

„Excentricitate” lingvistică: Forme de interlimbă în procesul de învățare a limbii române de către cetățenii străini

*

Linguistic 'Eccentricity': Interlanguage Forms in the Process of Learning Romanian by Foreign Citizens.

Irina-Marinela Deftu

PhD student, „Alexandru Ioan Cuza” University of Iași

Professor Eugen Munteanu, PhD (coord.)

Abstract

The activities within the process of teaching Romanian and assessing linguistic competences have been structured in accordance with the Common European Framework of Reference for Languages, which provides the knowledge and skills that students must acquire and develop in order to exhibit positive linguistic behavior. Foreign students enrolled in the Preparatory Year study program have studied Romanian to use it communicatively, acquiring essential Romanian vocabulary for communication and understanding with others, along with the structures pertinent to conversation—those referring to interpersonal connections, incorporating all determining factors, implications, and interpersonal consequences. The process of acquiring Romanian took place in a cultural context, which serves as a linguistic support. In this article, I aim to analyze the development of lexical competence in Romanian among foreign students. This will include examining the teaching, learning, and assessment strategies used in vocabulary acquisition, as well as exploring methods to improve the retention of new words. The foreign student's knowledge and ability to use Romanian vocabulary enable them to generate and interpret messages, as well as to negotiate meaning in specific contexts. These contexts are adapted to communication situations and cover various domains, including educational, professional, public, and personal spheres. The lexical component of a language is the most challenging to acquire. Difficulties in learning a foreign language depend on how similar or different the target language is from the mother tongue. In my analysis, I will consider various aspects of linguistic transfer, such as the students' native languages, the similarities and differences between the native language and the target language, and the interferences with the native language.

Keywords: *lexical acquisition, lexical competence, interlanguage, microlanguage, Romanian as a foreign language (RFL)*

Introducere

Programul de studii *Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini* se remarcă ca fiind o resursă didactică modernă și eficientă, concepută pentru promovarea limbii și culturii românești prin intermediul instrumentelor actuale de comunicare. Rețeaua națională a catedrelor de limba română pentru străini din cadrul universităților din România reflectă, de fapt, aria de interes strategic a țării noastre în contextul tendințelor sociale, economice și demografice dinamice specifice lumii contemporane. Inițiativele de consolidare a imaginii României au început să integreze și promovarea activă a limbii române, determinând o percepție a programelor de limbă ca furnizori de „bunuri internaționale” de valoare. Implementarea unui asemenea program de studii, dedicat valorificării filologiei române, a limbii și culturii naționale, pune în lumină realizările istorice și progresele moderne ale României, adresându-se publicului global din diverse regiuni ale lumii.

Activitatea desfășurată de catedrele de limba română pentru străini în domeniul filologiei române se constituie, de fapt, ca o strategie de consolidare a puterii *soft* a României. Implementarea unei politici active de burse, menită să atragă studenți străini, precum și promovarea relațiilor durabile cu absolvenții internaționali ai universităților românești, contribuie semnificativ la realizarea acestui deziderat. În acest context, filologia română, predată în cadrul catedrelor de profil, nu doar că facilitează conservarea identității naționale în afara granițelor țării, ci se transformă totodată într-un instrument esențial de branding al României pe plan internațional.

Catedrele de limbă română pentru străini se remarcă prin rolul esențial pe care îl joacă în promovarea României, a culturii, istoriei, științei, limbii și moștenirii sale naționale. Activitatea desfășurată de acestea facilitează o mai bună înțelegere a codului cultural românesc de către un public provenind din medii culturale diverse. Pe lângă misiunea lor primordială de a coordona activitățile statale ce guvernează procesul de internaționalizare a instituțiilor academice și de cercetare din România, aceste catedre contribuie semnificativ la promovarea filologiei române pe plan internațional. Colaborarea fructuoasă realizată prin intermediul lor favorizează dezvoltarea și valorificarea relațiilor culturale dintre România și țările de proveniență ale studenților internaționali, facilitând totodată transferul cultural necesar în sfera comunicării interculturale.

1. Scopul cercetării

În cadrul articolului meu mă voi referi la producțiile orale și scrise ale studenților de la programul de studii *Anul Pregătitor* considerate a fi „greșite” din perspectiva vorbitorului român nativ, erori de la normă. Mă voi referi la aceste erori din perspectiva interlingvistică discutată de către Py și Masiewicz, încercând să analizez impactul potențial al acestor abateri de la norma lingvistică și de la comportamentul lingvistic tipic asupra eficienței comunicării interculturale, luând în considerare interferențele. Corpusul cercetat constă în producțiile acestora colectate în timpul lecțiilor de limba română ca limbă străină la diferite niveluri.

2. Catedra de Limba română pentru studenți străini de la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

Catedra de Limba română pentru studenți străini a fost înființată în anul 1974 și funcționează în cadrul Facultății de Litere a Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași. În prezent, aceasta este integrată în Departamentul de Românistică, Jurnalism – Științe ale Comunicării și Literatură Comparată. Programele de studii oferite includ, de exemplu, programul pregătitor de limbă română pentru cetățenii străini, destinat persoanelor care intenționează să urmeze studii universitare sau postuniversitare în România, cu predare în limba română.

Pe lângă cursurile de limba română destinate studenților străini admiși la programe universitare sau postuniversitare în limba română, începând din 1998, Catedra de Limba română pentru studenți străini și-a extins activitatea de predare a limbii române în cadrul programelor internaționale. Astfel, semestrial, sunt organizate cursuri intensive de limba română pentru studenții străini care vin să studieze, pentru un semestru sau un an universitar, la University „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, prin intermediul unor programe și proiecte internaționale de schimburi academice, precum programul Erasmus Plus, proiectele Erasmus Mundus: AL IDRISI, IANUS, EDEN, EMERGE, SILKROUTE etc.).⁴

2.1. Programul de studiu *Anul Pregătitor* de la University „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

⁴ Pentru documentare s-a avut în vedere pagina oficială a Catedrei de Limba română pentru studenți străini: <https://lrlsuaic.wixsite.com/uaic/lrls>.

Programul pregătitor de limbă română pentru cetățenii străini reprezintă un program tradițional al Facultății de Litere de la University „Alexandru Ioan Cuza” din Iași. Acest program este destinat străinilor care nu cunosc limba română și doresc să urmeze studii universitare sau postuniversitare în România, cu predare în limba română. Scopul său este de a pregăti studenții străini pentru învățarea limbii române și pentru însușirea limbajelor de specialitate necesare astfel încât aceștia să poată face față diverselor situații de comunicare din viața cotidiană, precum și cerințelor academice impuse de programele de studii în limba română.⁵

2.2. Misiunea și obiectivele programului pregătitor de limbă română pentru cetățenii străini de la University „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

Scopul programului pregătitor de limbă română pentru cetățenii străini constă în instruirea cetățenilor străini acceptați în programe universitare sau postuniversitare desfășurate în limba română într-un cadru instituțional academic, cu scopul de a le dezvolta competențele de comunicare lingvistică generală și profesională în limba română, conform cerințelor nivelului minim B1 definite în *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi* al Consiliului Europei.

Programul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini are ca obiectiv să faciliteze dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română, atât în forma scrisă, cât și în cea orală, la nivelul minim B1 (utilizator independent), necesar pentru admiterea în programele de studii universitare sau postuniversitare desfășurate în limba română în sistemul de învățământ superior din România. Acest proces de învățare lingvistică este structurat conform *Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi*. În paralel cu dobândirea competențelor lingvistice, programul include și o componentă culturală și civilizațională românească, contribuind astfel la formarea abilităților de adaptare și interacțiune într-un context sociocultural nou pentru participanții la acest program de studii.⁶

⁵ Pentru documentare s-a avut în vedere pagina oficială a Catedrei de Limba română pentru studenți străini: <https://lrlsuaic.wixsite.com/uaic/lrls>.

⁶ Pentru documentare s-a avut în vedere pagina oficială a Catedrei de Limba română pentru studenți străini: <https://lrlsuaic.wixsite.com/uaic/lrls>.

3. Cum apar erorile lingvistice la studenții străini?

Înțelegerea tradițională a unei erori lingvistice ca fiind o abatere inconștientă de la norma lingvistică aplicabilă (Markowski 2011) nu este întotdeauna utilă în analiza enunțurilor studenților care învață o limbă străină, deoarece aceștia folosesc o interlimbă care se schimbă în mod dinamic. Atunci când se analizează producția lingvistică a studenților care achiziționează o limbă străină, merită să se evalueze abaterile de la normă care apar în enunțurile lor prin prisma interlimbii.

Problema apariției erorilor lingvistice în rândul cursanților de limbi străine este analizată prin prisma diverselor teorii ale achiziției limbilor străine și, în mod corespunzător, din perspectiva diferitelor metode de predare. Abordarea erorilor lingvistice a cunoscut o evoluție semnificativă, de la o perspectivă categorică ce pleda pentru eliminarea lor necondiționată, la o apreciere mai tolerantă a acestora în cadrul abordării comunicative, culminând cu recunoașterea lor ca o componentă firească a interlimbii și, prin urmare, ca o etapă inevitabilă în procesul de învățare a unei limbi străine (Py 13-23).

4. *Excentricitate lingvistică*

Analiza mea din cadrul acestui articol pleacă de la sintagma de *excentricitate lingvistică* la cetățenii străini care învață limba română ca limbă străină. Această analiză vizează formele de interlimbă în procesul de învățare a limbii române de către aceștia.

În sens general, termenul-cheie al acestui articol, respectiv cuvântul *excentricitate*, este definit în DEX 2009 astfel:

EXCENTRICITATE ⁷, excentricități, s. f. 1. Originalitate; ciudățenie, bizarerie, extravaganță.

Profesorii Peterson, Misner și Dunn definesc cuvântul în *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* în contextul interacțiunilor umane acceptate din punct de vedere social sau cultural:

⁷ <https://dexonline.ro/definitie/excentricitate>.

EXCENTRICITATEA⁸ este natura de a fi ciudat; de a prezenta particularități ciudate; sau orice caz de abatere de la un model sau o normă stabilită; anormal sau împotriva normei; deviere.

Dicționarul *Cambridge* prezintă substantivul *excentricitate*⁹ ca descriind „starea de a fi excentric, o acțiune excentrică, ciudat, suspicios și nefiresc”, iar adjectivul *excentric* „ciudat sau neobișnuit, uneori într-un mod amuzant”.

Marele dicționar al limbii polone definește termenul ca fiind ceva care „atrage atenția vorbitorului datorită caracterului său neobișnuit, perceput ca deviind de la normă”¹⁰.

Astfel, în ceea ce privește *excentricitatea lingvistică*, aceasta poate fi definită ca vizând acele construcții lingvistice care atrag atenția datorită naturii lor neobișnuite, percepute ca abateri de la normă, erori, deformări apărute în producțiile verbale ale cetățeanului străin, dar și ca o formă de creativitate și originalitate.

5. Eroarea lingvistică

Tipologia erorilor lingvistice este discutată, printre alții, de către lingvistul și lexicograful polonez Andrzej Markowski, care face distincția între erori intra-lingvistice (gramaticale, lexicale, fonetice, stilistice) și extra-lingvistice (ortografice, de punctuație) (Markowski 55-60).

Faptul că cel care învață o limbă străină poate să nu fie niciodată capabil să folosească limba respectivă fără erori a fost considerat important încă din abordarea comunicativă. O eroare a început să fie evaluată în termeni de „întrerupe comunicarea – nu întrerupe comunicarea”, așa cum a fost descrisă de către lingvistul polonez Franciszek Gruzca:

Criteriile de evaluare comunicativă a erorilor de limbaj ale elevilor constau în a determina dacă o anumită eroare provoacă sau nu o întrerupere a comunicării. În comparație cu evaluarea erorilor din punct de vedere lingvistic, acesta este un tip de evaluare a erorilor lingvistice mult mai dificil, dar este în același timp o evaluare mai valoroasă, deoarece implică problema toleranței față de erorile lingvistice, precum și prioritizarea acestei toleranțe (Gruzca 1978 36-37).

⁸ https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-319-24612-3_644#citeas.

⁹ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/eccentricity>.

¹⁰ <https://wsjp.pl/haslo/podglad/55553/ekscentrycznosc/5204796/przejaw>.

Prin urmare, eroarea nu mai este ceva ce trebuie eliminat cu orice preț, ci ceva ce trebuie tolerat până la un anumit punct:

În condițiile în care se știe că nu este posibilă implementarea unui program perfect de dobândire a limbii cu comportamentul lor, problema toleranței rezonabile a erorilor lingvistice este deosebit de importantă. Într-o astfel de situație, însă, este necesar să se știe ce erori sunt acceptabile din punctul de vedere al funcției comunicative asumate în program pentru un anumit cursant sau pentru un anumit grup sau categorie de cursanți și care nu sunt acceptabile (Grucza 1978 37).

Conform acestei abordări, eroarea este ceva nedorit, dar funcționează într-un fel de sistem ierarhic. Unele erori sunt acceptabile, altele nu, iar în evaluarea acceptabilității unei erori, se ține cont de cursant sau de grupul de cursanți și de stadiul de învățare a limbii în care se află aceștia. În orice caz, în diferitele stadii de învățare, erorile care apar trebuie eliminate una câte una.

6. Eroarea lingvistică din perspectivă interlimbii

Cu toate acestea, atunci când privim eroarea lingvistică din perspectiva interlimbii utilizate de către studenți, evaluarea erorii lingvistice capătă un caracter complet diferit. Interlimba este un fenomen dinamic, o limbă intermediară, care există între limba inițială a studentului și limba-țintă (dobândită), care se modifică pe măsură ce se dezvoltă competența lingvistică a cursantului. Este un sistem aproximativ, simplificat în raport cu limba-țintă, iar studentul încearcă să satisfacă nevoile de eficiență comunicativă prin intermediul acestuia (Py 14, Masiewicz 69).

Lingvistul Bernard Py analizează conceptul de eroare lingvistică pe fondul interlingvismului. Potrivit acestuia, nu mai este o anomalie care indică eșecul unui profesor al cărui student face greșeli, ci o trăsătură caracteristică a unei anumite etape de învățare/ predare a unei limbi străine. De asemenea, este important să se evalueze impactul unei erori asupra eficienței comunicative. Py consideră acest impact în termeni de „adecvare”, scriind că succesul comunicativ este garantat de un enunț adecvat, adecvat contextului, și nu doar corect din punct de vedere gramatical. În didactica limbii franceze, această viziune asupra erorii lingvistice a marcat trecerea de la definirea erorii prin noțiunea de *faute*, adică o eroare previzibilă și care trebuie eliminată, la noțiunea de *erreur*, o eroare care indică un proces continuu de învățare și de construcție a unui nou sistem lingvistic în conștiința studentului și poate fi rezultatul unui *transfer* (Masiewicz 68). Transferul înseamnă „transferul

modelelor din limba maternă, prima limbă către o limbă străină în cursul stăpânirii acesteia” (*Encyclopaedia of General Linguistics* 559). Transferul este uneori denumit și *interferență* (*New Encyclopaedia of Translation Studies* 291). Atunci când analizăm erorile lingvistice ale studenților, analizăm, de fapt, *interlimba acestora într-un anumit stadiu de dezvoltare*. Un anumit stadiu de dezvoltare interlingvistică este evidențiat nu numai prin cunoașterea și capacitatea de a aplica regulile gramaticale, ci și prin capacitatea de a adapta comportamentul lingvistic adecvat la situația de comunicare.

Reflecția teoretică asupra erorilor lingvistice comise în procesul de învățare a unei limbi străine își găsește verificarea în practica didactică, în timpul căreia profesorul încearcă să satisfacă nevoile lingvistice ale studenților.

7. A vorbi imperfect o limbă

Practica mea ca profesoară de limba română ca limbă străină mi-a permis să concluzionez că, deja la cele mai mici niveluri de competență, obiectivul principal al cursanților este de a stăpâni abilitatea de a vorbi și, în consecință, de a putea conversa cu românii. La începutul fiecărui nou semestru, majoritatea studenților menționează abilitatea de a vorbi ca fiind cea pe care sunt cel mai interesați să o dezvolte. Încercând să îndeplinesc acest obiectiv al cursanților, adesea apare întrebarea: ce fel de competență de comunicare să se predea? Este vorba de a le oferi studenților fragmente de vorbire gata făcute, care pot fi folosite în cele mai simple situații din viața reală, sau de a-i familiariza cu reguli (în special cu reguli gramaticale) care, în retrospectivă, îi vor permite studentului să se comporte în mod autonom în timpul și după învățarea limbii?

Având în vedere româna, care este o limbă flexionară și, mai ales, o limbă de declinare, este necesar ca studentul să fie familiarizat cu regulile gramaticale care nu numai că îi permit să producă enunțuri inteligibile, dar și să recunoască într-un text cuvinte deja cunoscute, dar care apar într-o formă gramaticală diferită, de care studenții nu sunt întotdeauna conștienți. Realizarea faptului că este posibil să vorbești româna, dar într-un mod imperfect, tocmai din cauza lipsei de cunoaștere a sistemului gramatical, vine abia mai târziu, când procesul de învățare a durat deja câțiva ani și absolvenții ating niveluri mai înalte de competență. Prin urmare, este atunci rolul profesorului să încerce să elimine cât mai repede greșelile studentului în numele predării cât mai rapide a comunicării în situații cotidiene? Și chiar și după ce stăpânește regulile limbii-țintă, va fi capabil studentul să le folosească în viața de zi cu zi într-un mod natural și adecvat situației?

8. Cunoașterea sistemului limbii-țintă și performarea în limba-țintă

Chiar dacă cunoașterea sistemului limbii-țintă de către student este excelentă, schimbul comunicativ cu vorbitorul nativ poate fi perturbat de o interpretare greșită a comportamentului lingvistic al interlocutorului. Această perturbare poate apărea din cauza faptului că fiecare schimb comunicativ dintre un străin și un vorbitor nativ este un schimb comunicativ intercultural. Cel care învață o limbă străină se confruntă, astfel, cu reguli de comportament tipice limbii pe care abia o învață și pe care poate abia începe să o stăpânească. Interlimba sa este, astfel, constituită nu numai din cunoașterea sistemului limbii-țintă și a competențelor lingvistice, ci și din cunoașterea pragmatică a regulilor de interacțiune. Inadecvarea unui enunț lingvistic din cauza ignorării regulilor de interacțiune tipice limbii sau nerespectarea acestor reguli poate fi considerată, de asemenea, o eroare lingvistică.

Problema interferențelor în comunicarea interculturală primește mai multă atenție din partea lingvistei Zarzycka. Ea citează o listă de motive ale eșecurilor în comunicarea interculturală. Aceste cauze ar fi următoarele: convingerea persoanelor din culturi diferite care încearcă să comunice că toți oamenii din lume sunt la fel; diferențele dintre limbile utilizate; interpretarea greșită a comportamentului non-verbal; prejudecățile și stereotipurile; un grad ridicat de tensiune care însoțește contactele interculturale (așa-numitul „șoc cultural”) (Zarzycka 244). Aceste motive ar fi insuficiente și incapabile să clasifice diferitele tipuri de încălcări ale procesului de comunicare care apar la membrii diferitelor culturi care vorbesc o limbă străină. În consecință, Zarzycka consideră comunicarea interculturală ca fiind comunicarea în general, privind-o astfel din perspectiva diferitelor modele de comunicare.

O întrerupere a procesului de comunicare va avea loc atunci când cel puțin unul dintre elementele necesare comunicării este inadecvat. Această întrerupere poate varia în intensitate, provocând haos în comunicare, făcând comunicarea ciudată sau chiar făcând comunicarea complet imposibilă. Dintre elementele necesare comunicării, următoarele sunt considerate ca perturbări dacă nu se au în vedere: normele, regulile care guvernează interacțiunea în sine și principiile interpretării acesteia; scopurile comunicării; succesiunea evenimentelor.

Zarzycka consideră că cele mai grave consecințe pentru schimbul de comunicare vor fi neadaptarea regulilor de interacțiune la context, precum și

utilizarea unor reguli neadecvate pentru interpretarea comportamentului. Prin urmare ea propune distingerea a două categorii de perturbări:

1) perturbări în ceea ce privește regulile de interacțiune;

2) perturbări în interpretarea normelor de interacțiune (Zarzycka 245).

Tulburările în interpretarea normelor de interacțiune apar mai ales atunci când comportamentul lingvistic specific este interpretat de un vorbitor nativ al unei anumite limbi și determină tragerea de concluzii false despre vorbitor sau situația în care se află (Zarzycka 245-251).

9. Interlimba

În literatura de specialitate românească, apariția termenului de *interlimbă* este sporadică și relativ izolată. Conceptul de interlimbă, denumit *interlanguage* în literatura de specialitate engleză și *interlangue* în cea franceză, este abordat cu precădere în cadrul studiilor românești de didactică a limbilor străine, adesea în contextul întrebuirii conceptului de *interferență lingvistică*. Cu toate acestea, în lucrarea lui Pop și Marton, lipsește o analiză detaliată și aprofundată a interlimbii ca fenomen distinct.

Termenul de *interlimbă* a fost introdus de către lingvistul L. Selinker în anul 1969 în studiul său intitulat „Language transfer”. A fost redefinit câțiva ani mai târziu pentru a descrie varietățile de limbă specifice celor care învață o limbă străină, care nu se suprapun complet cu limba naturală țintă. S. Pit Corder a definit interlimba ca fiind un sistem lingvistic propriu, deținut de o persoană la un moment dat al procesului de învățare. Activitatea sa lingvistică este ghidată de reguli specifice, permițând o descriere lingvistică detaliată (Corder 29).

Deși a cunoscut o receptare entuziastă în mediul academic internațional, conceptul de interlimbă nu a reușit să obțină o popularitate similară în România (Platon 344). Această discrepanță poate fi considerată paradoxală, având în vedere importanța sa în domeniul achiziției limbilor străine.

Lipsa de interes pentru conceptul de interlimbă în România ar putea fi atribuită mai multor factori. Unul dintre motive ar fi natura hibridă și instabilă a interlimbii, situată între limba maternă (L1) și limba străină (L2) (Platon 344). Această caracteristică o face dificil de studiat și de încadrat în paradigmele tradiționale ale lingvisticii. Tradițional, lingvistica s-a concentrat pe studierea limbilor naturale ca sisteme stabile și bine definite, invulnerabile și confortabile. Această abordare a pus accentul pe aspectele esențiale ale limbii, ignorând variabilitatea și particularitățile individuale. Interlimba, cu natura sa

fluidă și dinamică, nu se potrivește cu ușurință în această perspectivă tradițională. Din cauza naturii sale hibride și instabile, interlimba este adesea percepută ca un sistem lingvistic „suspendat” între două limbi (Platon 344): limba maternă (L1) și limba străină (L2). Această poziție intermediară o face dificil de clasificat și de analizat prin prisma paradigmatelor tradiționale ale lingvisticii.

Statutul de vorbitori nativi al majorității lingviștilor poate fi considerat un factor care contribuie la lipsa de interes pentru conceptul de interlimbă. Deținând un cod lingvistic pur al limbii naturale, mulți lingviști manifestă rezerve semnificative față de orice variantă a limbii care ar putea fi considerată degradată sau imperfectă. Vorbitorii nativi neexperimentați în comunicarea exolingvă tind să fie intransigenți în evaluarea limbajului utilizat de vorbitorii non-nativi, activând automat elemente comportamentale precum nerăbdare, iritare, critică și chiar dispreț. Această atitudine este adesea însoțită de o lipsă totală de înțelegere a greșelilor de limbă, care pot afecta semnificativ comunicarea eficientă. Greșelile frecvent sancționate includ pronunția defectuoasă, dezacordurile gramaticale și ritmul lent al vorbirii. Această abordare critică se bazează adesea pe o concepție greșită a limbajului ca sistem static și perfect, ignorând natura dinamică și variabilă a comunicării interculturale.

Didactica a fost unul dintre primele domenii care a abordat interlimba ca o realitate lingvistică distinctă. Profesorii de limbi străine au observat că studenții lor utilizau adesea forme lingvistice care nu se suprapuneau complet cu limba-țintă standard. Interlimba a fost văzută ca o etapă intermediară în procesul de achiziție a limbajului, care putea fi utilizată pentru a facilita învățarea și a îmbunătăți comunicarea. Lingvistica achiziției limbajului a studiat interlimba ca un sistem lingvistic complex, cu propriile reguli și caracteristici. Cercetătorii au analizat natura erorilor de limbă comise de către studenții non-nativi și au identificat strategiile lingvistice utilizate în interlimbă. Studiile din acest domeniu au contribuit la o mai bună înțelegere a procesului de învățare a limbajului și a factorilor care influențează achiziția limbajului străin.

Selinker a declarat că a introdus conceptul de interlimbă cu scopul de a facilita o mai bună înțelegere a proceselor și principiilor care stau la baza învățării unei limbi străine. El a identificat interlimba ca un sistem lingvistic distinct care se formează în mod natural în timpul achiziției limbajului secundar.

S. Pit Corder a introdus conceptul de *competență tranzitorie* încă din anul 1967 pentru a descrie „o sumă de cunoștințe aflate la dispoziția cursantului, pe care acesta le dezvoltă constant și care se pun în aplicare în timpul producțiilor sale verbale” (Porquier-Rosen 8 *apud* Platon 345). Această perspectivă pune accent pe natura dinamică a achiziției limbajului secundar, subliniind că studenții se află într-o stare constantă de evoluție, dezvoltând noi cunoștințe și abilități lingvistice. Analiza erorilor studenților poate fi un instrument valoros pentru a înțelege mai bine strategiile și procesele de învățare ale acestora. Prin identificarea și clasificarea erorilor, profesorii pot obține informații despre aspectele limbajului care le provoacă dificultăți studenților.

După introducerea sa de către Selinker, conceptul de interlimbă a atras o atenție semnificativă în literatura de specialitate străină. Cercetătorii au analizat interlimba din diverse perspective, incluzând fonologia, morfologia, sintaxa și semantica. Studiile au examinat în detaliu producțiile orale și scrise ale studenților non-nativi, identificând caracteristicile specifice ale interlimbii și strategiile lingvistice utilizate de către studenți.

Deși au contribuit semnificativ la înțelegerea interlimbii, multe dintre studiile timpurii s-au limitat la o analiză pur lingvistică. Această abordare nu a luat în considerare pe deplin dimensiunea interacțională și contextuală a comunicării, ignorând rolul important pe care îl joacă factorii sociali și pragmatici în producerea limbajului.

De asemenea, accentul pus pe identificarea și corectarea erorilor a neglijat natura dinamică a interlimbii ca sistem lingvistic în evoluție. Erorile nu au fost considerate ca simple greșeli de a fi eliminate, ci ca indicii valoroase ale strategiilor de învățare și ale proceselor de achiziție a limbajului.

9.1. Interlimba din perspectiva pragmatică

Ultimele decenii au cunoscut o schimbare semnificativă în modul de abordare a interlimbii, cu o orientare tot mai mare către o perspectivă pragmatică (Porquier-Rosen 10). Această schimbare de paradigmă pune accentul pe contextul comunicării, analizând modul în care non-nativii receptează și produc acte de vorbire în diverse situații, cu scopul de a îndeplini diferite funcții comunicative (a mulțumi, a cere, a explica, a corecta etc.). Cercetătorii se concentrează acum pe aspectele dificil de înțeles pentru non-nativi, investigând rolul și importanța transferurilor regulilor pragmatice din limba maternă în limba-țintă, chiar și la un nivel avansat de competență lingvistică.

Această abordare pune accentul pe integrarea dimensiunii psihologice și sociale în procesul de achiziție a limbilor străine, recunoscând rolul factorilor non-lingvistici în comunicarea eficientă.

Conceptul de interlimbă este strâns legat de ideea de structurare progresivă a cunoștințelor lingvistice ale celui ce învață o limbă străină. Pe parcursul procesului de achiziție, interlimba nu este o entitate statică, ci se află într-o continuă transformare, devenind din ce în ce mai complexă și apropiindu-se treptat de limba-țintă vizată. Această evoluție progresivă reflectă dezvoltarea cunoștințelor și abilităților lingvistice ale elevului non-nativ. La început, interlimba este caracterizată de o structură simplă și de un vocabular limitat. Pe măsură ce elevul expune la mai multe inputuri lingvistice și își extinde cunoștințele, interlimba se dezvoltă, devenind mai bogată și mai nuanțată.

10. Câteva erori care apar în interlimba studenților internaționali care învață limba română ca limbă străină

Variațiile limbii utilizate de către persoanele aflate în procesul de achiziție a unei limbi străine, cunoscute sub numele de *interlimbă*, au atras o atenție semnificativă din partea cercetătorilor din diverse domenii academice. Numeroase studii teoretice s-au concentrat pe analiza detaliată a caracteristicilor specifice ale interlimbii, cu scopul de a înțelege mai bine mecanismele și principiile subiacente achiziției limbajului secundar.

Deși conceptul de interlimbă a fost studiat pe larg în diverse contexte lingvistice, potențialul său de a contribui la înțelegerea achiziției limbii române de către străini rămâne insuficient explorat. Există o lipsă semnificativă de cercetări care să analizeze caracteristicile specifice ale interlimbii române și strategiile lingvistice utilizate de către studenții non-nativi în procesul de învățare.

Spre deosebire de limbile standard, interlimba nu este o entitate lingvistică codificată și fixă, ci o realitate lingvistică dinamică și fluidă, produsă de indivizi în procesul de achiziție a unei limbi străine. Această caracteristică conferă interlimbii o legătură directă cu realitatea concretă, reflectând modul în care oamenii utilizează limbajul în contexte specifice de comunicare.

Deși interlimba poate fi considerată instabilă și efemeră din cauza naturii sale evolutive, ea nu este lipsită de structură și coerență. Producțiile

interlingvistice sunt ghidate de principii lingvistice universale, precum și de influența limbii materne și a limbii țintă.

10.1. Categoriile de erori

Sistematizarea erorilor a fost realizată utilizând terminologia specifică din studiul colectiv al lui Dulay, Burt și Krashen¹¹, care oferă o clasificare în patru categorii distincte de erori, respectiv: omisiunile, adică absența elementelor lingvistice esențiale din structura frazei; adăugările, adică introducerea nejustificată a elementelor lingvistice suplimentare; topica incorectă, adică aranjarea defectuoasă a elementelor lingvistice în cadrul frazei și erorile cauzate de lipsa informației/ de o informare insuficientă, adică utilizarea incorectă a informațiilor în frază, fie prin omiterea detaliilor esențiale, fie prin furnizarea unor informații eronate.

10.1.1. Omisiunile

Erorile prin omisiune se referă la absența nejustificată a unor morfeme obligatorii pentru o exprimare corectă și fluentă. Erorile prin omisiune implică lipsa totală a unui constituent. Consecința directă este o exprimare incompletă, ambiguă sau nefirească, care afectează semnificativ sensul propoziției sau frazei.

Omiterea prepozițiilor reprezintă o categorie frecventă de erori prin omisiune, afectând în mod special construcțiile prepoziționale. Lipsa prepoziției poate duce la ambiguitate, deoarece sensul verbului regent rămâne nedeterminat. De exemplu:

Greșit: *Merg universitate.*

Corect: *Merg **la** universitate.*

În limba română, numerele până la 19 (și compusele) sunt urmate imediat de un substantiv. În schimb, numerele peste 19 (și compusele) sunt urmate de prepoziția *de* și apoi de un substantiv:

1 - 19 + substantiv

Aici sunt 15 studenți.

¹¹ Dulay, Heidi, Burt, Marina, Krashen, Stephen. *Language Two*. New York/ Oxford: Oxford University Press, 1982.

20 - ... + **de** + substantiv
Acolo sunt 25 de studenți.

Studenții străini omit adesea prepoziția în acest context, iar eroarea produsă provine în urma transferului lingvistic, deoarece în context similare, limbile vorbite de grupul-țintă nu conține morfemul lipsă:

Greșit: *Eu am 24 ani și tu?*
Corect: *Eu am 24 **de** ani și tu?*
Greșit: *Am o soră care are 24 ani.*
Corect: *Am o soră care are 24 **de** ani.*
Greșit: *Eu am 28 ani și tu?*
Corect: *Eu am 28 **de** ani și tu?*

O altă situație este cea în care se omite prepoziția *în* în contextual indicării timpului în care are loc o acțiune și, astfel, pentru realizarea circumstanțialului de timp care este exprimat printr-un substantiv cu referire la ideea de timp și precedat de un adjectiv pronominal nehotărât sau demonstrativ:

Greșit: *Merg la universitate fiecare zi.*
Corect: *Merg la universitate **în** fiecare zi.*
Greșit: *Nu merg la bibliotecă această zi.*
Corect: *Nu merg la bibliotecă **în** această zi.*

Un alt context este acela în care prepoziția *în* este întrebuințată în locul prepoziției condiționate fonetic *într-o/ într-un*:

Greșit: *Eu sunt **în** oraș frumos.*
Corect: *Eu sunt **într-un** oraș frumos.*

Articolul, definit sau nedefinit, joacă un rol esențial în definirea substantivelor și în construirea sintagmelor nominale. Omiterea sa poate duce la o exprimare vagă sau la o schimbare a sensului, optându-se pentru forma de dicționar a cuvintelor:

Greșit: *Familie mea este în Franța.*
Corect: *Familia mea este în Franța.*
Greșit: *Am văzut pisică.*
Corect: *Am văzut **o** pisică.*
Greșit: *Studenți inteligenți reușesc la examen.*
Corect: *Studenții inteligenți reușesc la examen.*

O altă eroare prin omisiune este evitarea dublei negații. Negația este un element important care marchează opoziția sau absența:

Greșit: *Niciodată merg în club.*

Corect: *Niciodată **nu** merg în club.*

10.1.4. Adăugările

O altă categorie a erorilor prin omisiune sunt adăugările ce se definesc prin integrarea nejustificată a unor morfeme suplimentare în structuri corecte. Spre deosebire de erorile prin omisiune, unde un element este absent, erorile prin adiție implică introducerea de elemente redundante.

Un context este cel în care studenții au tendința de a întrebuința conjuncția coordonatoare copulativă *și* în cadrul unor propoziții interogative cu predicat subînțeles. De cele mai multe ori, aceștia păstrează acest comportament lingvistic și când avansează și pot comunica la un nivel superior în limba română. Cu toate acestea, această construcție nu este considerată neapărat o eroare, ci o construcție care nu este natural în limbă:

*Eu am 22 de ani. **Și** tu?*

*Eu am 29 de ani, **și** tu?*

*Bine, mulțumesc. **Și** tu?*

O situație în care erorile prin adăugare au loc este aceea în care substantivul precedat de prepoziție este determinat eronat. Erori prin adiție pot avea un impact negativ asupra comunicării, afectând claritatea și inteligibilitatea mesajului:

Greșit: *Eu merg la universitatea.*

Corect: *Eu merg la universitate.*

Greșit: *Eu merg la cantină după cursul.*

Corect: *Eu merg la cantină după curs.*

Greșit: *Stau jos pe scaunul.*

Corect: *Stau jos pe scaun.*

10.1.4. Topica incorectă

Topica, definită ca ordinea cuvintelor în propoziție, reprezintă un aspect esențial al gramaticii limbii române. O respectare corectă a topicii este esențială pentru o exprimare clară, concisă și naturală. Această eroare prin topică incorectă, deși mai puțin frecventă decât alte categorii de erori, poate apărea în special în stadiile incipiente ale învățării limbii române ca limbă străină. Această eroare se datorează, în principal, transferului lingvistic, adică influenței limbii materne a vorbitorului asupra modului de organizare a cuvintelor în propoziție.

Un context în care apare această eroare este cel în care adjectivul este antepus sau în cel în care se exprimă timpul:

Greșit: *Trandafirul este o frumoasă floare.*

Corect: *Trandafirul este o floare frumoasă.*

Greșit: *Madina are o frumoasă geantă.*

Corect: *Madina are o geantă frumoasă.*

Greșit: *Cursul începe la 9 ora.*

Corect: *Cursul începe la ora 9.*

Greșit: *Bună noapte, Ahmed!*

Corect: *Noapte bună, Ahmed!*

10.1.4. Lipsa informației/ informarea insuficientă

Cea mai frecventă categorie de erori în rândul studenților care învață limba română este cauzată de un deficit informațional. Acest deficit derivă din discrepanța dintre cantitatea vastă de cunoștințe lingvistice necesare asimilării și timpul limitat disponibil pentru studiu. Consecința directă este apariția frecventă a unor erori în diverse aspecte ale limbii.

Un context înc are apare acest tip de eroare este cel care se referă la formarea timpurilor verbale, cu precădere a perfectului compus, unde structura sa creează analogii cu ceea ce cunosc studenții în limba lor maternă. Perfectul compus se formează din *auxiliar + participiul trecut al verbului de conjugat*. De multe ori, ei omit forma specifică a auxiliarului pentru fiecare persoană și folosesc forma de prezent a verbului „a fi”:

Greșit: *Studentul sunt venit.*

Corect: *Studentul a venit.*

O altă situație este cea care se referă la genul substantivului sau la acordul substantiv-adjectiv:

Greșit: *Ea este **un** vânzătoare la Palas.*

Corect: *Ea este **o** vânzătoare la Palas.*

Greșit: *Eu mănânc o pepene.*

Corect: *Eu mănânc **un** pepene.*

Greșit: *Fereastră este deschise.*

Corect: *Fereastra este deschisă.*

Erorile cauzate de informarea insuficientă creează așa-ziiși „prietenii falși”. Un exemplu este cazul perechilor omonimice, unde studenții nu au întrebuințat termenul echivalent în limba română, ci pe cel al perechii sale omonimice:

Greșit: *Eu trimit o **literă** pentru mama mea.*

Corect: *Eu trimit o **scrisoare** pentru mama mea.*

Concluzii

Conform lui Bernard Py, *interlimba*, definită ca un sistem lingvistic intermediar distinct de limba-țintă și de limba maternă, nu reprezintă doar o etapă în achiziția cunoștințelor lingvistice, ci reflectă și o etapă de dezvoltare a conștientizării interculturale a persoanei care învață o limbă străină.

Pe parcursul învățării unei limbi străine, studenții trec prin diverse etape, caracterizate de sisteme lingvistice incomplete și variabile. Interlimba surprinde această realitate, fiind un sistem lingvistic individualizat care integrează elemente din limba-țintă, limba maternă și alte limbi cunoscute de către studenți.

Achiziția unei limbi străine este strâns legată și de o transformare culturală. Interlimba nu doar reflectă cunoștințele lingvistice ale studentului, ci și modul în care acesta percepe și interpretează lumea prin prisma culturii-țintă. De exemplu, un student care învață limba română ar putea folosi inițial structuri și expresii din limba sa maternă pentru a exprima concepte specifice culturii române, demonstrând o înțelegere incipientă a contextului cultural.

Interlimba este definită ca un sistem lingvistic intermediar distinct de limba-țintă și de limba maternă a studentului și reflectă nu doar cunoștințele lingvistice ale studentului, ci și creativitatea și inteligența sa în adaptarea la noul sistem lingvistic. Astfel, profesorul ar trebui să ofere feedback constructiv studenților, evidențiind punctele forte ale interlimbii lor și oferind sugestii pentru îmbunătățire. Procesul de învățare a unei limbi străine nu se limitează la o asimilare pasivă a regulilor gramaticale și a vocabularului. Studenții nu

doar reproduc structurile lingvistice existente, ci și le interpretează, le adaptează și le utilizează în moduri creative, contribuind la o reinventare personală a limbii.

Achiziția unei limbi străine nu este un proces linear și perfect, ci implică și o serie de erori care pot fi clasificate în două categorii: erori care se corectează pe parcurs și erori care tind să se fosilizeze. Această distincție evidențiază complexitatea procesului de învățare și rolul factorilor lingvistici, sociali și cognitivi în achiziția unei limbi. Prin urmare, aceste devieri de la normă „nu sunt rezultatul delăsării sau al unei gândiri neglijente, ci al unor principii provizorii de producere a unei noi limbi” (Dulay, Burt, Krashen 150). Afirmatia lui Dulay, Burt, Krashen evidențiază o perspectivă importantă asupra erorilor comise de către studenții care învață o limbă străină. Conform acestei perspective, devierile de la normele lingvistice nu reflectă o lipsă de efort sau de inteligență, ci mai degrabă o etapă naturală în procesul de achiziție a noii limbi.

Bibliografie

- Corder, S. Pit. „La sollicitation de données d’interlangue” în *Langages*. nr. 57, p. 29–37, 1980.
- Dulay, Heidi, Burt, Marina, Krashen, Stephen. *Language Two*. New York/ Oxford: Oxford University Press, 1982.
- Grucza, Franciszek. *Z problematyki błędów obcojęzycznych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1978.
- Markowski, Andrzej. *Kultura języka. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2011.
- Masiewicz, Andrzej. „Le statut de l’erreur dans l’enseignement/apprentissage d’une langue vivante. Exemple du polonais langue étrangère” în *L’Enseignement du polonais en France*, K. Siatkowska-Callebat, A. Synoradzka-Demadre (red.). Paris, 2012.
- Py, Bernard. „A propos de quelques publications récentes sur l’analyse des erreurs” în *Un parcours au contact des langues* Didier, L. Gajo, M. Matthey, D. Moore, C. Serra (red.). Paris, p. 13-23, 2004.
- Platon, Elena. *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2021.
- Porquier, Rémi, Rosen, Évelyne. „Présentation. L’actualité des notions d’Interlangue et d’interaction exolingue” în *Linx. Revue des linguistes de l’Université Paris Ouest Nanterre la Défense*. Paris, nr. 49, p. 7-17, 2003.

Zarzycka, Grażyna. „Typy zakłóceń w komunikacji międzykulturowej” în *Język w komunikacji* (3), G. Habrajska (red.). Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, p. 243-258, 2001.

Surse online

https://archive.org/details/routledgeencyclo0000unse_b9k2/page/n1/mode/2up;
accesat la 27 aprilie 2024.

<https://dexonline.ro/definitie/excentricitate>; accesat la 27 aprilie 2024.

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/eccentricity>; accesat la 27 aprilie 2024.

https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-319-24612-3_644#citeas; accesat la 27 aprilie 2024.

<https://lrlsuaic.wixsite.com/uaic/lrls>; accesat la 27 aprilie 2024.

<https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780195139778.001.0001/acref-9780195139778>; accesat la 27 aprilie 2024.

<https://wsjp.pl/haslo/podglad/55553/ekscentrycznosc/5204796/przejaw>; accesat la 27 aprilie 2024.