022].
 - *** *Thesaurus.com* (2022). Dictionary.com, LLC, available at
<https://www.thesaurus.com/> [accessed May 2022].

English Influence on Learning Romanian as a Foreign Language

Eleonora Olivia BĂLĂNESCU

Abstract:

In today's context of globalisation and increasing migration, multilingualism has become a common phenomenon, a considerable number of people speaking three or more languages. The process of second and/or third language acquisition has been researched by linguists in order to determine how these languages interfere with each other. The present study examines the influence of L2 English on L3 Romanian, by analysing common errors caused by syntactic transfers from L2 to L3. The participants of the study are foreign students who are currently studying Romanian at the University of Craiova, and the errors are discussed in the light of the differences between Romanian and English through a contrastive analysis between the two languages at the level of syntax. The results of the study show that the transfer is real, and that Romanian teachers should be aware of the errors that students make under the influence of English rules and patterns, so that they can adapt their teaching accordingly.

Keywords: *default supplier, error, linguistic transfer, Romanian as foreign language, third language acquisition*

1. Introduction

The recent phenomenon of globalisation, widely understood as “the flow of technology, economy, knowledge, people, values, and ideas... across borders” (Knight, 2015: 3), has impacted vast numbers of people who decided to relocate, to work or study abroad, to travel etc. All these challenges and opportunities have made foreign language learning essential, leading to the growth of multilingualism and third language acquisition. This phenomenon has raised the scholars' interest in investigating cross-linguistic influences and determining how and to what



extent previously learned languages interact and compete with the target language. At the same time, multilingualism has had a great impact on teaching that had to adapt to the learning needs of often bilingual students.

This study considers the case of foreign students who wish to study in Romania. According to current legislation, before beginning their studies, they have to learn Romanian during one year; therefore, they register for the programme called “The preparatory year of Romanian language/*Anul pregătitor de limba română*”. Coming from various countries, the students have different nationalities, as well as different cultural, ethnic, religious backgrounds; they speak different languages (L1s), the language of instruction is English (usually the learners’ L2) and Romanian is the target language (L3).

The multilingual/multicultural learning context of the preparatory year can provide valuable data for the research of cross-linguistic influences. In what follows, we shall map the territory of investigation by briefly scrutinising theoretical considerations regarding the linguistic transfer from L2 to L3, and then outline the influence of English on Romanian learning¹ by analysing the most common syntactic errors that the foreign students make.

2. Theoretical background

Cross-linguistic influence, considered “implicit in the acquisition of multiple languages” (Lammiman, 2010: 274), was initially analysed in order to shed light on the influence of L1 on L2 production. Researchers used different terms to refer to this phenomenon, such as *linguistic interference* (Weinreich, 1953; Ringbom, 1987) or *language transfer* (Lado, 1957; Selinker, 1972; Kellerman, 1983; Odlin, 1989). “Interference” underlined the rather negative impact of L1 on L2 acquisition, and consequently the term was replaced by “transfer” in order to emphasise the findings of subsequent research which proved that the native language influence on L2 was a creative process, despite learners’ production errors. Odlin defined “transfer” as “the influence resulting from similarities and

¹ In this study we use the terms L1 *acquisition* and Romanian/L3 *learning*. The generic term *acquisition* is used when presenting researchers’ theoretical considerations.



differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired" (Odlin, 1989: 27).

Regarding the relation between L3 and L2, in our study L3 is considered the language studied after one or more L1s (some students are bilingual) and L2s, as suggested by Hammarberg:

In order to obtain a basis for discussing the situation of the polyglot, we will here use the term L3 for the language that is currently being acquired, and L2 for any other language that the person has acquired after L1. It should be noted that L3 in this technical sense is not necessarily equal to language number three in order of acquisition. (Hammarberg, 2001: 22)

In our study, as mentioned above, L3 is Romanian, whereas L2 is English, since all the students in the group speak English and the target language is taught in English.

When discussing the role of previously acquired languages in the process of learning a third language, researchers have tried to determine which language, L1 or L2, influences L3 production more. According to Williams and Hammarberg, L1 and L2 play different roles in the process of third language acquisition (Williams and Hammarberg, 1998: 303). The roles which are unconsciously assigned by learners to their previously acquired languages are the *instrumental* role and the *default supplier* role. The language (L1 or L2) with which the speaker identifies plays the instrumental role, whereas the default supplier role is assigned to the language which is the main source of cross-linguistic influence. The factors taken into consideration when analysing linguistic transfer are: *(psycho)typology*, *L2 status*, *proficiency* and *recency* (Williams and Hammarberg, 1998: 322; Cenoz, Hufeisen and Jessner, 2001: 2). As Cenoz emphasised, "learners tend to transfer from the second language rather than from the first language in spontaneous oral production in the third (or additional) language" (Cenoz, 2003: 2).

From this perspective, the default supplier role is appointed more to L2 than to L1, and there are many recent studies which support this argument (Bohnacker, 2006; Falk and Bardel, 2011). The main factor which lies beneath the prominent influence of L2 on L3 seems to be the *foreign language effect* (Meisel, 1983) or the *L2 status*, described by Hammarberg as the learner's "desire to suppress the L1 as being



‘non-foreign’ and to rely rather on an orientation towards a prior L2 as a strategy to approach the L3” (Hammarberg, 2001: 36-37). Bardel and Falk argued that learners would prefer to rely on L2 rather than on L1 in their approach to the L3, because “the L2 acts like a filter, making the L1 inaccessible” (Bardel and Falk, 2007:480).

The influence of L1 or L2 on L3 also depends on the learner’s perception of similarities between the target language and a previously acquired language – the (psycho)typology factor. It should be mentioned that the similarities between the two languages are not necessarily backed by scientific evidence, but perceived as such by the learner.

By typology, L3 researchers sometimes seem to imply slightly different things: it can be understood either in terms of the background languages and the target language (TL) involved being related or as particular structures being similar in a background language and the TL, independently of language relatedness. Furthermore, it can be either postulated by the researcher on linguistic scientific grounds or purportedly apprehended by the learner (i.e. psychotypology). (Bardel and Falk, 2012: 63-4)

The other two factors which could explain the transfer between languages refer to the proficiency level in L2 and L3 – “lexical transfer from previously acquired languages (L1 and/or L2s) is highly present when there is a low level of proficiency of the TL, but decreases as the knowledge of the TL improves” (Bardel and Lindqvist, 2007: 127) - and the recency of use, which implies that the L2 which has recently been acquired will influence L3 production more than a language acquired a long time before.

3. Methodology: participants and procedure

The participants of the study are 16 students, 4 female and 12 male, aged 17-28, who are currently registered for the preparatory year of Romanian language at the University of Craiova, in the academic year 2021-2022. They come from three continents: 1 student from Bulgaria, 1 student from Armenia, 3 students from Albania, 2 students from Lebanon, 3 students from Yemen, 1 student from Jordan, 1 student from India, 1 student from Bangladesh, 1 student from Brazil, 1 student from Venezuela, 1 student from Costa Rica. The main characteristic of the group is its heterogeneity, the students having different national, ethnic, social,



religious, spiritual, racial, sexual, and educational backgrounds. What they have in common is the need to learn Romanian in order to pursue their future academic studies.

All the students in the group speak at least two languages:

- L1 Arabic, L2 English: the students from Lebanon, Jordan and Yemen;
- L1 Albanian, L2 English: the students from Albania;
- L1 Armenian, L2 English, Russian and German: the student from Armenia;
- L1 Bulgarian, L2 English and German: the student from Bulgaria;
- L1 Hindi, L2 English: the student from India;
- L1 Bengali, Urdu, L2 Hindi, Tamil, and English: the student from Bangladesh;
- L1 Spanish, L2 English: the students from Venezuela and Costa Rica;
- L1 Portuguese, L2 English: the student from Brazil.

L1 is generally understood as the learners' "mother" tongue, yet, the student from Bangladesh comes from a bilingual family, therefore he has two linguistic systems which can be classified as L1. The secondly acquired language is English, but a difference should be made between the students who studied it as a foreign language in school, and those who studied it as the official language of their state, as in the case of the students from India and Bangladesh. We can therefore infer that we are dealing with experienced learners, who have developed complex cognitive skills in analysing and filtering new linguistic material.

As regards the context in which tuition takes place, there are two major aspects that should be taken into consideration:

1. The students study Romanian language in Romania; consequently, they are "immersed" in the local culture, and are likely to acquire a fairly good level of proficiency in a relatively short period of time.
2. Given the linguistic heterogeneity of the group, the language of tuition is English and they have all previously studied it; therefore, the learners' L2 will be somehow "imposed" as the source of linguistic transfer, at least in the beginning of the course. This does not mean that L1 will not interfere in the process of L3 acquisition, especially in the case of the South American students who speak



Spanish and Portuguese, two Latin languages that are typologically closer to Romanian than English. At the same time, the amount of transfer from L2 depends on the learners' proficiency levels in English, which differ from one group member to the other.

In what follows, we shall discuss examples of transfer from L2 to L3. The data comprise syntactic errors which were selected and collected by the author during classes, or obtained from the students' written work. Unlike other quantitative studies, this research was conducted during the first semester of teaching (approximately twelve weeks). The examples that were selected to be included in this paper represent recurrent errors produced by different students, this method giving the possibility of drawing conclusions that can be valid for the entire group of L2 English speakers with a variety of mother tongues.

The aim of the research is not to quantify the errors that are caused by the transfer from L2 to L3, but to determine the default supplier role of L2 in L3 learning. At the same time, starting from the errors identified, Romanian teachers have the possibility to adjust their teaching methods and create adequate teaching materials so as to efficiently guide the students towards improving their level of proficiency in the target language. As Marcu put it, "teachers need to undergo a revision process as courses develop" in order to make sure that they "meet the learners' needs" (Marcu, 2014: 71).

4. Examples of transfer

As a Latin language, Romanian presents a series of challenges for English speakers. While pronunciation and spelling are fairly easy to get, grammatical structures are more complex as they rely on inflectional morphology. Thus, the inflectional categories of number, gender, case, person, tense, mood, voice produce different forms of the same word, usually by the addition of endings. Romanian nouns, for instance, have more forms than English ones because they have a five-case system; there are three genders - masculine (M.), feminine (F), neutral (N); the plural marks consist of endings and phonetic alterations (Petre, Şoşa, Biriş, 2006: 15); the definite article is attached directly to the end of the noun.



e.g. English: *girl – girls – the girl – the girls*

Romanian: *fată – fete – fata – fetele*

As English language is relatively simple in terms of inflection, its influence on Romanian language is more evident at syntactic and semantic levels. The examples of transfer selected for this paper are from the area of syntax, since the English word order largely influences learners' production not only in the early stages of learning Romanian, but also later on, when more complex grammatical structures are introduced.

4.1. Preposition + noun constructions

The definite article, although similar in meaning to English (it denotes that the person/object is known to the speaker), is sometimes used in contexts where English does not require it, as in the case of preposition + noun constructions. In these constructions, after prepositions (excepting *cu* = *by/with*) the nouns take 0 article, unless they have a modifier (adjective).

1. *Lângă parc este o sinagogă.* (*lângă* = preposition; *parc* = noun with 0 article)

**Near park is a synagogue./Near the park there is a synagogue.*

Following the English pattern, the students produced the incorrect structure:

* *Lângă parcul este o sinagogă.* (*lângă* = preposition; *parcul* = noun + definite article *-ul*)

2. *Mergem cu mașina.* (*cu* = preposition; *mașina* = noun + definite article *-a*)

**We go by the car./We go by car.*

Since in English the nouns which refers means of transportation, following the preposition *by* do not take a definite article, the Romanian sentenced produced was:

**Mergem cu mașină.* (*cu* = preposition; *mașină* = noun + 0 article)

3. *În dulapul meu sunt haine.* (*în* = preposition; *dulapul* = noun + definite article *-ul*; *meu* = possessive adjective/modifier of *dulapul*)

E: **In the wardrobe my are clothes./In my wardrobe there are clothes.*



Influenced by L2, the students came up with the sentence:

- * *În dulap meu sunt haine.* (*în* = preposition; *dulap* = noun + 0 article; *meu* = possessive adjective/modifier of *dulap*)

4.2. Agreement

In Romanian, the adjective agrees in gender, number and case with the noun to which it refers; therefore, adjectives have several forms, usually four: M/N sg.; F. sg.; M pl.; F/N pl. In the first weeks of our studies, the L2 transfer from English, which do not require agreement between noun and adjective, was evident in incorrect sentences like:

1. **Ei sunt oameni bun.* (*oameni* = noun M. pl; *bun* = adjective M/N sg.)
**They are people good./They are good people.*

The correct phrase is: *oameni buni* (*oameni* = noun M. pl; *buni* = adjective M. pl.)

2. **Aceasta este camera meu.* (*camera* = noun F. sg.; *meu* = possessive adjective M/N sg.)

**This is room my./This is my room.*

The correct construction is: *camera mea* (*camera*= noun F. sg.; *mea* = possessive adjective F sg.).

4.3. Noun/adjective position

As a rule, in English the adjective precedes the noun, whereas in Romanian, it usually comes after the noun.

1. *Casa mea este un apartament.* (*casa* = noun; *mea* = possessive adjective)

**House my is an apartment./My house is an apartment.*

2. *Au fost zile fericite și obosităre.* (*zile* = noun; *fericite, obosităre* = adjectives)

**There were days happy and tiring./There were happy and tiring days.*

As in English, the students used first the adjective, then the noun, and wrote the following incorrect sentences:

1. **Mea casa este un apartament.*

2. **Au fost fericite și obosităre zile.*



4.4. Genitive constructions

The structure of Synthetic Genitive in English is: possessor + 's + object possessed, whereas the Analytical Genitive has the pattern: object possessed + of + possessor. In Romanian, there is only one type of Genitive construction which is similar to the Analytical Genitive: object possessed + possessor. The possessor expressed by a noun in the Genitive case has a distinct form from the Nominative/Accusative case, being marked by specific endings. In the beginning, learners tend to use the English pattern of the Analytical Genitive and come up with constructions which have the preposition *de (of)* + the possessor/noun in the Accusative case.

1. *Casa de prietenul meu*

The house of my friend./My friend's house

The correct Romanian construction is:

Casa prietenului meu

2. **Ziua de mama mea*

The birthday of my mother./My mother's birthday

Ziua mamei mele

It is interesting to notice that these examples were provided by two students whose L1 is Portuguese and Spanish respectively. Although Latin, these languages did not preserve the inflated case system of Latin.

1. Spanish: *La casa de mi amigo*

Portuguese: *A casa do meu amigo*

2. Spanish: *El cumpleaños de mi madre*

Portuguese: *O aniversário da minha mãe*

Consequently, the two constructions that the students wrote in Romanian - *Casa de prietenul meu, Ziua de mama mea* – could have been produced under the influence of either L1 or L2.

In English there are noun + noun collocations which do not have Romanian equivalents. In the translation, the order of nouns is reversed: the second noun will be the first, in the Nominative/Accusative case, followed by the first noun which can be in the Accusative or Genitive case. Thus, *city centre* translates as *centrul orașului* (*centrul* – Nominative/



Accusative form; *orașului* – Genitive form). A common mistake made by the group participants was to use the word-for-word translation from English, which resulted in **oraș centru*. This phrase was used by the student whose L1 is Portuguese. Since in Portuguese the translation of *city centre* is *centro da cidade*, we can infer that **oraș centru* was produced under the direct influence of L2, not L1.

4.5. Verb + personal pronoun in the Dative case

In Romanian there are verb constructions made of personal pronouns in the Dative case (weak forms) + verb (3rd person singular or plural) + noun in the Nominative case. The translation of the sentence *I like apples* is *Îmi plac merele* (*merele* = subject in the Nominative case; *plac* = verb which agrees in number with the subject; *îmi* = personal pronoun in the Dative case, weak form), which literally means “The apples are dear to me”. Since this structure is rather difficult to use, students resort to the more straightforward English pattern of subject + verb + object:

1. *Eu plac excursii.*

I like trips.

In Romanian, this should be:

Îmi plac excursiile.

The verb *a plăcea* can also be followed by another verb: *Îmi place să dansez* which translates as *I like to dance*. The English model was again “responsible” for the incorrect sentence:

2. *Noi place să mergem la mare.*

We like to go to the seaside.

The correct sentence is:

Ne place să mergem la mare.

4.6. Prepositions

From our teaching experience, the selection of the right prepositions, as connectors between categories of words, is difficult to explain since there are not exact rules that learners can apply when they choose prepositions. Therefore, prepositions are to be learnt as vocabulary items in various types of constructions. It is not surprising that, in the absence of



grammatical rules, learners resort to patterns from previously acquired linguistic systems, and their written and oral production abounds in constructions such as:

1. **jumătate un minut*

half a minute

instead of: *jumătate de minut*

**half of a minute*

2. **Mă uit un film.*

I watch a movie.

instead of: *Mă uit la un film.*

**I look at a movie.*

3. **Eu trebuie să vin acasă în sâmbătă.*

I must come home on Saturday

In Romanian, the days of the week are not preceded by any prepositions:

Eu trebuie să vin acasă sâmbătă.

4. **Mă întorc la pat.*

I return to bed.

The correct preposition which collocates with the noun *pat (bed)* is *în (in)*, not *la (to)* which, in English, collocates with the verb *return*.

Mă întorc în pat.

All these examples indicate that there are several types of errors that can be caused by linguistic transfer from L2: prepositions are missing (examples 1, 2); they are used when they are not required (example 3); they are the wrong ones (example 4).

Conclusions

In the case of Romanian taught in the context of the preparatory year, the area of language where L2 influences L3 production the most is syntax. The factors responsible for this cross-linguistic transfer – the L2 status,



(psycho)typology, proficiency and recency – are most likely enhanced by the fact that English is the language of instruction. In the first weeks of the Romanian language course, lexical items and grammar issues are explained in English, therefore the transfer from English is both induced and encouraged.

It is nevertheless almost impossible to determine whether, for all the group participants, the default supplier is L1 or L2. In the literature of transfer, the studies were generally conducted on groups of speakers who all had one or two L1s in common. The variety of native languages spoken by our group participants require further studies if we were to determine which language, L1 or L2, has the role of the default supplier in L3 production. We assume that, in the case of the students from India and Bangladesh, English is the default supplier because their level of proficiency is high, due to English being their second official state language, and also because of English being typologically closer to Romanian than Hindi or Bengali. Similarly, the students from Jordan, Lebanon and Yemen are most likely to be influenced by English, rather than Arabic, due to the typology factor. The learners from Brazil, Venezuela and Costa Rica are supposed to rely on L1 (Portuguese, Spanish) as the default supplier, since Latin languages are related. However, as we have noticed in the investigation of **oras centru*, the transfer came from L2, not L1. The diverse types of errors made by the group students show the influence of L2 rules and patterns on L3 at syntactic level, which leads to the conclusion that, at least in the area of syntax, L2 is the source of cross-linguistic transfer in the process of learning L3.

The analysis of errors will help Romanian teachers understand and foresee the linguistic challenges that their students face while studying the language that they are teaching. Once the learning needs of the students are identified, the teachers will have the possibility to adjust their teaching methods and improve or design teaching materials to respond to those needs. From this perspective, it is hoped that the present study will have valuable pedagogical implications.

**References:**

- Bardel, C., Falk, Y. (2007), The role of the second language in third language acquisition: the case of Germanic syntax. *Second Language Research*. 23 (4), p. 459-484.
- Bardel, C., Falk, Y. (2012), The L2 status factor and the declarative/procedural distinction, in A. Cabrelli, J. Flynn, S. & R. Jason (eds.), *Third Language Acquisition in Adulthood*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, p. 61-78.
- Bardel, C., Lindqvist, C. (2007), The role of proficiency and psychotypology in lexical cross-linguistic influence. A study of a multilingual learner of L3 Italian, in M. Chini, P. Desideri, M. E. Favilla, G. Pallotti (eds.), *Atti del VI Congresso Internazionale dell'Associazione Italiana di Linguistica Applicata*. Perugia: Guerra Editore, p. 123-145.
- Bohnacker, U. (2006), When Swedes begin to learn German: From V2 to V2. *Second Language Research*. 224(22), p. 443-486.
- Cenoz, J. (2003), Cross-linguistic influence in third language acquisition: Implications for the organization of the multilingual mental lexicon. *Bulletin VALS-ASLA* 78, p. 1-11.
- Cenoz, J., Hufeisen, B., Jessner U. (2001), Introduction. *Cross-linguistic influence in third language acquisition. Psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, p. 1-8.
- Falk, Y., Bardel, C. (2011), Object pronouns in German L3 syntax: Evidence for the L2 status factor. *Second Language Research*. 27 (1), p. 59-82.
- Hammarberg, B. (2001), Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition, in J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner (eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition. Psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, p. 21-41.
- Kellerman, E. (1983), Now you see it, now you don't. *Language Transfer in Language Learning*. Vol. 54, No. 12, p. 112-134.
- Knight, J. (2015), Updated Definition of Internationalization. *International Higher Education* (33). <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Lado, R. (1957), *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. Arbor: University of Michigan Press.
- Lammiman, K. (2009-2010), Cross Linguistic Influence of an L3 on L1 and L2. *Leading Undergraduate Work in English Studies*. Volume 2, p. 274-283.
- Marcu, D. (2014), Issues in Designing ESP Courses. *Analele Universității din Craiova. Seria Științe filologice, Limbi Străine Aplicate*. X (1). Craiova: Edituria Universitaria. p. 68-75.
- Meisel, J. (1983), Transfer as a second language strategy. *Language and Communication*. 3, p. 11-46.
- Odlin, T. (1989), *Language Transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. New York: Cambridge University Press.



-
- Petre, E., řoša, E., Biriš, G. (2006), *Grammar for You. Rules and Expectations*. Craiova: Sitech.
- Ringbom, H. (1987), *The Role of the First Language in Second Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Selinker, L. (1972), Interlanguage. "International Review of Applied Linguistics". 3, p. 209-231.
- Weinreich, U. (1963), *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague: Mounton.
- Williams, S. Hammarberg, B. (1998), Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics*. Vol. 19, No. 3, p. 295-333.

Meme-urile și actualitatea lor, studiu de caz

Floriana Anca PĂUNESCU*,
Laviniu Costinel LĂPĂDAT**,
Maria Magdalena LĂPĂDAT***

Abstract:

The concept of meme is an academic concept invented in 1976 by biologist Richard Dawkins in his book *The Selfish Gene*. He proposed the term meme as a Darwinian, gene-centric approach to cultural evolution, defining it as "the unit of cultural transmission." However, nowadays it is possible to find the concept of memes almost everywhere on the internet, without alluding to the concept created by Dawkins, but regarding certain types of images, jokes or popular trends among netizens.

Keywords: *study and characterize memes, different meme theorists ,different theories and perspectives of the authors*

Perspective despre Meme-uri

Ce se află dedesubt, structură sau semnificație?

Când teoreticienii memelor se referă la concepțele de stabilitate și mutabilitate, aceștia susțin ceea ce este constant și ce se schimbă într-o unitate biologică simplă. ADN-ul, de exemplu, este un lanț proteic a cărui structură este constantă în timp ce ordinea în care proteinele sunt aliniate se schimbă. Într-un virus, se schimbă fie ADN/ARN, fie stratul proteic; poate dezvoltă chiar și alte caracteristici care îi permit să „supraviețuiască” mai mult. Cu toate acestea, atunci când vorbim despre meme este dificil să

* Assoc Prof. PhD,anca.paunescu18@gmail.com

** Junior Lecturer PhD., lapadat_laviniu@yahoo.com

*** Junior Lecturer PhD., magdafaurar@yahoo.com



spunem ce rămâne și ce mută. Mai mult, este aceeași memă după ce a mutat? Conform teoreticienilor anteriori, există în esență două lucruri care se pot schimba sau rămâne într-un meme, modelându-le: structura și conținutul (semantica).

Dan Sperber apără abordarea structurală, înțelegând transformarea memei ca asemănare în structură și o schimbare semantică. El afirmă că, în ciuda transformărilor sau părtinirii date de medium unui meme, invariabilitatea structurii este ceea ce se transmite. (Sperber, 1996, p. 108) Autorul folosește povestea Scufiței Roșii pentru a exemplifica această abordare. El explică faptul că povestea/meme posedă o structură care o modelează, punând în perspectivă conținutul poveștii. Dacă vi se spune o poveste cu personaje diferite, dar aceeași structură, o veți identifica ca o copie a basmului roșu al capotei (aceasta este, desigur, în cazul în care știți deja povestea). Mai mult, structura este atât de importantă pentru meme, încât este mai puțin probabil ca o versiune incompletă a poveștii să fie reprodusă decât o versiune completă a acesteia.

Cealaltă perspectivă este abordarea conținutului; Daniel Dennet apără această abordare, înțelegând meme în termeni de limbaj (semantic): „Ceea ce este comun, desigur, nu este o proprietate sintactică sau un sistem de proprietăți, ci o proprietate semantică sau un sistem de proprietăți: Povestea, nu text; personajele și personalitățile lor, nu numele și discursurile lor” (Dennet, 1995, p. 356). Cu alte cuvinte, atunci când vorbește despre ce se schimbă și ce se menține într-un meme, Dennet este pentru ideea că ceea ce identifică memele atunci când sunt transmise este conținutul lor, semantica și semnificațiile lor.

Lucrarea propune o combinație între ambele posturi, argumentând că ambele sunt caracteristici care pot fi transmise în meme. Această perspectivă subliniază, de asemenea, că, în funcție de meme, unul dintre cei doi poate fi mai important decât celălalt.

Pentru a ilustra această poziție, luați un meme transmis pe verticală ca masă catolică. Acest ritual este transmis de la părinți la copii prin imersiune (copiii participă la ceremonie) și repetare (participă periodic). Acum, structura ritualului nu se schimbă deoarece are un început, prelegeri din Biblie, comuniune și un sfârșit. Cu toate acestea, această structură poate fi schimbată (de exemplu, oamenii pot cânta în timpul întregii Liturghii, nu poate exista comuniune, Liturghia poate fi celebrată în limba



latină etc.) în timp ce sensul (lăudați-l pe Domnul) este menținut și transmis. Acum, imaginați-vă că mergeți la o altă cultură și găsiți un ritual care este complet asemănător cu masa, dar al cărui scop este să mulțumească pentru că există suficientă mâncare de mâncat. În acest caz, structura va fi aceeași, dar sensul va fi diferit. La început, ați putea crede că este o masă, aflând mai târziu că sensul este complet diferit. În această circumstanță, ceea ce este transmis este structura, nu sensul.

Prin urmare, structura și semnificația unui meme sunt independente, dar sunt legate într-un anumit grad încât fiecare spune ceva despre celălalt.

Construirea conceptului de meme: adaptare și caracterizare.

După ce am explicitat diferite perspective teoretice despre meme, precum și principalele lor probleme, depășind problemele sale ontologice bazate atât pe teorii, cât și pe exemple, este timpul să dezvoltăm o definiție a memei care este:

- a) actualizată,
- b) integrează majoritatea pozițiile teoretice și schimbarea termenului,
- c) care permite caracterizarea memelor. În acest sens, este posibil să procedați și să definiți ce este un meme pe internet.

Pentru a crea o definiție sintetică a memei, vor fi izolate principalele caracteristici discutate mai sus: Perspectivă evolutivă, perspectivă biologică, tip de definiție, teleologie, direcția de propagare, viteză, complexitate, acoperire, autonomie, caracteristică de rezistență și mod de schimbare. Acest lucru se va face cu scopul de a aduna cele mai puternice, mai recurente și mai actualizate poziții în utilizarea conceptului de meme. Caracteristicile pentru ca un meme să aibă succes (longevitate, fecunditate și fidelitate la copiere), precum și sensibilitatea la presiunea mediului nu vor fi incluse ca parte a listei, deoarece au fost evaluate ca fiind caracteristici stabile de-a lungul tuturor autorilor studiați.

Formarea conceptului de Internet Meme

Este timpul să abordăm conceptul de „meme pe internet”. Aproximativ vorbind, un meme pe internet este o frază, o imagine sau un videoclip. Poate fi creat sau bazat pe un eveniment din viața reală care se răspândește prin internet, determinând oamenii să-l reproducă. Uneori se



răspândește în același mod și alteori se răspândește prin schimbare. IM-urile folosesc umorul (hiperbolic, mentalist, prin substituție, prin subversiune. Puche-Navarro (2004, 2005)) pentru a-și răspândi semnificația și/sau structura.

Un meme pe internet este o unitate de informații (idee, concept sau convingere), care se reproduce prin transmiterea prin Internet (e-mail, chat, forum, rețele sociale etc.) sub forma unui hyper-link, video, imagine, sau frază. Poate fi transmis ca o copie exactă sau se poate schimba și evoluă. Mutarea replicării poate fi prin sens, păstrând structura memei sau invers. Mutarea are loc din întâmplare, adăugare sau parodie, iar forma să nu este relevantă. Un IM depinde atât de un operator de transport, cât și de un context social în care transportatorul acționează ca un filtru și decide ce poate fi transmis. Se răspândește orizontal ca un virus la o viteză rapidă și accelerată. Poate fi interactiv (ca joc), iar unii oameni le leagă de creativitate. Mobilitatea, stocarea și acoperirea acestuia sunt bazate pe web (hard disk-uri, telefoane mobile, servere, cloud etc.). Acestea pot fi fabricate (ca în cazul marketingului viral) sau pot apărea (ca un eveniment offline realizat online). Scopul său este să fie cunoscut suficient de bine pentru a se reproduce în cadrul unui grup.

În general, caracteristicile unui IM sunt aceleași cu cele ale unui virus meme, dar IM-urile posedă un mod unic de răspândire și un mod de mutare care este disjunctiv între sens și structură, până la punctul în care schimbarea ambelor ar crea ceva diferit. Cu toate acestea, un IM poate fi transmis mai departe conservând atât semnificația, cât și structura, dar schimbând formă. Forma IM este cea mai variabilă (de exemplu, aceeași scenă cu alte personaje sau alt fundal va fi aceeași). În plus, posedă propria sa metodă de mutabilitate în funcție de context (de exemplu, persoanele fără internet nu vor putea înțelege memele de internet).

Conceptul de meme nu este un concept static. Chiar dacă prima definiție a memei propusă de Richard Dawkins în 1976, este cea mai utilizată și citată definiție a unui mem atunci când se referă la analiza fenomenelor sociale, culturale și de internet, este un concept care încă nu a evoluat. Fostul său autor a transformat definiția memei, iar unii teoreticieni au urmat această schimbare ajutând la crearea unei noi concepții a termenului meme. Această nouă definiție permite caracterizarea memelor pentru studii în domenii precum comunicarea, științele umaniste și



științele sociale, deschizând calea pentru un nou tip de cercetare în informație și conținut media.

Referindu-ne la memele de pe internet, este posibil să spunem că se încadrează perfect în teoria epidemiologică a memelor, cu anumite caracteristici care sunt proprii doar de felul său, permitând apariția unor noi modele de schimb, schimb și reproducere. Temele lor pot merge de la o prostie pură la schimbări sociale importante și mediul social, în timp ce locurile pe care le aruncă joacă un rol influent în dezvoltarea, omniprezenta și decadența lor.

Crearea unei definiții și caracterizări a IM nu numai că abordează comunitatea academică către fenomen, dar poate funcționa și în direcția opusă, lăsând academia să caracterizeze alte fenomene pentru a diferenția tipurile sale ca meme sau nu meme, deci este posibil să se prezică comportamentul său în spațiul cibernetic.

Comicul de limbaj și comicul de situație regăsit în meme-uri

Dicționarul englez online Cambridge definește umorul ca fiind „capacitatea de a găsi lucruri amuzante, modul în care oamenii văd că unele lucruri sunt amuzante sau calitatea de a fi amuzant” (Cambridge Online Dictionary, 2018).

Importanța acordată umorului a crescut de-a lungul anilor. În prezent, un bun simț al umorului este considerat esențial pentru o viață sănătoasă și fericită. Pe vremuri, umorul era considerat o calitate scăzută și degenerativă și o caracteristică a oamenilor ignoranți și nebuni. Filozofii antici credeau că râsul a apărut dintr-o perversiune a minții și a corpului. A fost considerat a fi nedemn și depreciat de artă, spiritualitate, etică și valori. Umorul și râsul sunt rareori menționate în Biblie (McGhee și Goldstein, 2012).

Până de curând, psihologii și alții oameni de știință considerau umorul și râsul ca subiecte tabu sau banale pentru cercetarea sistematică, în timp ce, în același timp, autorii manualelor au indicat ocazional natura lor omniprezentă. Cu toate acestea, trebuie recunoscut acum că umorul, râsul și zâmbetele servesc o mare varietate de funcții sociale. Cercetările emergente arată că umorul poate ajuta la stabilirea cu succes a interacțiunii dintre oameni, dezvăluie atitudinile celuilalt, pune bazele



solide pentru încredere și parteneriate, aduce schimbări în grupurile sociale și întărește relațiile (Chapman & Foot, 1977).

Medgyes în cartea sa *Laughing Matters* afirmă că umorul ca atare nu poate fi predat. Doar mediul, limbajul, sintaxa și semantica umorului pot fi predate. Ar fi inutil să încerci să explici cuiva o glumă. Gluma își pierde esența goală atunci când este explicată. Umorul stă în chiar semantica propoziției și structura acesteia (Medgyes, 2002). Astfel, folosirea umorului este, de asemenea, într-un fel, un act de predare a unei limbi. Într-adevăr, cele cinci etape de achiziție a limbajului stabilite de Stephen Krashen au printre parametrii săi de clasificare, capacitatea de a înțelege glumele în limba țintă. Umorul ajută, de asemenea, la menținerea unui filtru afectiv scăzut (Richards și Rodgers, 1986). Medgyes crede că umorul este unul dintre cele mai bune vehicule pentru predarea limbilor străine și că valoarea sa motivațională nu este niciodată supraevaluată.

Teorii ale umorului

În literatura de specialitate se face referire la umor „Veselie”, un cuvânt care provine din secolul al XII-lea și este definit ca veselie, bucurie sau veselie arătată de sau însotit de râs.

Alții îl conceptualizează ca o trăsătură de personalitate, o variabilă a stimulului situational, un răspuns emoțional sau o intervenție terapeutică. Cu toate acestea, o limitare a acestor teorii este că „Amuzament” rezidă în stimul și nu în 'interpretare'.

Ca alternativă, Du Pre (1998) identifică acest lucru amuzant este în esență un element constitutiv al conștientizării și percepție care nu este bine abordată de existență, teorii ale umorului care sunt în mare parte neconforme, prin presupunerea gândirii stimul/răspuns atât de cercetare de stres, cât și de umor.

Consecințele umorului

Du Pre (1998) analizează că funcția umorului depinde de modul în care audiența îl evaluează și este acceptat în general că valorile comune sunt esențiale sau comunicarea umorului va eșua (Wooten 1996, Du Pre 1998, Veatch 2000). Scopul pentru care râsul - care este văzut ca parte a umorului depinde de o multitudine de aspect: comunicatorul și receptorul



sunt diferenți, perspectivele asupra umorului și diferențele patrimonii lor culturale (Robinson citat în Olsson și colab. 2002).

Utilizatorii rețelelor sociale, precum și portalurile de internet, forumurile, paginile web, blogurile etc. și-au dezvoltat propriul sistem comunicational unic, care ar putea părea de neînțeles pentru persoanele cu vârstă peste o anumită vîrstă, cu o prezență redusă sau deloc pe internet. Aceste sisteme le permit să comunice liber ideile, gândurile, glumele, anecdotele amuzante, precum și criticele lor față de societățile și liderii politici într-un mod mult mai creativ decât tradiționalul.

Acest sistem de comunicare prin Internet se bazează în cea mai mare parte pe utilizarea de emoticoane, GIF-uri și meme. Această lucrare se va concentra asupra memelor ca fiind unul dintre fenomenele de comunicare pe internet și caracteristicile lor socio-lingvistice specifice, care le fac extrem de interesante atât pentru lingviști, cât și pentru sociologi. Memele, aşa cum sunt definite, fac parte din cultura online; mai ales glume, care sunt prezентate prin intermediul unor medii precum imagine + text sau GIF + combinații de text sau doar text simplu și sunt răspândite viral pe toate platformele bazate pe Internet, schimbându-se pe parcurs.

Această subcapitol se va concentra numai pe memele care sunt un amestec de o anumită imagine și o bucată de text scris, deoarece acestea sunt categoria cea mai populară. În afară de referințe, acestea conțin și grupul de vîrstă pe care îl vizează de obicei, în partea lor textuală, memele conțin multe caracteristici extrem de interesante din punct de vedere lingvistic. Memele folosesc engleza vernaculară, fraze din dialecte englezesti specifice, jocuri de cuvinte și ghicitori, jargon, argou, scurtări și neologisme, precum și un mod tipar de ortografie incorectă și greșeli de gramatică și sintaxă multiple, intenționate sau neintenționate.

Trăsături sociologice ale memelor

În ultimul deceniu, memele s-au transformat într-un fenomen complex de comunicare pe internet care a atras de atunci atenția multor cercetători de renume mondial care își studiază aspectele sociologice și lingvistice. Ceea ce face memele deosebit de interesante pentru sociologi este profilul utilizatorilor de internet care le (re) creează, le împărtășesc și se angajează cu ei prin comentarii; grupa de vîrstă de care aparțin acești utilizatori; profesia și țara de reședință; și referințele care fac din meme un



„glumă din interior” a unui grup. Conform acestor parametri, analiza lingvistică a fost făcută, iar rezultatele care urmează și discuția lor vor fi împărțite și explicate pentru fiecare parametru în mod individual.

Cultura pop-ului și influența sa asupra memelor

Așa cum am menționat anterior, memele conțin o mulțime de referințe din cultura populară. Totul, de la referințe de filme populare, la muzică, artiști, vedete, televiziune și reality show-uri pot și sunt incluse în meme.

Înțelegerea acestor referințe este crucială în procesul de derivare a sensului de deconstruire a unui meme, care se adaugă suplimentar memelor fiind considerate o „glumă din interior” a unui anumit grup.

Pentru cei care nu au cunoștințele de bază necesare pentru a înțelege conținutul și implicațiile unui anumit meme, există pagini web precum Know Your Meme, care oferă o explicație detaliată a memei în sine, contextul, referința și subtilitățile necesare în pentru a obține un sens propriu. Astfel de explicații fac memele mai ușor de înțeles și, astfel, mai accesibile pentru fiecare grupă de vârstă. Cu toate acestea, deși explicația poate fi găsită destul de ușor, este totuși că explicarea glumei o face mai puțin amuzantă. Decodarea memei și conținutul acestea și încercarea de a veni cu o memă similară fac parte din distracție și unul dintre motivele pentru care memele sunt atât de populare.

Memele cu referire la anumite profesii

După cum să stabilit mai devreme, contextul este extrem de important atunci când vine vorba de înțelegerea unui meme. Indiferent de context, adică dacă contextul are legătură cu cultura populară sau cu o anumită profesie sau cu un anumit domeniu, înțelegerea contextului garantează o înțelegere completă a conținutului.

La fel cum oamenii dintr-un anumit domeniu sau profesie ar folosi jargon și fraze și cuvinte specifice în comunicarea lor de zi cu zi, memele făcute de oameni dintr-un anumit domeniu includ cuvinte și fraze caracteristice acestuia. Astfel, persoanele care nu au cunoștințe despre punctul de interes specific de a face cu un anumit domeniu profesional nu ar înțelege memele create de un „membru” al domeniului, ceea ce arată din nou că memele sunt de fapt „glume în interior”. Exemplul de mai jos arată perfect

acest lucru: persoanele care au puține sau deloc cunoștințe despre inteligență artificială nu ar înțelege, dar sămătorească amuzant acest meme.

Meme din întreaga lume: Înțelegerea contextului de legătură cu anumite țări și/sau regiuni

Înțelegerea contextului și a informațiilor de bază pentru a face cu un meme specific duce la o altă diviziune importantă: meme-urile pentru o anumită țară și/sau regiune.

Memele sunt create pe tot globul. În fiecare colț, în fiecare țară, în fiecare regiune, oraș, există anumite caracteristici specifice, tradiții, bucătărie, obiceiuri, norme morale și etice, precum și fonduri politice și religioase. Aceste caracteristici sunt unice și destul de diferite în întreaga lume. Prin urmare, uneori, un meme care conține o referință specifică unei anumite țări sau regiuni nu va avea sens pentru cineva care nu locuiește acolo.

Diferitele aspecte ale vieții de zi cu zi a oamenilor într-o anumită parte a lumii, incluse într-un meme, adaugă la conținutul general de neînțeles pentru restul.

Exemplul de mai jos arată că uneori, când înțelegeți contextul corect și aveți toate informațiile de bază necesare, nici nu aveți nevoie de cuvinte pentru a obține sens.



Trăsăturile lingvistice ale Memelor

Partea textuală a memelor prezintă trăsături lingvistice unice care o fac atât de convingătoare pentru lingviștii moderni din întreaga lume care studiază limba utilizată în meme, greșelile care se fac, structura propoziției și (în) corectitudinea lor, ortografia, abrevierile, tiparele lingvistice etc. Ca



o parte importantă a memei, partea textuală, care este atât de necesară pentru a obține sensul memelor, precum și pentru a continua firul prin crearea unui nou mem, trebuie studiată cu atenție.

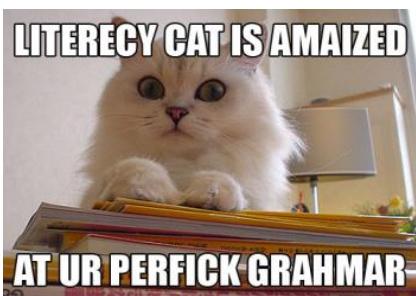
Creativitatea lingvistică

Limbajul este creativ în sine. Folosind limba în fiecare zi, noi, ca vorbitori, folosim în mod regulat creativitatea lingvistică. Această creativitate se reflectă și în meme, deoarece memele reflectă în general limbajul folosit zilnic. Creatorii de meme adesea își creează propriile cuvinte, adică neologisme; ei folosesc metafore inteligente, sloganuri și expresii frazale fixe; fac schimburi intenționate între elementele lexicale; folosesc tehnici asociative etc.

Toate aceste elemente arată cât de multă creativitate lingvistică este utilizată în partea textuală a memelor. Creativitatea lingvistică este deosebit de proeminentă sunt memele care au propriile reguli pentru ordinea cuvintelor și ortografie - reguli care nu corespund regulilor din engleza standard.

Acest lucru este evident în așa-numitul LOLspeak. Acest tip de dialect pe internet are propriile reguli care trebuie obligate. LOLspeak, definit de Urban Dictionary ca greșit de ortografie intenționat; scriind cuvinte cu litere diferite de ortografia originală.

Ceea ce este interesant de observat despre LOLspeak este că, deși cuvintele sunt scrise diferit, atunci când sunt citite cu voce tare, sună la fel ca cele originale:



*Dat wood bee awsoem, srsly dued!
Ar fi minunat, omule serios!
Source: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=LolSpeak>*

În afara literelor greșite intenționat (teh, ennyfing), LOLspeak include și forme verbale unice (gotted, can haz) și reduplicarea cuvintelor queer (fastfastfast).



Engleză de zi cu zi în meme

Memele în limba engleză sunt create de un număr mare de utilizatori de internet care provin din multe țări vorbitoare de limbă engleză și non-ngleză din întreaga lume. În comunicarea lor de zi cu zi, acești utilizatori folosesc engleza informală, de zi cu zi; un dialect al acestuia; limbaj plin de neologisme, cuvinte obscene, abrevieri, argou etc. Limbajul lor de zi cu zi se reflectă în memele pe care le creează.

Modelele textuale din meme respectă rareori regulile englezei standard, ceea ce este deosebit de util pentru vorbitorii non-nativi și pentru cei care învață limba engleză, care, prin aceste meme, pot vedea dialectele englezee și englezee în scenariile din viața reală în toată splendoarea sa. Acest lucru le-ar putea ajuta să își sporească înțelegerea limbii engleze și să își extindă vocabularul.

Abrevieri

Abrevierile, ca parte a limbajului informal folosit în meme, sunt o altă caracteristică lingvistică importantă. De multe ori, abrevierile sunt folosite în meme pentru a transmite semnificație cu cât mai puține cuvinte/simboluri.



Abrevierile folosite în meme vin în câteva tipuri:

A. Acronime, cum ar fi:

ASAP - Cât mai curând posibil

FYI - Pentru informațiile dvs.

LOL - Râzând tare

B. Prescurtări care pot sta singure ca un cuvânt separat

Flu - Gripă

App - Aplicație

Ad - Publicitate

C. Prescurtări care nu pot sta singure ca un cuvânt separat

Feb – februarie

Greșeli intenționate și neintenționate

Una dintre cele mai proeminente caracteristici lingvistice ale memelor este multitudinea de greșeli lingvistice care apar în partea textuală. Aceste greșeli pot fi intenționate sau neintenționate. Primele sunt realizate în mod deliberat de către autor pentru a păstra integritatea și



formatul memei originale. Acesta este cazul cu meme-ul „One X boi” prezentat mai jos, în care cuvântul „băiat” este scris greșit în mod deliberat pentru a se adăuga la factorul de glumă, glumă. Pe de altă parte, acestea din urmă sunt făcute neintenționat.

Acestea din urmă se datorează competențelor lingvistice limitate ale autorului/creatorului memei sau sunt simple greșeli de scriere. Greșelile neintenționate sunt făcute cel mai frecvent de vorbitori de limbi străine care fac greșeli similare și în producția lor orală a limbii. Astfel de greșeli includ:

- Folosind do în loc de does pentru persoana a treia singular la Prezentul simplu (He go at work.);
- Folosirea unui verb în Past Simple după did or did (Did you ate??);
- Folosind have în loc de has pentru persoana a treia singular;
- Greșind că sunt pentru al lor, el este pentru al său, dvs. pentru voi și invers;
- Folosirea negativelor duble (I didn't eat nothing);
- Numărarea substantivelor nenumărabile;
- Folosind care în loc de pe care.

Memele, entități de divertisment care sunt partajate viral prin intermediul rețelelor sociale și a altor platforme de internet și care invită participarea și contribuția publicului lor, sunt o parte importantă a comunicării moderne pe internet. Acestea sunt folosite de cei de 20 de ani, aşa-numiții mileniali, și de adolescenții care generează și împărtășesc meme și se angajează cu ei prin comentarii, critici și recreări.

Memele pot fi împărțite și studiate în categorii separate, în funcție de conținutul lor și de referințele pop-culturale, regionale sau profesionale pe care le includ.

Acestea sunt în mare parte create în limba engleză, deși în ultimii ani, memele în alte limbi sunt din ce în ce mai populare. Memele în limba engleză au numeroase caracteristici lingvistice, cum ar fi utilizarea unei varietăți informale de limbă, abrevieri, jocuri de cuvinte, greșeli intenționate și neintenționate și modele de ortografie (greșite). Datorită acestor caracteristici, acestea sunt uneori dificil de înțeles, în special de către vorbitori de limbi străine și de cursanți de engleză.



Vorbitorii non-nativi care creează meme în engleză fac adesea greșeli. Aceste greșeli neintenționate datorate competenței lingvistice limitate sunt foarte asemănătoare cu greșelile pe care vorbitorii le fac în utilizarea lor orală a limbii engleze în comunicarea lor de zi cu zi. Vorbitorii nativi fac, de asemenea, greșeli, deși greșelile lor sunt de obicei deliberate (pentru a menține formatul original și modelul memei) sau greșeli de scriere.

Popularitate crescândă în ultimii ani, a acestor meme-uri au trăsături socio-lingvistice foarte asemănătoare cu cele englezești.

STUDIU DE CAZ

Analiza tipurilor de umor al paginilor meme pe covid- 19 cu referință specială la instagram

Semnificația studiului

Studiul este important pentru a cunoaște tendința actuală a meme-urilor legate de Covid-19 pe perioada lockdown-ului, pe Instagram cu privire la trecerea de la un învățământ on-site la un învățământ on-line.

Obiective

1. Pentru a studia cea mai recentă tendință a meme-urilor în timpul lockdown-ului pe Instagram.
2. Pentru a afla conținutul meme-urilor în timpul lockdown-ului.
3. Pentru a analiza comicul de limbaj și de situație.
4. Capturile de ecran au ca date de apariție în spațiul virtual 21.03.2020-20.04.2020



DATA	LIKE-URI	CAPTURĂ	TIPUL MEME-ului	TIPUL DE UMOR	PERSPECTI-VA MEME-ului
25.03. '20		<p>Eu gândindu-mă de ce m-am conectat la curs să oricum nu înțeleg nimic</p> 	Peiorativ	Comic de situație	Acest meme este o satiră
25.03. '20		<p>Prof: - Prezența la curs nu este obligatorie Eu:</p> 	Peiorativ	Comic de situație	Acest meme este o satiră
25.03. '20		<p>"Nebunia înseamnă să faci același lucru în mod repetat și să te aștepți să obții alt rezultat."</p> <p>Eu conectându-mă zilnic la cursuri deși nu înțeleg nimic:</p> 	Peiorativ	Comic de situație	Acest meme este o satiră
25.03. '20		<p>" Prezenta nu este obliga- "</p> 	Peiorativ	Comic de situație	Acest meme este o satiră
25.03. '20		<p>După fiecare curs online ajung să mă întreb dacă nu e prea târziu să mă las de facultate</p> 	Peiorativ	Comic de situație	Acest meme este o satiră



25.03. '20		Universitatea: "În camin se vor respecta toate regulile de distanțiere socială și nu vor fi mai mult de trei persoane într-o camera." Eu și încă 50 într-o camera de 4 pe 4 la 5 dimineață: 	Peiorativ	Comic de situație	Acum meme este o satiră
25.03. '20		Mama îmi oprește internetul ca să pot fi concentrat la orele online Eu: 	Peiorativ	Comic de situație	Acum meme este o satiră
25.03. '20		Timpul e relativ! Exemplu: Ora 7:30, mai dormi 5 minute, se face ora 12 Ora 8:30, curs online, trec 5 minute, se face ora 8:21 	Peiorativ	Comic de situație	Acum meme este o satiră
28.03. '20		*ȘCOALĂ ONLINE* Profa: Cum pot să dau volumul mai tare? Eu: combinația Alt + F4 *The host left the meeting* 	Peiorativ	Comic de situație	Acum meme este o satiră
28.03. '20		Prof: Vă rog să porniți camerele Studentii de la medicină: 	Peiorativ	Comic de situație	Acum meme este o satiră



28.03. '20		<p>Eu gata de curs</p> <p>Windows update :</p>	De sine-peiorativ	Comic de actualitate	Acet meme este o satiră vis-a vis de cultura în lock-down
28.03. '20		<p>Tot ce înțeleg din cursurile online: "布拉布拉 布拉布拉 布拉布拉 Aveți întrebări?"</p>	De sine-peiorativ	Comic de actualitate	Acet meme este o satiră vis-a vis de cultura în lock-down
28.03. '20		<p>- La ce eşti? - La Litere. - Şi..la numere când ajungi?</p>	De sine-peiorativ	Comic de actualitate	Acet meme este o satiră vis-a vis de cultura în lock-down
28.03. '20		<p>Cand esti la ore online si iti amintesti o gluma de acum 3 ani.</p>	De sine-peiorativ	Comic de actualitate	Acet meme este o satiră vis-a vis de cultura în lock-down
28.03. '20		<p>Profesorii în trecut: Profesorii acum:</p> <p>Liniște! Spuneți ceva vă rog frumos</p>	De sine-peiorativ	Comic de actualitate	Acet meme este o satiră vis-a vis de cultura în lock-down



Concluziile studiului de caz

Memele au devenit o parte importantă a social media. Odată cu trecerea timpului a devenit o parte integrantă a rețelelor de socializare, în special Instagram. Multe pagini de meme de pe Instagram sunt stabilite în același timp cu apariția rețelelor sociale. Memele COVID-19 au devenit o parte inseparabilă a utilizatorilor care descriu cotidianul vieții umane și mediul ei. Pe parcursul studiului am observat că majoritatea paginilor au fost realizate în timpul lock-down-ului.

Conținutul memelor sunt punctele culminante ale zilelor noastre, arată că viața unui individ este atât de schimbătoare din cauza virusului mortal.

Studiul a arătat că memele au construit și ele relația și legătura dintre prieteni, familie și rude în ansamblu, unde o persoană îl relaționează cu meme. și ei cred că acesta timp va trece mai repede și din nou lumea va reveni la vechea sa viață.

Oamenii se bucură de umor, fie că este sub formă de umor negru, înțelept, amuzant sau sarcasm.

De asemenea, studiul a constatat că memele au un efect psihologic asupra unui individ și majoritatea oamenilor se bucură mai mult de memuri, memele de acest gen au mai multe comentarii și aprecieri în comparație cu celealte.

Concluzii

Conceptul de meme este considerat de Richard Brodie ca fiind „codul secret al comportamentului uman”, o „Rosetta”, o piatră care oferă „cheia” înțelegerei religiei, psihologiei, politiciei, evoluției culturale. Totuși, deși divulgarea acestui cod secret al comportamentului uman conferă cheia noilor orizonturi de cunoaștere, asigurându-ne înțelegând evoluția culturală, această „cheie” - spune Brodie - deschide și cutia Pandorei, „deschizându-se nouă, o viziune de ansamblu asupra diferitelor grupuri de persoane sau personalități.



References:

- Ashipaoloye, F.K. (2013), Integrating Sense of Humor as a Teaching Strategy among Students of LPU Batangas. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 1(1). Retrieved from <http://oaji.net/articles/2014/1543-1418693209.pdf> Google Scholar
- Baran, A. (2013), On the role of visualisation in understanding phraseologisms on the example of commercial. *Folklore*. Retrieved from <https://www.folklore.ee/folklore/vol53/baran.pdf> Google Scholar
- BARC Report (2018). *Broadcast Audience Research Council India 2018 report*. Retrieved from <https://www.barcindia.co.in/resources/The%20Changing%20Face%20of%20TV-%20in%20India.pdf> Google Scholar
- Baysac, G.P.E. (2017), Laughter in class: Humorous memes in 21st century learning. *Journal of Social Sciences* (COES&RJ-ISS), 6(2), 267–281. Google Scholar|Crossref
- Billson, A. (2016), *Can you learn a language from watching foreign films?* Retrieved from <http://www.telegraph.co.uk/films/2016/04/19/can-you-learn-a-language-from-watching-foreign-films/> Google Scholar
- Booth, D., Clark, L. (2014), *The 21st century classroom: Creating a culture of innovation in ICT*. Retrieved from <https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/files/ict4ll/ed0007/FP/0475-ICL733-FP-ICT4LL7.pdf> Google Scholar
- Brown, E. (2014), *Learning/teaching English as a second language in the information age: A study on the influences of new media on Swedish students in the English classroom*. Retrieved from <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:791452/ATTACHMENT01.pdf> Google Scholar
- Cambridge Online Dictionary. (2018). Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/humour> Google Scholar
- Chapman, A.J., Foot, H.C. (1977), *It's a funny thing, humor*. Oxford, UK and New York, NY: Pergamon Press. Google Scholar
- Cheung, C.-K. (2001), *The use of popular culture as a stimulus to motivate secondary students' English learning in Hong Kong*. Oxford: Oxford University Press. Google Scholar | Crossref
- Crystal, D. (2004), *Language and the internet*. Cambridge: Cambridge University Press. Google Scholar
- Donaghy, K., Xerri, D. (Eds.). (2017), *The image in English language teaching*. Malta: ELT Council, Ministry for Education and Employment. Google Scholar
- Gokulnath, D., Deepa, N. (2016), TV viewership pattern of youth in Tamil Nadu (India). *International Journal of Business and General, Management (IJBGM)*, 5(2), 37–52. Google Scholar
- Goldstein, B. (2008), *Working with images*. Cambridge: Cambridge University Press. Google Scholar
- Henderson, S. (2015). Laughter and learning: Humor boosts retention. Retrieved from <https://www.edutopia.org/blog/laughter-learning-humor-boosts-retention-sarah-henderson> Google Scholar



- Lantolf, J.P., Thorne, S.L. (2007). *Sociocultural theory and second language learning*. In Patten, B.V., Williams, J. (Eds.), *Theories in second language acquisition* (pp. 197–220). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Google Scholar
- Lin, W. (2017). Film-aided foreign language teaching under the constructivism theory. *Education Journal*, 6(2), 84–86. Google Scholar | Crossref
- Medgyes, P. (2002). *Laughing matters*. Cambridge: Cambridge University Press. Google Scholar
- Merriam Webster Online Dictionary (2018). Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/meme> Google Scholar
- McGhee, P.E., Goldstein, J.H. (2012). *Handbook of humour research*. New York, NY: Springer-Verlag. Google Scholar
- Oxford Online Dictionary (2018). Retrieved from <https://en.oxforddictionaries.com/definition/meme> Google Scholar
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. Google Scholar | Crossref
- Richards, J.C., Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press. Google Scholar
- Siemens, G. (2013). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. Retrieved from http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm Google Scholar
- Sood, A. (2019, February 17). They're ruining our Internet! *Hindu, Sunday Magazine*, p. 5. Retrieved from <https://www.thehindu.com/society/hands-off-our-memes-politicians/article26279679.ece> Google Scholar
- Stebbins, R.A. (1980). *The role of humour in teaching: Strategy and self expression*. In Woods, P. (Ed.), *Teacher Strategies: Explorations in the Sociology of the School* (p. 87). London: Routledge. Google Scholar
- Sundqvist, P. (2009). *Extramural English matters - Out-of-school English and its impact on Swedish Ninth graders' oral proficiency and vocabulary*. Retrieved from <http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:275141/FULLTEXT03.pdf> Google Scholar
- Thiong'o, N.W. (1986). *Decolonising the mind: The politics of language in African literature*. London, UK: James Currey. Google Scholar
- Torok, S.E., McMorris, R.F., Lin, W.C. (2004). *Is Humour an Accepted Teaching Tool? Perceptions of Professors' Teaching Styles and Use of Humor*. College Teaching, 52(1), 14–20. Google Scholar | Crossref
- Wikipedia Contributors (2018). *Internet meme*. In Wikipedia (Ed.), *The free encyclopedia*. Retrieved from https://en.wikipedia.org/wiki/Internet_meme Google Scholar
- Wright, A. (1989). *Pictures for language learning*. Cambridge: Cambridge University Press (13th printing 2005). Google Scholar

Anglicisms in Romanian Tourism Terminology

Cristina-Gabriela MARIN*

Abstract:

Globalization is a process that has been generated by the development of capitalism. Therefore, the language of globalization was English. This paper attempts to analyse the impact of the English language on Romanian, especially in the Romanian Tourism terminology. Borrowing from a foreign language occurs either out of necessity or luxury, with the purpose of filling lexical lacunas, but also the majority exhibits the tendency to replace an existing or pre-existing Romanian word.

Keywords: *loans, practical approach, tourism terminology, equivalent, etc.*

Purpose and theoretical background

As language is the heritage of a nation and also an intellectual heritage of it, has an overwhelming role in the development of a nation. The argument that led me to approach this theme can be explained in two ways: the first is represented by the immense significance brought by neologisms in Romanian language. The second reason which contributed to choosing the subject is the overwhelming influence of English upon Romanian language. According to the motivation and the function of the borrowing, Sextil Pușcariu (1976: 25)¹ classified Anglicisms into two categories: necessary Anglicisms and luxury Anglicisms. This classification was proposed by the Romanian linguist, but it can be easily applied to Anglicisms in Romanian language, also.

* Departamentul de Limbi Străine, Universitatea din Craiova.

¹ Limba Română, vol. I, p. 45.



1) *Necessary Anglicisms* are words and phrases that do not have a corresponding translational equivalent in the recipient language. In this respect, Anglicisms have the advantage of precision and conciseness. They are motivated by their novelty and are also international words that have no Romanian equivalents and are considered specialized terms: *broker, cash carry, design, duty-free, electronic mail, hypermarket, leasing, non-profit, offshore, outlet, supermarket, voucher, wireless* etc. These Anglicisms appeared due to the need for a common, international, professional terminology between different economic and commercial entities that have initiated and continued relationships with foreign partners.

2) *Luxury Anglicisms* are useless borrowings, associated with the tendency of some social groups to individualize themselves linguistically in this way. Such Anglicism only double Romanian words. For example: *advertising, agreement, board, brand, businessman, chairman, discount, full-time job, grant, management, marketing, part-time job, staff, shoppin etc.*

The world of tourism has evolved in recent times because of the impact of the internet. Tourism enterprises have expanded their commercial point of view and have found a faster way to reach clients through increased advertising. In Romanian language the lexicon of tourism abounds with foreign words, especially Anglicisms² due to English's status as a universal language in these contexts. The main source of material are the official websites on tourism, the websites of Romanian travel agents, travel sections of the online version of newspapers, travel online resources, Tripadvisor, etc.

English Words used in Romanian Tourism Terminology

The lexical items we have researched are related directly to the tourism industry could be divided into the following thematic groups. The

² An **anglicism** is a word or construction borrowed from English by another language. With the rise in Anglophone media and global spread of British and US cultures in the 20th and 21st centuries, many English terms have entered popular usage in other tongues. Technology - related English words like *internet* and *computer* are particularly common across the globe, as there are no pre-existing words for them. English words are sometimes imported verbatim, and sometimes adapted to the importing language in a process similar to anglicisation. In languages with non-Latin alphabets, these borrowed words can be written in the Latin alphabet anyway, resulting in a text made up of a mixture of scripts; other times they are transliterated.



terms are presented alphabetically within the topic areas and all of them have a high frequency in our tourism corpus. We have also added their Romanian equivalent according to the academic works consulted.³

CATEGORY	EXAMPLE
1. <i>Notions and terms describing individual or group accomodation</i>	hotel, motel, hostel, spa, bungalow, resort, all-inclusive
2. <i>Means of transport</i>	charter, low cost, business class, check in/out, duty, connection-time, hostess intercity, jet, minibus, car sharing
3. <i>Notions and terms associated with meals and catering facilities</i>	American breakfast, catering, cocktail, snack bar, happy hour, fast food, continental breakfast, party, minibar
4. <i>Notions and terms related to sport, recreation and leisure</i>	mountain bike, canoe, trekking, rafting, snowboard, kayaking
5. <i>Travel agent agencies tour operator</i>	online booking, package tour city break, travel agent

As adventure tourism products that include new sports activities have become better known in our country, the relevant terminology has been imported as well. The paper focuses on the recent anglicisms and analyzes the degree of integration into Romanian (by 'anglicisms' we understand loans from both British and American English). The analysis of these occurrences is combined with the consultation of Romanian reference works.

1. Adventure racing

"Adventure Racing și Ninja: sporturi incluse de acum oficial sub tutela FISO! Odată cu mutarea în noul sediu de la Lausanne, FISO anunță finalizarea includerii celor două sporturi în structurile sale. Fuziunea, care a fost făcută la sugestia GAISF, va facilita includerea celor trei sporturi în mult dorita grila a sporturilor olimpice"

(<https://ocr-romania.ro/?s=adventure+racing&x=0&y=0>)

³ Dicționarul explicativ al limbii române & Dicționar de neologisme.



2. Airboarding

„Airboard-ul este o nouitate pentru noi. Asemenea unui hydrospeed ce se folosește în timpul verii, airboard-ul se mișcă prin zăpada groasă de pe deal.”

(https://www.weisses-roessl.at/ro/faceti_miscare/iarna/activitati_pe_perioada_iernii/sporturi_distractive)

3. Air hockey

„Masa air hockey reprezintă cea mai eficientă modalitate de a vă relaxa, ori de a practica sportul de performanță.”

(<https://www.sportist.ro/jocuri-de-camera/mese-air-hockey.html>)

4. Airsoft

„Airsoftul a început să-i prindă pe tot mai mulți pasionați ai sporturilor de luptă simulate.”

(Ad. 26 II 10)

5. Apres-ski

„De pe terasa largă se deschide o panoramă largă spre Bucegi – Piatra Craiului și e păcat să treci pe acolo fără să încerci cozonacul cu biscuiți specialitatea casei, alături de un ceai cu rom.”

(<https://ski-outdoor.ro/ski/2020/03/28/poiana-brasov-cel-mai-dezvoltat-domeniu-de-schi-din-romania>)

6. Aquazorbing

„Water walking ball este noua modă printre copiii care vin la mare. Iar jocul cu această bilă se numește Aquazorbing”.

(Ad. 6 VII. 10)

7. Banana riding

„O aventură pe Marea Neagră ce include plimbare cu șalupa și diferite jocuri pe apă (plimbare cu banana, canapeaua, snorkeling). Plecarea din portul turistic Tomis cu destinația plaja Mamaia – Navodări și vizitare pasarela pietonală Mamaia și return. Durată: 3 ore.”

(<https://www.playxp.ro/activitati-turism-de-aventura/aventura-pe-marea-neagra-plimbare-cu-banana-canapeaua-snorkeling>)

8. Birdwatching

„Observarea păsărilor – **Birdwatching în Delta Dunării** – este o formă de turism recreativ, prin care se face cercetarea vieții și activității păsărilor în habitatul lor natural. Marea parte a observării are loc pe cale auditivă, identificarea păsărilor cu ochiul liber fiind destul de complicată.”

(<https://viziteazadelta.ro/programe-turistice-in-delta/birdwatching-in-delta-dunarii/>)



9. Bouldering

„Iată mai jos cele mai importante săli de escaladă și *bouldering* din România”

(<https://www.climbromania.com/Climbing-Gyms-Romania.aspx>)

10. Bungee jumping

„Mii de români s-au distrat la munte, în weekend. S-au cățărât pe stânci și s-au distrat la bungee jumping.”

(<https://stirileprotv.ro/stiri/travel/mii-de-romani-la-munte-in-weekend-s-au-distrat-la-bungee-jumping-si-catarari-pe-stanci.html>)

11. Canyoning

„Canyoning-ul, un sport de aventură relativ recent, îmbină o serie de tehnici, cum ar fi alpinismul, mers pe jos (drumeția), rapel (cățărarea) și pe alocuri înot, toate într-un canion.”

(<https://muntii-nostri.ro/ro/povestiri/canyoning-ul-romania-sport-de-munte-cu-tot-mai-multi-adepti>)

12. Darts

„Probabil că mulți se întreabă cum e darts-ul ? Pare un sport ușor, dai cu trei săgeți cât mai aproape de centrul țintei și apoi gata...”

(avantaje.ro)

13. Enduro

„Hard Enduro Târgu Neamț se va desfășura la sfârșitul acestei săptămâni, organizator fiind clubul omonim. Etapa din Campionatul Regional de Hard Enduro al Zonei de Est va avea loc la Pipirig între 4 și 5 septembrie 2021...”

(<https://www.frm.ro/cr-est-hard-enduro-targu-neamt-pipirig-04-05-09-2021>)

14. Free Diving

„A doua ediție a campionatelor naționale de freediving, de bazin – Brasov 10-11 aprilie 2015!”

(<http://www.freedivingromania.ro/>)

15. Hang Gliding

„Se pot practica iarna..plimbare cu sania, paragliding, hang gliding...” (deltaplan).

(aquatravel.ro)

16. Heli ski

„Dacă vreți să fiți regele părției, încercati zonele montane neatinse de turismul de masă și veți avea șansa să coborâți prin zăpada proaspătă! Cele



mai atractive zone pentru heli ski in Transilvania sunt crestele gigantice ale Munților Făgăraș”

(<https://inchiriere-elicoptere.ro/one-week-5-days-heli-skiing-helicopter-skiing-heli-ski-transylvania.html>)

17. Hiking

„Trasee montane ușoare din România pentru începători... Echipamentul special pentru trekking, bocancii de *hiking* sau hainele impermeabile sunt obligatorii”

(<https://sfaturi.decathlon.ro/trasee-montane-topul-celor-mai-frumoase-drumejii-din-romania>)

18. Jet Ski/ jet-skiing

„O plimbare cu ski-jetul costa in jur de 120 de lei pentru 15 minute (...)”

(<https://vacantalamare.stirileprotv.ro/stiri/preturile-au-crescut-cu-15-pe-litoral-cat-te-costa-o-plimbare-de-15-minute-cu-jet-ski-ul-in-mamaia.html>)

19. Kiteboarding

Sporturile nautice devin din ce în ce mai populare și în România. După SUP (stand up paddle boarding), poți acum să înveți și kitesurfing, chiar aici, la malul Mării Negre.”

(<https://www.boarders.ro/blog/kitesurfing-in-romania-unde-il-pot-practica-si-ce-echipament-iti-trebuie>)

20. Kitesurfing

„Kitesurfing-ul este unul dintre cele mai progresive sporturi la ora actuală, care se dezvoltă în continuare foarte rapid.”

(https://www.litoralulromanesc.ro/stire/Kitesurfingul_intre_pasiune_si_stil_de_viata.htm)

21. Kiting

„**Școala de Kite H2O** este prima și cea mai complexă locație de kiteboarding din România și dispune de toată logistica pentru oricine vrea să se apuce de acest sport, inclusiv perfecționarea sportivilor profesioniști.”

(<https://www.videoguide.ro/ro/scoala-de-kite-h2o-mamaia.html>)

22. Mountain biking

„Mountain biking-ul este un sport palpitant de care se poate bucura oricine știe să meargă pe bicicletă.”

(xtrem.ro)

23. Mountaineering -ul

„Mountaineering-ul, climbing-ul sau românescul alpinism presupune activitatea împăimitalui de amestecul om-natură, de forță proprie și voință”.

(travelmagazine.ro)



24. Nordic Walking

„Deoarece nu presupune un efort fizic intens, Mersul Nordic este o activitate completă și la îndemâna oricui.”

(<https://www.nordicwalkingromania.ro/>)

25. Paintball

„Paintball-ul combat poate fi ales ca activitate pentru copiii peste 12 ani și pentru adulți. Războiul de paintball nu reprezintă niciun pericol, atât timp cât se respectă instructajul făcut de către traineri la începutul fiecărui joc.”

(<http://jwescapade.ro/paintball/>)

26. Paragliding

„Oludeniz din Turcia este, fără îndoială, raiul iubitorilor de paragliding...”

(wall-street.ro)

27. Parasailing

„Conceptul de parasailing este foarte simplu: una sau două persoane sunt legate de o parașuta numita **parasail** care este trasă de o barcă cu motor și zboară deasupra mării. Și dacă nu te simți la fel ca atunci cand stai în piscină și cauți ceva mai distractiv să faci la mare, atunci parasailingul este ceea ce căutai.”

(<http://traiesteaventura.ro/blog/cum-ar-fi-sa-ai-plaja-la-picioare-si-o-amintire-ce-n-o-uiti-niciodata/>)

28.Rock climbing

„Escaladarea stancilor (**rock climbing**) presupune parcurgerea unui munte, deal abrupt sau perete artificial folosind forța brațelor și anumite tehnici și echipamente.”

(<https://www.turistik.ro/info/alpinism-rock-climbing-0961>)

29. Rope Course

„Rope Course sau grădina de corzi este o activitate sportivă în aer liber, de a petrece timpul cu familia, prietenii sau colegii.”

(<http://parcurideaventura.ro/gradina-de-corzi-sau-parc-de-aventura/>)

30. ScubaDiving

„Scufundarea de agrement sau **Discover SCUBA Diving** este destinată neinițiatilor în tainele scufundărilor și se desfășoară în următoarele etape....”

(www.scubadivingcenter.ro/discoverscubadiving.htm?gclid=Cj0KCQjwm9yJBhDTARIIsABKlcGb78fSOpxGhFGyDwcL7SpII11o3ELWTgQVk5ME4qDAZbhrPP9YscdkaAtjVEALw_wcB)



31. Shuffleboard

„Gym, mese de tenis, shuffleboard, darts, minifotbal și multe alte facilități sunt la dispoziția oaspeților...”

(beachbulgaria.ro)

32. Skeleton

„Mulți români nu știu ce este acela un skeleton și printre cei care știu sunt puțini care își imaginează cât poate costa un asemenea echipament sportiv”

(<https://vacantalamunte.stirileprotv.ro/olimpiada-de-iarna/situatia-absurda-in-care-a-ajuns-singurul-roman-de-la-skeleton-la-soci-va-merge-acolo-cu-un-echipament.html>)

33. Skydiving

„Skydiving în tandem la Tuzla, vara aceasta....”

(<https://www.cadouriperfecte.ro/397-skydiving-tuzla-constanta.html#.YTdHOM-EaUk>)

34. Snorkelling

„De mult am dorit să încerc să fac snorkeling la Marea Negruă aşa că vara aceasta (nr. 2013) m-am hotărât să îmi iau echipamentul, neoprenul, harponul și să plec la mare.”

(<https://florinpopescu10.wordpress.com/dale-mele/snorkeling-la-marea-neagra/>)

35. Snowbiking

„Coborârea în șa pe zăpadă sau snowbike-ul este un alt sport extrem deschis maselor....”

(Evz.ro)

36. Snowboarding

„Stațiunea situată la circa 1300-1400 m altitudine este potrivită atât iubitorilor de schi cât și celor care practică snowboarding.”

(turism-360.ro)

37. Snowkiting

„Când practici snowkiting, te îmbraci în echipament complet de munte, utilizezi skiurile sau snowboard-ul și ești tras de vânt, plutind oarecum peste culmile scufundate în zăpada.”

(<https://www.mormota.ro/blog/snowkiting-ultima-frontiera-iarna.html>)

38. Snowmobile

„Snowmobilingul îmbină plăcerea vitezei și atracțiile pentru peisajele splendide”

(unica.ro)



39. Snow rafting

„Pentru a practica snowraftingul ai nevoie de îmbrăcăminte specială...”
 (http://www.romaniaturistică.ro/snow-raftingul-un-sport-atipic)

40. Treasure hunt

„Omului îi săde bine cu drumul și cu trăirile pure. Iaca aşa, plecăm noi spre următoarea CĂUTARE DE COMORI. Pe 18,19, 20 iunie plecăm în căutarea de comori ACASĂ în DELTĂ.”

(https://alexandradragomir.com/2016/06/03/atelier-de-creatie-treasure-hunt-acasa-in-delta/)

41. Trekking

„Drumetiile montane , aşa zisul “trekking” se pot efectua pe tot parcursul anului, indiferent de anotimp.”

(www.turism.paralpin.ro)

42. Tubing

„Astfel, vă puteti bucura de experiențe de neuitat făcând tubing (colac, banană), wakeboarding (placă), ski jet, parasailing, boating (curse cu bărci rapide), caiac, canoe, ski nautic.”

(https://www.danube-delta-resort.ro/sporturi-nautice-delta-dunarii/)

43. Wakeboard/wakedoarding

„Un pic de skateboard, un pic de snowboard, ceva schi nautic și o completare optională de parapantă toate au fost aduse sub termenul umbrelă wakeboard...”

(xtrem.ro)

44.Whitewater rafting

„Rafting si whitewater rafting (vâslirea pe ape repezi) sunt sporturi acvatice outdoor ce presupun coborarea pe râuri repezi de munte, cu bărci pneumatice, în echipe de până la 12 persoane.”

(http://fabricadeadrenalina.ro/ro/doza-de-adrenalina/rafting-si-whitewater-rafting/)

45. Wind surf

„Windsurfing-ul este un sport nautic practicat cu ajutorul unei planșe cu velă, asamblate, care formează windsurful. În traducere liberă, windsurfing înseamnă surfing cu ajutorul vântului.

(https://ro.wikipedia.org/wiki/Windsurfing)

46. Wreck diving

„Scufundări in Marea Neagră, scufundări la epave, scufundări de adâncime, *wreck diving*, *deep diving*, *nitrox diving*, *shore diving*, *boat diving*, *black sea*.”

(www.divingromania.ro)



47. Zorbing

„**Zorbing** este o distracție recreativă, considerată și sport, care implică rostogolirea la vale într-o sferă realizată în general din material plastic transparent.

(<https://familist.ro/zorbing-distractia-in-balon>)

In a normative perspective, the prestige loans are generally considered to be 'useless' as long as the receiving language has the correspondent words and phrases, either indigenous words or loan translations. For instance, why saying beach-volley, water-skiing, jet-ski when "volei pe plajă", "schi nautic" and "hidroscuter" will just do? Viewed as "luxury borrowings", such loans may express negative connotations: snobbery, negligence, haste and insufficient knowledge of the borrowing language, being perceived as symptoms of "Anglomania"^{4,5} (Stoichițoiu, 2008: 94-95).

The first conclusion we arrive at from this tourism corpus we have researched on is the preference for these foreign words, for example in the name of the hotel room (king, queen, twin, etc.). It may also happen that we find the use of the Romanian equivalent coexisting in the same context for example check in (cazare), chef (bucătar), continental breakfast (mic dejun continental).

Secondly, we found another interesting aspect. Although, some Anglicisms have an equivalent in the Romanian language (according to some academic dictionaries) the interest of the commercial websites which have found a word that is attractive and recognizable to the public all language communities opt for Anglicisms. This category also, refers to those terms that Romanian has borrowed from the Eastern Anglicisms world although the names of those realities existed in Romanian as well under the form of a word. Such loans can become harmful to the language through the linguistic snobbery they impose. These terms are used in English as well as in Romanian although there is an alternative Romanian counterpart: advertising (publicitate), agreement (acord), show room (expoziție), voucher (bilet) etc.

⁴ Adriana Stoichițoiu Ichim, *Anglomania, o formă de snobism lingvistic*, vol. Comunicările Hyperion.

⁵ Vocabularul limbii române actuale, Editura All Educational, 2008.



Conclusion

With this paper we investigate the impact of the Anglicisms on Tourism vocabulary, which happens also in other languages. Another aspect that this paper conducted to is that the real purpose in private tourism pages is selling , namely a business one. An anglicism is more visible than the Romanian equivalent and therefore it can be much more attractive than a patrimonial term. Sometimes the use of borrowed words, especially from English is more about sounding cool, open-minded, global and international rather than filling a linguistic trap.

References:

- Adriana Stochițoiu Ichim, (1993), *Anglomania, o formă de snobism lingvistic*, în Vol. Comunicările Hyperion, București.
- Adriana Stochițoiu Ichim, (2008), *Vocabularul limbii române actuale*, Editura All Educational.
- Geană C. & Marin C., (2019), *Phrases, expressions and collocations using „travel”, „holiday” and „tourism words” in travelling and tourism*, IRTUM, Institutional Repository of the Technical University of Moldova, Nr. 4.
- Sextil Pușcariu, (1976), *Limba Română*, vol. I, Editura Minerva, București.
https://www.webdex.ro/online/marele_dictionar_de_neologisme/online
<https://dexonline.ro/>
<https://www.dex.md/>

Business Culture Shock and the Power to Master It

Cristina Maria ANDREI*

Abstract:

Business culture has been granted a huge amount of attention lately in the process of TEFL. This is mainly due to the significant number of foreign investors who have chosen our country as an area of interest. There is an ever increasing turnover of business people from various countries and each of them is the embodiment of the culture of his/her own place of origin. Interacting with them is a challenge that should be taken into consideration with great seriousness since the lack of proper business or cultural knowledge may lead to unsuccessful meetings or embarrassing situations that may become difficult to overcome. The cultural aspect is as important as the language barrier, therefore, studying them together is a "must" and the English teacher should bring into light examples of practical contexts and focus on the ways in which cultural differences may affect them in a positive or negative way. The aim of the present paper is to point out the cultural diversity and how it may influence the direction of an encounter.

Keywords: *culture, TEFL, business, meetings, communication*

Business Culture Shock

Culture "shock" is a rather strong term to designate a situation in which the interlocutor feels awkward, uncomfortable or astonished by a reaction, a request or event which happens to him/her at a certain moment. In "Market Leader" ¹– pre-intermediate two listening exercises are meant to emphasize such types of cultural "misunderstandings": a businessperson that was invited to a sauna after the business meeting,

* University of Craiova, Faculty of Letters.

¹ Cotton, David, Falvey, David, Kent, Simon, *Market Leader – pre intermediate*, 3rd edition, FT Publishing, 2012.



another one that was asked personal questions by a businessman from Hungary or somebody who refused a cup of coffee offered by a Saudi businessman, gesture which was considered impolite. Such cultural types of behaviour are specific to one or more countries or to a certain area in the world. What may seem ordinary to some, may seem bizarre for others. Asking personal questions about family or marital status is simply common for Latin people that are known to be very friendly, kind and open when it comes to feelings. Refusing a cup of coffee or food in America is perceived as a personal choice and by no means is considered to be an offence. What people need to have in mind is that different countries have different cultural values; what may seem right for a country, may seem wrong or strange for another one. Diversity is the word which defines us as people and culture is no exception. Being aware of it may remove misunderstandings, misconceptions and the wrong impressions. As it is generally said, knowledge is power, so, doing research before meeting people of various nationalities, or before visiting another country is a matter of being informed, polite and open to get in touch with other cultures. Surely, the people around will notice the effort and will appreciate it considerably; that is because culture is, for most people a strong attachment to the place of origin, a powerful connection that raises the feeling of belonging to a defined group.

“(...) in meetings people from different countries may behave quite differently. (...) In Sweden and other Nordic countries, participants in meetings pay strict attention to turn-taking, and seldom interrupt. In Southern Europe this is not the case. In Britain, making a humorous remark during a presentation is often appreciated. (...) In Norway, many trainers have noticed that participants in groups are often mutually supportive. The reaction of the group to constant individual criticism will be different to that of groups from other countries- i.e. the group will often feel uncomfortable. In Japan, open confrontation is avoided.”² (Ellis M. & Johnson, C., 1994:18)

² Ellis, Mark & Johnson, Christine, *Teaching Business English*, Oxford University Press, 1994.



Boosting Cultural Awareness

There is a wide variety of options that could be used by the English teacher in drawing up attractive lessons that would contain a mix of business language skills and cultural elements so that the student doesn't feel the pressure of having to learn them but to acquire them without even realizing, without feeling the burden of having to know them. Students should be stimulated to prepare themselves for a business meeting in advance, paying attention to all the details: from the style of language they need to adopt (American/British. standard/non standard) to gestures, mimics, tone of voice and particular cultural issues. Becoming aware of them, doesn't mean they have to get used to them; it's just about adapting to a businessperson of a different nationality, of different customs and different personality. This tendency should be reciprocal. All interlocutors should have a sort of cross-cultural knowledge as a sign of respect for the other participants in the meeting. As Deyao points out,

"Business culture consciousness is the sensitivity of business culture. (...) It is important for the students to understand Western culture because of differences between cultures of East and West. In specific situations, unacquaintance of western culture will cause problems. (...) In business English teaching, the teacher should initiate the students into the relevant cultural background, thus imperceptibly improving the sensitivity of business English and acquaintance of cultural background."³ (Deyao, Tao, 2015: 303)

However, it is impossible for the English teacher to familiarise students with all the possible cultures, and, teaching culture should be seen as an integrated part of the teaching process, not the main one. Language instruction is still the target, only that, cultural awareness elements should be inserted in the lesson so that students become conscious of their relevance. Mastering them will provide students with a more polite attitude towards the interlocutors and will leave a favourable impression that can lead to setting new and more business contacts. Still, it is impossible for the English teacher to introduce students to all the cultures in the world but to make them get a glimpse of some customs which are practised and well known in some large areas on the globe. European, Asian, Western people

³. Deyao, Tan, *Engineering Technology, Engineering Education and Engineering Management*, Taylor & Francis Group, London, 2015.



or those that have Latin origins behave differently in the same business situations. Some guidelines could be traced and taught by using authentic materials.

The theorist Edward T. Halls divides culture into two different patterns and offers us an accurate explanations of the general lines that are specific to each part. In general, it is known that there are some norms when it comes to the Asian countries and different ones when the Western culture is involved.

"For example, the American theorist Edward T. Hall (1976) divides the world into high-context and low-context cultures. High-context cultures – the norm in East Asia – are "affiliation cultures" in which people tend to have similar experiences and expectations, allowing many things to be left unsaid. In high-context communication people rely more on non-verbal communication (facial expressions, gestures, eye movement) and interferences that can be drawn from implicit share cultural knowledge. People in such cultures are said to have a greater ability to anticipate and understand the feelings of others than in low-context cultures. Low-context cultures often consist of people with a wider variety of backgrounds, (...) so people use more direct or explicit verbal communication (...)"⁴ (Mackenzie, Ian, 2011:2)

It is vital to identify the various cultural patterns; while some cultures rely more on verbal communication, direct opinions and questions, brief and straight to point discussions, clear explanations and concise conclusions, others prefer the non verbal communication, showing interest by listening carefully, using gestures or mimics, being silent in certain moments or simply using body language. There is no evidence that one type of behaviour is better or more productive than the other. The attitudes differ in accordance with the culture of each nation; culture is something that people acquire in time involuntarily, the same way they acquire their native language. Every culture is a type of mindset that people assimilate in time in the environment they live in. It's a sort of a common system of rules and conduct lines that most members of the nation they represent identify with. This way, people know what to expect from their peers and which is the right modality to react. According to Trubon:

⁴ MacKenzie, Ian, *Intercultural Negotiations*, Routledge Publishing, New York, 2011.



"Our culture is a mindset that we developed during childhood. The structural integrity, coherency and stability of our personalities and language are rooted in our culture. It is for these and other reasons that intercultural interactions can cause anxiety and often strongly stimulate our negative emotions. When people of different countries meet there can be uncertainty and confusion about the rules of the interaction. (...) When we are in a social interaction situation in another culture we may think, feel or behave in the manner we are normally accustomed to in such a situation and then find that it just doesn't work."⁵ (Trubon, John, 2011:3)

Nevertheless, although people belong to the same community, they do not always comply with the directions of their culture. People should be perceived as individuals who may share or not the cultural conceptions. Some people may feel them as a type of a constraint, others as an identity feature. Moreover, some people may embrace multiple cultural influences. The social environment has a major influence in this sense because nowadays big cities have become populated by a wide variety of nationalities and, thus, the cultural mix is an obvious consequence. Religious factors and the level of education play a dominant role in adopting or rejecting certain cultural issues. Media also contributes to setting or modifying cultural values. There are a lot of factors that may change the traditional values. They are not fixed and time as well as history may change them.

Cultural diversity

Personal Space is maybe one of the most controversial issues when it comes to business. While some businesspeople opt for a kiss on both cheeks as a way of greeting, others shake hands or take a bow. Sitting closer to the business partner may be seen as a friendly act of doing business or, on the contrary as an offence. Personal territory is a delicate aspect and should be approached with great care. Most people feel more comfortable if there is a free zone around them. When they are deprived of it, they may become angry and may form a wrong opinion on the interlocutor.

"Personal space is culture specific. Every person prefers a surrounding personal space also known as a spatial bubble. The space is

⁵ Trubon, John, *Blending Cultures – A Guide for ESL Teachers and Students*, Iuniverse, Bloomington, 2011.



used as a buffer against intrusion from others. Different cultures have different notions of personal space".⁶ (Sen, Leena, 2009:140)

Invading somebody's personal space is like "destroying" the comfort zone that each person is accustomed to. The interaction will no longer be a tight one but hindered by a state of embarrassment and lack of communication from the part of the interlocutor. Non-verbal behaviour (like the space bubble, body language (gestures), tone of voice) plays a significant role in the course of a deal; the success of the business transaction depends not only on the business skills that a person possesses or the language knowledge he/she has but also on the cultural aspects. Students should be educated on the existence and importance they have and should be introduced to concrete contexts that point out such issues. The idea is to teach students how to spot different behaviours and cultures and how to adjust to them. It is already known that Latin Americans, Spanish people, Turks, Arabs, etc. tend to sit closer and give the impression of a close, friendly, familiar type of behaviour while maintaining a constant eye contact. Offering and accepting food, drinks or welcome presents are commonly met in order to create an optimistic general opinion; restaurants are the perfect environment for these businesspeople to do business and long meals and discussions provides them the necessary time to know the interlocutor beyond the "business" line and form a general opinion. Business people from other countries place more value on the practical aspect of the business and are mainly concerned with not being invasive, in the sense of crossing the limit of the distance. Asian culture is focused on a direct approach, revealing a high degree of politeness and making sure that everybody feels at ease with the discussion and the private space. Negative sentences are avoided and looking directly at somebody is perceived as a shameful act.

"Contrary to popular belief, Japanese respect personal space and do not like to be crowded by other people (...) Japanese are taught to avoid direct eye contact, which is seen as intruding on the other party's personal space".⁷ (Genzberger, C., 1994:137)

⁶ Sen, Leena, *Communication Skills*, Second Edition, PHI Learning Private Limited, New Dehli, 2009.

⁷ Genzberger, Christine, Horovitz, David & others, *The Portable Encyclopedia for Doing Business with Japan*, World Trade Press, USA, 1994.



Asian people avoid criticism and blend the traditional to the conservative ways of doing business. Punctuality is vital and ranking is highly appreciated. The meetings are structured in order to save precious time. All in all, different nationalities have various ways of expressing their cultural values. How should students cope with such a great diversity and become successful communicators from all points of view?

How can business students adapt to the cultural differences?

Learning culture etiquette is a manner of showing interest in the customs and traditions of other countries. It is not always easy to do research in advance; it's time consuming and, in the fast moving business world from today, it is surely a sort of a "sacrifice". However, you can be sure that the foreign business partners will notice you and you will be granted with the highest appreciation and receive positive feedback. The business skills that you possess, the norms of politeness and behaviour that you master, the language knowledge that you have and the culture interest that you show, all contribute to a successful business meeting. Still, if you still find it difficult to integrate to the cultural values of your business partners, Gebhar suggests some points that you should have in mind:

"(...) there are some things we can do in a new culture to make the adjustment process easier:

- * Give yourself time.
- * Identify, accept and treat symptoms of culture shock.
- * Talk with others who have successfully adjusted.
- * Learn as much as possible about the host culture.
- * Get involved with people in the host culture.
- * Study the language of the host culture." (Gebhard, J., 2006:133)⁸

Cross-cultural variations are obvious and in the globalization process that we are facing nowadays, they are more and more observed and easy to recognise. Still, not all individuals obey and adopt the cultural norms of the society they are part of. Business people should have in view that each individual behaves in a certain way being influenced by a large number of factors from family, social status, education, age, culture, etc. It is good to be

⁸ Gebhard, Jerry, G., *Teaching English as a Foreign or Second Language – A Self-Development Methodology Guide*, The University of Michigan Press, USA, 2006.



patient and form an opinion on the business partner before making a deal ; it is also good to be familiarised with the cultural issues in case your partner is strongly attached to them and ranks them as highly important when doing business. Being prepared for a meeting from all points of view will bring immediate success and great benefits.

References:

- Cotton, David, Falvey, David, Kent, Simon, (2012), *Market Leader – pre intermediate*, 3rd edition, FT Publishing.
- Deyao, Tan, (2015), *Engineering Technology, Engineering Education and Engineering Management*, Taylor&Francis Group, London.
- Ellis, Mark & Johnson, Christine, (1994), *Teaching Business English*, Oxford University Press.
- Gebhard, Jerry, G., (2006), *Teaching English as a Foreign or Second Language – A Self-Development Methodology Guide*, The University of Michigan Press, USA.
- Genzberger, Christine, Horovitz, David & others, (1994), *The Portable Encyclopedia for Doing Business with Japan*, World Trade Press, USA.
- MacKenzie, Ian, (2011), *Intercultural Negotiations*, Routledge Publishing, New York.
- Sen, Leena, (2009), *Communication Skills*, Second Edition, PHI Learning Private Limited, New Dehli.
- Trubon, John, Blending Cultures, (2011), *A Guide for ESL Teachers and Students*, Iuniverse, Bloomington.

„La vie est facile, ne t'inquiète pas” – Agnès Martin-Lugand

Ileana Mihaela CHIRIȚESCU*

Résumé:

Le roman *La vie est facile, ne t'inquiète pas* a été publié en 2014 et il a représenté un énorme succès étant vendu en plus de trois millions d'exemplaires en France et à l'étranger.

Depuis un an que Diane est rentrée d'Irlande, elle a tourné la page sur son histoire tumultueuse avec Edward, bien décidée à reconstruire sa vie à Paris. Avec l'aide de Félix, elle s'est lancée à corps perdu dans la reprise en main de son café littéraire. Diane, le personnage principal féminin du roman, *La vie est facile, ne t'inquiète pas*, est une femme sensible qui n'a pas eu un destin très facile. Bien qu'elle semble vivre une vie de bohème, avoir un café littéraire, un appartement situé dans le même immeuble que le café, et un très bon ami, Félix, Diane mène néanmoins une existence troublée.

Mots-clés: amour, nouveau commencement, changement, retrouvailles

1. Préliminaires

Psychologue de formation, Agnès Martin-Lugand, s'est tournée vers l'écriture et a publié un premier roman *Les gens heureux lisent et boivent du café* en auto-édition sur la plate-forme Kindle d'Amazon.com, le 25 décembre 2012. Le roman a été un énorme succès et il a été traduit en trente-trois langues. Agnès figurait parmi les dix auteurs français les plus vendus.

Son deuxième roman, *Entre mes mains le bonheur se faufile*, est publié en 2014; puis paraissent *La vie est facile, ne t'inquiète pas*. Elle a vendu plus de trois millions d'exemplaires de ses romans en France et à l'étranger.

Depuis un an que Diane est rentrée d'Irlande, elle a tourné la page sur son histoire tumultueuse avec Edward, bien décidée à reconstruire sa vie à

* Université de Craiova.



Paris. Avec l'aide de Félix, elle s'est lancée à corps perdu dans la reprise en main de son café littéraire.

Diane, le personnage principal féminin du roman, *La vie est facile, ne t'inquiète pas*, est une femme sensible qui n'a pas eu un destin très facile. Bien qu'elle semble vivre une vie de bohème, avoir un café littéraire, un appartement situé dans le même immeuble que le café, et un très bon ami, Félix, Diane mène néanmoins une existence troublée.

Diane avait perdu son mari et sa fille dans un accident de voiture, et sa vie avait pris un nouveau tournant après leur disparition. Diane avait du mal à accepter des enfants autour d'elle. Après la disparition de sa fille, Clara, Diane s'est sentie perdue, privée de sentiments. Quant à l'amour, Diane pensait l'avoir perdu avec la disparition de son mari, Colin.

Jusqu'à présent, le titre du livre semble être exactement à l'opposé de la vie de l'héroïne du roman. Mais les choses ne sont pas toujours ce qu'elles paraissent.

2. Une nouvelle histoire d'amour

Félix, l'ami de Diane, représente la partie joyeuse et colorée de sa vie. Il est l'homme qui connaît chaque mouvement de Diane, chaque pas, chaque nouvelle apparition dans sa routine quotidienne. Félix est la voix de la réalité de Diane, il la conseille, lui offre son temps et son énergie. Félix connaît aussi les déceptions et les moments de bonheur de Diane, il est son confident, il est son meilleur ami, il est l'homme avec qui Diane passe son temps tous les jours au café et après le travail.

Pour Diane, Félix joue le rôle d'un mentor. Et le rôle d'un mentor est d'être un modèle à la fois psychologiquement et dans la vie de tous les jours. (Bărbuceanu, C.D., 2019:47)

Félix connaît l'histoire d'amour de Diane après la mort de Colin. Elle est allée sur l'Île d'Aran, en Irlande, pour se retrouver. C'est là qu'elle a rencontré Edward, l'homme avec qui elle a eu une intense histoire d'amour. Là-bas, sur l'Île d'Aran, Diane se sentait chez elle car elle s'était si bien intégrée dans la famille d'Edward qu'elle semblait être avec sa propre famille.

Abby et Jack, les parents d'Edward, étaient comme ses parents, peut-être même plus parce que Diane ne s'était jamais très bien entendue avec ses propres parents. Judith, la sœur d'Edward, était la sœur qu'elle n'avait jamais eue.



Diane n'avait pas réussi à rester loin de Paris, et après une intense histoire d'amour avec Edward sur l'Île d'Aran, elle décida de retourner à Paris, où Clara et Colin l'attendaient toujours. Diane apportait des fleurs au cimetière tous les dimanches matin. C'était son rituel dont elle ne pouvait pas se débarrasser car ce n'était qu'ainsi qu'elle pouvait sentir qu'elle était toujours connectée aux deux.

Diane vit le drame du survivant. „*C'est un paradoxe, mais le cours de la vie n'est pas toujours linéaire.*”(Chiriteescu, IM, 2019:67)

Diane était revenue à Paris, elle avait repris le café littéraire, mais elle n'avait pas pu oublier Edward. Diane se sentait encore coincée entre les deux pays, l'Irlande et la France. Elle n'avait pas réussi à rester en contact avec Edward, bien qu'elle souhaite savoir comment lui et ses parents allaient. La vie de Diana était en quelque sorte coincée entre deux pays, entre deux mondes, entre passé et présent.

Comme il est naturel, un autre homme, Olivier, apparaît dans la vie de Diane. Totalement différent par rapport à Colin et à Edward.

Un homme doux et très calme, qui comprend le drame de Diane et qui a la patience pour que les choses arrivent toutes seules. Mais juste quand que les choses semblent aller dans leur sens, Diane rencontre par hasard à Paris, Edward qui y est venu participer avec ses photos à une exposition.

„*Nos regards s'accrochèrent. Le mien lui transmettait ma surprise et mes questions. Le sien, après m'avoir détaillée de la tête aux pieds, me renvoya de la froideur, de la distance. Ses traits étaient toujours aussi durs, arrogants, mangés par sa barbe*”.

(Martin-Lugand, A., 2019:31)

Diane apprend par Edward que la mère de celui-ci, Abby, est gravement malade. Une nouvelle qui la déroute et qui brouille ses plans avec Olivier. Diane décide d'aller en Irlande pour rendre visite à Abby, Olivier décide qu'il ne peut pas l'accompagner à la fois par manque de temps et parce qu'il pense que Diane doit se rendre seule sur l'Île d'Aran.

Le retour en Irlande, les retrouvailles avec les parents d'Edward, la rencontre des endroits merveilleux de l'île d'Aran, l'océan, l'odeur, la tranquillité, le paysage invitant, tout fait remonter Diane dans le temps.



„Une rafale me décoiffa dès que ma portière fut ouverte, j'éclatai de rire. Je me statufiai en admirant ce paysage qui avait été tout mon univers durant de si longs mois. Mon Dieu ! Comme cela m'avait manqué”!

(Martin-Lugand, A., 2019:41)

La joie de Diane semble être de courte durée, car elle allait bientôt découvrir qu'Edward avait un enfant, un petit garçon, Declan.

Diane ne sait que penser, elle se sent en droit de découvrir la vérité sur le fils d'Edward. Et elle l'a découvert. Declan est le résultat d'une aventure d'une nuit. La mère de Declan était décédée, elle n'avait personne d'autre avec qui laisser son fils, et peu de temps avant sa mort, elle avait témoigné à Edward qu'ils avaient un enfant ensemble. Edward était confronté à un fait accompli qu'il devait tenir pour acquis. Alors maintenant, il a un fils dont il doit s'occuper. Diane aussi doit comprendre que les choses sont comme elles sont et essayer de se connecter avec Declan.

Il est difficile pour Diane d'accepter un autre enfant dans sa vie après la disparition de sa fille, Clara. C'est pourquoi elle hésite à propos de Declan. Ce n'est pas la faute de Declan, c'est sûr. L'hésitation de Diana vient du fait qu'elle croit que si elle accepte Declan, cela signifie qu'elle renonce à la mémoire de sa fille, Clara. Et Diane s'était promis qu'après la disparition de Clara, elle n'accepterait jamais la présence d'un autre enfant.

La vie se déroulait dans l'esprit de Diana avec une rapidité extraordinaire. Notre cerveau a la capacité de voir les dernières images d'êtres chers en quelques millisecondes seulement. (Bărbuceanu, C.D., 2021:179).

Les choses ne se passent pas toujours comme on les imagine. Aucun autre concept ne fonctionne pour Diane non plus. Elle doit accepter Declan car, étant le petit-fils d'Abby et de Jack, celui-ci passe beaucoup de temps dans la maison de ses grands-parents, ce qui est naturel.

Depuis son arrivée en Irlande, Diane passe beaucoup de temps dans la maison du couple. En fait, le but de la visite de Diane en Irlande est de passer du temps avec Abby car malheureusement la vieille femme n'a plus beaucoup de temps à vivre. Un dîner en famille changera le cours de la visite de Diane en Irlande. Declan est affectueux avec Diane, et c'est normal car Declan est un petit garçon qui a perdu sa mère et qui ressent le besoin d'avoir l'affection d'une mère.



Pendant le dîner, Diane apprend que le jour où Abby doit se rendre au traitement médical obligatoire, bien sûr accompagnée de Jack, Edward doit être présent pour certaines tâches, et Declan serait laissé seul. Personne n'est disponible pour aller chercher le petit garçon à l'école. La seule disponible serait Diane. Diane hésite, ne répond rien, car, comme on l'a déjà mentionné, elle se sent paralysée, piégée devant les enfants.

„Sans attendre ma réponse, elle me mit sa fille dans les bras. Ma tête fut broyée dans un étau, mon sang se glaça. Je ne voyais plus cette petite fille, je me voyais moi, avec MA Clara dans les bras. Je sentais sa peau, sa minuscule main accrochée à mon doigt, je distinguais ses premières boucles blondes. À travers les gazouillis de ce bébé, j'entendis le hurlement silencieux dans mon crâne. Ma respiration s'accéléra. Je tremblais si fort que j'allais la faire tomber si je la tenais une seconde de plus. J'eus peur que ma douleur lui fasse mal”.

(Martin-Lugand, A., 2019:26)

Finalement, sans qu'on lui demande, Diane propose elle-même d'emmener Declan de l'école.

Elle sait, elle réalise que ce ne sera pas facile, mais quand même, elle accepte de le faire. Pour qui le fait-elle ? Pour Declan, pour Edward ou pour elle-même ? Même Diane ne connaissait pas la réponse, mais elle avait des milliers de questions qui lui traversaient la tête.

„Et elle l'aimait de toutes ses forces, avec le bien et le mal. Elle gardait ses pensées élevées après tout ce qui s'était passé entre eux. Et, peut-être, après l'échec de leur relation, l'a-t-elle revu encore plus magnifiquement dans son inaccessibilité et dans la noblesse de sa froideur”.

(Platon, 2017:74)

Declan est content de voir Diane, et sa joie est certainement sincère. Diane aime aussi être en compagnie de Declan, mais elle est maladroite au début. Le fait que Diane revisite la maison d'Edward lui rappelle des souvenirs de toutes sortes.

La maison d'Edward ne ressemble pas à la maison d'un père de famille, aucun signe de jouets ou de choses qui donnent l'impression qu'un enfant y vit. Au début, Diane a eu pitié. Elle parvient à se relever et elle prépare le dîner pour Declan, le baigne, l'emmène se promener sur la plage. Declan, à son tour, ressent l'affection d'une mère qu'il n'a plus.



Diane se sent à nouveau mère, elle-même est surprise par ses sentiments pour Declan, mais elle doit être honnête pour admettre que rencontrer Declan lui apporte aussi des bienfaits émotionnels et moraux. Le temps passe, Edward tarde à apparaître, Diane est couchée à côté de Declan, qu'elle doit réconforter car il dort en soupirant, l'écharpe de sa mère dans les bras. Quand Edward apparaît, celui-ci trouve tous les deux en tant que mère avec son fils, l'image créée étant très douce.

Quand Edward est arrivé, Diane s'était endormie avec Declan. Diane et Edward ont été surpris par la demande de Declan. Cette nuit est le début de la fin du passé pour Diane, et la nuit est aussi la reprise de la connexion avec Edward (quelle que soit cette connexion). Et cette nuit pourrait être un nouveau commencement pour tous les trois (Diane, Edward et Declan).

Tout allait changer ce soir. L'espoir d'une relation avec Edward refleurissait dans l'âme de Diane. Elle se souvient à peine de la présence d'Olivier. Diane allait revoir la sœur d'Edward, Judith, avec qui elle s'était très bien entendue dans le passé.

Le retour de Judith rapproche encore plus la famille. Au fond, Diane a l'impression de faire partie de cette famille. Judith dit à Diane qu'elle devrait parler à Edward de leur relation, que ce serait naturel après leur rupture il y a un an.

Diane quittait l'Irlande le lendemain matin, mais la conversation avec Edward n'avait pas eu lieu. Diane a quitté l'Île d'Aran très bouleversée.

Diane a repris sa vie à Paris avec tous ses tabous. Olivier fait partie de sa vie. Diane a même décidé de vivre avec Olivier. Mais le choix n'a pas forcément été fait avec l'âme, mais plutôt pour oublier Edward et l'ambiance irlandaise.

Ce n'est que dans quelques jours que Diane recevra la triste nouvelle de la mort d'Abby. Judith l'a appelée.

La mort d'Abby amène également les retrouvailles entre Diane et Edward. Bien qu'Olivier soit présent, Diane parle au téléphone avec Edward, sur l'état de Declan après la disparition de sa grand-mère. Les choses semblent se dessiner comme tous les acteurs sont conscients, mais personne n'a le courage d'en avouer ou d'agir.

Diane n'est pas une personne classique en amour, ni dans les relations interpersonnelles.



„Les changements s'opèrent sur la base de visions novatrices, et le progrès se fait non pas en respectant les traditions, mais en défiant les sentiers battus”.
(Păunescu, FA, 2019:32)

En effet, Diane s'apprête à partir pour l'Irlande. Ce départ est différent du précédent, le seul qui a le courage de le dire haut et fort est Félix qui se rend compte que Diane va reprendre sa relation avec Edward, qu'elle va rompre avec Olivier.

Edward est venu chercher Diane à l'aéroport. Diane allait passer ces jours chez Edward. Elle ne pouvait pas rester chez Jack.

Ces jours sont décisives. Diane passe une nuit avec Edward et ensuite quitter la maison d'Edward devient très difficile. Mais Diane doit revenir à Paris, où elle a son café littéraire.

La vie de Diane se déroule comme dans une pièce de théâtre. Elle aime et est aimée. Diane sait qu'Edward partage ses sentiments, mais elle a peur de ses propres sentiments. La vie, mais aussi „*le théâtre signifie illusion, les gens le comprennent selon leurs propres perceptions, leur expérience philologique, leur imagination, ou la façon dont ils perçoivent le monde en général*” . (Chiriteșcu, IM, 2022:36)

Ce qui était attendu est arrivé. Diane a rompu avec Olivier parce qu'elle a admis qu'elle aimait Edward et savait que le sentiment était réciproque. Diane est catégorique et décide de vendre son café littéraire pour déménager en Irlande avec Edward et Declan. Elle informe Edward de sa décision, elle va dire au revoir à Colin et à Clara, les assurant qu'elle les gardera toujours dans son âme, mais réalisant qu'elle doit vivre sa vie avec l'homme qu'elle aime.

„Plus de trois mois que je vivais à Mulranny. Chaque jour, j'y étais davantage chez moi. Ma vie me semblait désormais simple, naturelle, je ne me posais plus de questions, je prenais le temps de vivre” ...

(Martin-Lugand, A., 2019:148)

3. Conclusions

Après tout, la vie est belle et le café est délicieux s'il est bu en compagnie de la famille ou d'êtres chers. L'endroit n'est pas très important, mais plus importants sont les gens qui nous entourent.

Le roman a un fil épique, l'action peut être facilement suivie. Les lecteurs sont ravis des phrases amples, avec des descriptions abondantes à



la fois de beaux paysages de Paris et de l'Île d'Aran, mais aussi avec des portraits bien définis des personnages.

L'histoire d'amour entre Diane et Edward est difficile, peu romantique, mais l'écrivain Agnès Martin-Lugand parvient tout de même à garder l'intérêt des lecteurs jusqu'au bout, sans utiliser des phrases sirupeuses.

Le destin du personnage principal, Diane, n'a pas été linéaire. Diane a vécu un drame quand elle a perdu son mari et sa fille, mais elle a dû continuer sa vie et la reconstruire, trouver une autre voie, un autre amour, un autre pays où vivre, d'autres endroits pour les admirer.

Bibliographie:

- Bărbuceanu, C.D., (2019). *Athena rising ? Mentoring in Higher Education*. Revue des Sciences politiques, no. 62, 45-54.
- Bărbuceanu, C.D., (2021). *Prezi – the challenge of teaching the hyperlinked minds*. Revue des Sciences politiques, no. 70, 177-186.
- Chirițescu, I.M., (2019). *The same sentiment with double destination - «Goldengrove», of Francine Prose*. Journal of Social Sciences, no. 2, 65-69.
- Chirițescu, I.M., (2022). *Exploitation didactique d'une pièce de théâtre en classe de FLE – apprendre le français par le théâtre*. Journal of Social Sciences, no. 1, 34-40.
- Martin-Lugand, Agnès, (2019). *La vie est facile, ne t'inquiète pas*, Paris: Pocket.
- Păunescu, F.A., (2019). *Mediatized word information. Education. Handling*. Journal of Social Sciences, no. 2, 29-36.
- Platon, (2017). *Banchetul sau despre iubire*, București: Editura Humanitas.

Aspects Regarding the Traditional or Online Approach to Teaching-Learning Romanian as a Foreign Language

Cristina-Eugenia BURTEA-CIOROIANU

Abstract:

In the process of teaching-learning Romanian as a foreign language, communication between foreign students inevitably faces language barriers. Modern language technologies and their use in teaching can make a significant contribution to reducing these language barriers. Online education, which has gained significant momentum due to pandemic conditions around the world, has been a lever to support the continuity of teaching and learning at a time when human movement was very limited. However, the return to the traditional way of teaching was also the revelation of the less pleasant aspects of communicating with students only online because, in such a process of online teaching-learning of Romanian as a foreign language, the experience of teachers involved must be taken into account, but also the interests and needs of foreign students. Romanian as a foreign language remains a challenge for any foreign student eager to deepen the secrets of this language, especially since the teaching-learning process can only take place online.

Keywords: *Romanian, technology, language, teaching-learning, foreign students*

Introduction

In today's society we are witnessing a digital revolution that has a dramatic impact on communication and society. Recent developments in digital information and communication technology are sometimes compared to Gutenberg's invention of printing. After Gutenberg's invention, real advances were made in communication and information exchange. In the following centuries, cultural techniques were developed to improve language processing and knowledge exchange, such as:



- The orthographic and grammatical standardization of important languages allowed the rapid dissemination of new cultural and scientific ideas.
- The development of official languages has made it possible for citizens to communicate within certain (often political) borders.
- Language teaching and translation facilitated language exchanges.
- The creation of journalistic and bibliographic principles ensured the quality and availability of printed materials.
- Creating different types of media, such as newspapers, radio, television, books, etc. satisfied the need for communication.
- In the last 20 years, information technology has contributed to the automation and facilitation of many processes, especially in the current period when we had to have a teaching-learning in the field of online:
 - Computer editing software is now replacing typing and text typing.
 - Microsoft PowerPoint replaces the overhead projector.
 - Email services allow you to send and receive documents faster than using a fax.
 - Skype allows internet calls and hosts virtual meetings.
 - Audio and video encoding formats make it easy to exchange multimedia content.
 - Search engines provide keyword-based access to an increasing number of web pages.
 - Online services like Google Translate produce fast, albeit approximate, translations.
 - Social media platforms, such as Facebook, Twitter and Google+, facilitate collaboration and information sharing.¹

All these facilities of the digital age have been a real support in the process of teaching - learning Romanian as a foreign language and adapting to the new requirements of online education. In the context of teaching-learning Romanian as a foreign language, there is a need to adapt to the requirements of a communicative situation, becoming necessary to adapt the theoretical elements to the specific situation: teaching Romanian as a

¹ Georg Rehm, Hans Uszkoreit, *The Romanian Language in the Digital Age*, White Paper Series, Springer Berlin, Heidelberg, 2012, p. 5.



foreign language in the preparatory year of Romanian online becomes much more difficult than the traditional face-to-face one.

Advantages and disadvantages of online and traditional education

The online activity of teaching-learning the Romanian language as a foreign language has, beyond the obvious advantages, limits in the relationship of the teacher with the foreign students. However, it also has limitations, which have a negative impact on effective learning, as an important side of face-to-face teaching cannot be done virtually. Explicably, the support to be provided to students with difficulty understanding English, for example, which is becoming the transition language between the native language and the Romanian language, is difficult to provide online, given the implicit technological limitations.

In reality, in the online environment, each student can represent for the teacher a possible situation of learning difficulty, thus making it difficult to identify those with real problems in understanding the notions taught. It is very difficult to have a personalized interaction with a specific student in the context in which the contact is not direct, the teacher is followed online by a whole group and each student asks for his attention. But we know that "no interaction process can take place outside of communication"², so a bridge must be created between teacher and students through communication even online.

Online educational platforms, streaming platforms, in general, facilitate real-time communication between the teacher and his students. The online teaching-learning platforms used at the University of Craiova are: Google ClassRoom, Webex, ZOOM, Tesys Platform, Moodle, GitLab. The ZOOM and Google ClassRoom platforms were used for the online courses, and WhatsApp was used for the informal communication with the group of students.

However, communication in this case is very often perceived as somewhat artificial, on the one hand due to the impossibility of obtaining real communicative feedback (which makes communication authentic), and on the other hand due to the awkward context of placement in the virtual space. The fact that you can be recorded, the fact that you can be

² Viorica Aura Păuș, *Comunicare și resurse umane*, Editura Polirom, București, 2006, p. 11.



heard by anyone (not just your students), not having a real control of the target audience, determines the teachers to build a correct, consistent, fluid discourse. Nonverbal communication and mediated use of paralanguage complete the difficult paradigm of online communication where instant communication is done, and some clues that good nonverbal communication could produce to support verbal communication are now lost through specific interruptions or blockages specific to these sessions under conditions of limited bandwidth capacity or busy traffic.³

As part of the teaching-learning process in traditional face-to-face teaching, the permanent contact between teacher and students facilitates a much clearer understanding of the notions taught, as well as clarification of more difficult or less understood aspects, and syncopes in teacher monitoring of the pace of student learning seems to remain an impediment only in the online system. Communication in the teaching-learning process is the basis of the interaction between teacher and students, without which the development of a course in good conditions cannot exist. The basics of communication involve a sender, a receiver, the message and the channel through which it is transmitted. Taking into account Albert Mehrabian's⁴ theory, there are 3 types of language: verbal, paraverbal and non-verbal, these having a different percentage in communication - verbal 7%, paraverbal - 38% and nonverbal 55%.

In traditional education, the use of non-verbal language is particularly important, while in online education it is almost non-existent, due to the fact that most students turn off their cameras or do not have this video system working. Therefore: „The analysis and comprehension of body language can also in itself constitute a rich resource for additional factors of conversational awareness and interpretation. Reading body language possesses and inherent duality of strategy and intent. By interpreting the clues given away by our partner's body language, we will gain an entire arsenal of undisclosed information, which we can use to either manipulate and harm our interlocutor, or simply be aware of those vulnerabilities and

³ Petre Botnariuc, et alii, *Scoala online. Elemente pentru inovarea educației*, Editura Universității din București, București, 2020, p. 10.

⁴ <https://www.businessballs.com/communication-skills/mehrabians-communication-theory-verbal-non-verbal-body-language/>



fears and be a truthful and honest partner by deciding to put those fears at ease and create an even more stable climate for agreement and debate.”⁵

There is a clear distinction between face-to-face and digital forms of teacher-student interaction, many of the students state that during the face-to-face interaction they mostly lack the meeting with their teachers and colleagues and a different location meant to separate professional and personal life. As for the teachers, they consider that the technical difficulties (complicated connection on certain platforms, access restrictions, browser restrictions, installation of additional programs, etc.) followed by the lack of habit of learning with the help of new technologies and lack of a computer/tablet/smart phone for students, can be real impediments in the teacher-student interaction.

In my opinion, the technical difficulties and the lack of habit of learning with the help of new technologies are really obstacles for students in online learning. There is a certain habit of students to use the devices, but in the direction of social applications, music and entertainment. In this context, it is understandable that students do not have the habit of learning with the help of new technologies, for them this technology is used for purposes other than learning. Therefore, if students have access to the devices needed to connect online, the fact that few of them have previously used technology as a learning tool makes that access not the most important.

From the teacher's perspective, online education does not offer him the opportunity to diversify the content of his educational material. This is also correlated with the fact that, being at the beginning of the use of technology in education, many teachers are still in the phase of transposing classical face-to-face teaching in the field of technology and thus technology is considered rather an intermediary, not a delivery framework and an information processor. It is clear that after the period of testing technology and regulating traditional teaching in the new frameworks, new approaches will emerge and then the need to expand the content horizon will become more important.⁶

⁵ Laviniu Lăpădat, Maria-Magdalena Lăpădat, *Linguistic Power Structures: Analysing Social Strategies of Communication and Negotiation*, în „Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques”, nr. 72, Craiova, 2021, p. 117.

⁶ Petre Botnariuc et alii, *op.cit.*, p. 38.



One of the advantages of online learning is the flexibility in time and space. Another advantage (although indirect) is that it stimulates the finding of new forms of learning and new teaching concepts, in the desire to achieve the highest possible performance. In other words, virtual communication requires additional effort from the agents involved in the activity, both from the student and the teacher, increasing the responsibility of learning from the student, interested in their own training. The tasks of the e-teacher are not reduced, but rather increase. Teaching Romanian as a foreign language does not only consist in scanning the course and transposing it on the Internet, but also involves a certain type of interactivity with students through discussions, debates that take place in virtual seminars. The design of online training is different from that of traditional face-to-face learning, and the explanations in this sense derive from the very nature of different training environments, from the existence of specific variables, of variables related to teacher, student, matter etc.⁷

Although the use of modern media supports the development of critical thinking, of creativity and at the same time develops a critical and reflective attitude towards available information, students say that they prefer direct communication. In class, students communicate nonverbally with each other and ask if they have understood any of the concepts taught, but online students are reluctant to ask. There are always shy people among the students, and the lack of socialization in the traditional class is a big disadvantage for them. In online education, there may be a reduction in students' ability to express themselves verbally, accompanied by a loss of ability to present-argue-counter-argument and accentuate the degree of dehumanization, paradoxically even given that technology has opened new avenues and offered new tools and techniques for interpersonal communication. It is not possible to socialize like in the middle of a real classroom and there is an inability to ask questions immediately, being a digital classroom. Students do not know their own progress compared to the progress of their peers and so the competition that usually prevails within a group does not develop. Communication with the teacher is impersonal and there is no "enthusiasm", and the passion that can inspire students still has a good result in face-to-face teaching-learning.

⁷ Claudia Benchea (coord.), *Simpozion Național. Educația digitală – o necesitate în sistemul de învățământ actual. Ghid metodologic*, Editura EduLand, București, 2021, p. 9.



The advantages of online learning indisputably derive from the fact that online activities can be accessed anytime and anywhere, students can choose the areas of interest, they can access them individually. Online learning also allows students and teachers to interact in an online community without being present in the same place or time. From another perspective, students have the opportunity to present more carefully processed information with less emotional involvement. The disadvantages of online learning are that interpersonal relationships between students and teachers are impoverished; but also among fellow students, with real effects over time if this way of approaching learning is perpetuated.⁸

Conclusions

Regardless of the performance of the technical framework, the skills of teachers, the degree of adaptation of content to online education, the process of teaching, learning, assessment is diminished, loses consistency, quality, naturalness. Not all dimensions of education can be covered by this form of online teaching-learning, because they suffer from the relational aspect, the cooperative dimension, the objective achievement of assessment and feedback, monitoring and stimulation of performance, individualization and personalization of student learning. Through "distance" education, one can orient the process of self-learning to students, discuss homework, administer tests, etc., rather than teaching, in the true sense of the word, of unpublished knowledge, of processing or application of theory in relation to practice, etc. In conclusion, learning in today's society requires a new approach to learning content, from the perspective of digital education and the integration of new information and communication technologies, but also an adaptation to the challenges and needs of social integration of foreign students, for example, in a unknown environment, which must be discovered not only from the virtual level but through human interaction.

Thus, both methods of education have more or less important advantages and disadvantages from an educational point of view. Traditional education remains the oldest and safest method in the world.

⁸ <https://www.dascalidedicati.ro/invatarea-online-avantaje-si-dezavantaje/>



As an alternative method, one can consider the way of teaching through learning platforms developed for this purpose, provided that students are highly motivated to participate in online courses. Online education can be considered an effective system for teaching, especially in certain periods, when traditional education cannot be achieved for various reasons.

References:

- Benchea C. (coord.), (2021), *Simpozion Național. Educația digitală – o necesitate în sistemul de învățământ actual. Ghid metodologic*, Editura EduLand, București.
- Botnariuc P., et alii, (2020), *Școala online. Elemente pentru inovarea educației*, Editura Universității din București, București.
- Lăpădat L., Lăpădat M-M., (2021), *Linguistic Power Structures: Analysing Social Strategies of Communication and Negotiation*, în „Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques”, nr. 72, Craiova.
- Păuș V.A., (2006), *Comunicare și resurse umane*, Editura Polirom, București.
- Rehm G., Uszkoreit H., (2012), *The Romanian Language in the Digital Age*, White Paper Series, Springer Berlin, Heidelberg.

Webography:

- <https://www.businessballs.com/communication-skills/mehrabians-communication-theory-verbal-non-verbal-body-language/>
<https://www.dascalidedicati.ro/invatarea-online-avantaje-si-dezavantaje/>