

Andreea Beatrix PANTILOI
(Universitatea Babeș-Bolyai,
Cluj-Napoca)

**Microlimba în didactica RLS.
Între teorie lingvistică
și practică pedagogică**

Abstract: (Foreinger-talk in RSL Teaching. Between Linguistic Theory and Pedagogical Practice)

This paper aims to analyze linguistic adaptation strategies used by teachers in the process of teaching Romanian as a foreign language, from the perspective of the concept of foreigner talk. The study is based on the analysis of oral excerpts from a corpus of 54 recordings of varying lengths, ranging from five minutes to two hours, and seeks to identify specific features of foreigner talk (FT) such as lexical and syntactic simplification, paraphrasing, repetition, adjustment of speech rate and intonation, and the assessment of their role in decoding meaning as understood by non-native speakers. Considering second language acquisition theories and the importance of exposure to comprehensible input, the results of the proposed analysis highlight the particularities of the educational context, starting from the intuitive adaptation strategies used by Romanian as a Second Language (RSL) teachers in formal settings. The paper emphasizes the importance of foreigner talk as an effective pedagogical tool and advocates for its conscious use from the early proficiency levels, through the direct method of instruction, rather than the contrastive approach. The conclusions open directions for the development of good teaching practices focused on optimizing comprehensibility in the teaching of Romanian to non-native speakers.

Keywords: *microlimbă, foreigner talk, comprehensible input, RSL, didactic strategies.*

Rezumat: Această lucrare își propune să analizeze strategii de adaptare lingvistică utilizate de profesori în procesul de predare a limbii române ca limbă străină, din perspectiva conceptului de microlimbă (*foreigner-talk*). Studiul se bazează pe analiza unor secvențe orale dintr-un corpus de 54 de înregistrări de dimensiuni diverse, de la cinci minute la două ore, și urmăresc identificarea unor trăsături specifice microlimbii (ML) precum simplificarea lexicală și sintactică, parafrizarea, repetiția, ajustarea ritmului și a intonației și evaluarea rolului acestora în decodarea sensului înțeles de vorbitorii nonnativi. Având în vedere teoriile achiziției limbii a doua și importanța expunerii la input inteligibil, rezultatele analizei propuse subliniază particularitățile contextului educațional pornind de la strategiile de adaptare intuitive folosite în cadrul formal de către profesorul de română ca limbă străină (RLS). Lucrarea evidențiază importanța microlimbii ca instrument pedagogic eficient și propune utilizarea acesteia conștient, încă de la nivelurile inferioare, prin recurs la metoda directă în actul de predare, în detrimentul celei contrastive. Concluziile deschid direcții pentru dezvoltarea unor bune practici didactice centrate pe optimizarea comprehensibilității în predarea limbii române pentru străini.

Cuvinte-cheie: *microlimbă, foreigner-talk, input inteligibil, RLS, strategii didactice.*

Considerații teoretice asupra *microlimbii* (ML)

În acest articol ne propunem să trecem în revistă principalele aspecte științifice care guvernează această cercetare. Vom parcurge astfel teoriile achiziției unei limbi (L1) sau ca limbă a doua (L2), valorificând literatura de specialitate existentă în vederea argumentării importanței inputului, pentru ca, mai târziu, să calibrăm termenul de microlimbă (ML) în jurul acestor teorii.

Introdus în spațiul științific românesc de către E. Platon, conceptul de ML „acoperă o realitate lingvistică distinctă, specifică vorbitorului nativ (VN) implicat în comunicarea cu un interlocutor nonnativ” (Platon 2016, 642) și reprezintă „simplificări lingvistice operate de profesor cu scopul de a se adapta la interlimba (IL) cursantului” (Platon 2016, 642), operate în mod deliberat de VN cu scopul de a face LȚ inteligibilă pentru nivelul IL la care se află vorbitorul nonnativ (VNN). Prin acest studiu adăugăm și caracterul general al acesteia – în comunicarea exolingvă (CEX), orice VN simplifică (mai mult sau mai puțin corect și conștient) limbajul pentru a fi înțeles. Altfel spus, ML poate fi văzută drept un microsistem lingvistic mult simplificat, prin apelarea la diverse strategii care să faciliteze transmiterea sensului.

Preferăm acest termen, *microlimbă*, din rațiuni practice. Deși inexistent în dicționarele LR, conceptul propus acoperă nevoia de a exprima cât mai succint un fenomen lingvistic frecvent (mai des întâlnit decât ne așteptăm – favorizat în special de mobilitățile internaționale care ne propulsează în interacțiuni exolingve aproape la fiecare pas) și conține implicit ideea de *simplu*, prin prefixul *micro-*. În plus, termenul se dovedește valid și din rațiuni științifice, putând fi alăturat cu ușurință și altor termeni similari din studiile de specialitate precum *microsintaxă* sau *microtext*.

Descrisă parțial de Platon, ML distinge trei caracteristici fundamentale: este **(1)** *permeabilă*, fiind influențată atât de LN a VN, „prin intruziunea unor elemente greu de controlat în lipsa unei experiențe serioase în CEX” (Platon 2016, 643) cât și de IL VNN, tinzând uneori să se confunde cu aceasta; este **(2)** *variabilă*, caracteristică derivată și din permeabilitate, dar și din natura dependentă de „inventivitatea fiecărui locutor constrâns să se adapteze la IL, de ușurința cu care acesta poate parafraza, simplificând structuri complexe pentru a le face accesibile receptorului, de gradul său de rezistență la automatismele formate în LN” (Platon 2016, 643) este **(3)** *sistematică* pentru că depinde de un set de reguli bine structurate, și, chiar dacă operează cu structuri simplificate, acestea ar trebui să fie considerate acceptabile de către toți VN.

În context didactic, aceeași cercetătoare trasează și alte câteva distincții, aplicabile, cu precădere, formei scrise a ML, precum caracterul planificat, lipsa de spontaneitate (prin care înțelegem că VN apelează conștient la acest mecanism de adaptare), corectă gramatical, dar simplificată pentru diferite niveluri lingvistice, standardizată – în dependență cu materialele didactice construite și cu IL VNN (Platon 2021, 365-372). Toate acestea sunt fundamentale pentru felul în care vom privi acest fenomen în cheile menționate anterior, însă insuficiente.

Înainte de a defini *inputul* în cele două procese de achiziție, ne oprim asupra contextului în care ML (fie că vorbim de cea orală, fie că ne aplecăm asupra celei scrise)

prinde contur, acesta fiind caracterizat de existența unei interacțiuni verbale între doi interlocutori care nu au o limbă comună – fenomen ce poartă numele de comunicare exolingvă (CEX).

CEX se caracterizează printr-o asimetrie a competențelor lingvistice. Chiar și în situațiile în care ambii parteneri sunt nonnativi, nivelurile lor de stăpânire a LT sunt, de cele mai multe ori, inegale. Această asimetrie impune nevoia de a compensa lacunele lingvistice, iar mecanismul principal prin care se realizează acest lucru este *negocierea sensului*. Michael Long (Long 1996, 107)¹ a demonstrat că această negociere – văzută ca un proces activ de clarificare, verificare a înțelegerii și reformulare – este un factor esențial în achiziția limbii a doua (AL2). În acest context, limbajul nu mai este doar un mediu pasiv de transmitere a informațiilor, ci un instrument dinamic de învățare și adaptare reciprocă.

În plus, studii recente aduc în atenție *teoria procesării inputului (TPI)* care reprezintă un model psiholingvistic care explică modul în care VNN procesează inputul lingvistic în timpul comprehensiunii și cum aceștia stabilesc conexiuni de tipul formă-sens. Această teorie pornește de la premisa că achiziția este dependentă de comprehensiune (similar teoriei *inputului inteligibil* a lui Krashen²). Deși comprehensiunea nu garantează achiziția și, în cazul acestei teorii, ea constituie condiția necesară pentru formarea conexiunilor formă-sens (eng. *Form-meaning connection*), proces fundamental în dezvoltarea IL.

Procesarea inputului (PI) nu este un model global al AL2, ci un cadru care vizează momentul inițial al procesării inputului. VanPatten ridică trei întrebări esențiale: (1) în ce condiții se realizează primele conexiuni formă-sens, (2) de ce anumite forme sunt procesate înaintea altora și (3) ce strategii psiholingvistice guvernează comprehensiunea (VanPatten, 2015, 114). În acest sens, PI evidențiază caracterul *orientat spre sens* al procesării inputului: VNN sunt motivați să extragă sensul din mesaj, iar această orientare determină o ierarhie în alocarea atenției către elementele lingvistice.

Mecanismele derivate din principiile PI (vezi VanPatten, 2015, 115-122) au implicații directe asupra adaptării limbajului în predare, întrucât procesarea este limitată și orientată spre sens, motiv pentru care profesorii sunt nevoiți să asigure input comprehensibil, bogat contextual și cu redundanță controlată. Introducerea structurilor gramaticale trebuie să urmeze principiile PI: mai întâi, forme semnificative, ulterior, marcaje redundante sau pur funcționale. De asemenea, activitățile de comprehensiune ghidată, care forțează stabilirea conexiunilor formă-sens, sunt preferabile abordărilor exclusiv metalingvistice.

¹ Toate traduceri din prezentul articol ne aparțin.

² *Teoria inputului inteligibil* susține că „ne însușim limba dacă mesajul la care suntem expuși este unul inteligibil” (Krashen 2002, 395). Mai mult, „înțelegerea mesajului e necesară în achiziție, dar nu suficientă; alte necesități ale acestui proces sunt: o atitudine deschisă (tradusă prin filtru afectiv scăzut) și prezența în input ale unor aspecte pe care cel care învață încă nu le cunoaște, dar e pregătit să le internalizeze (i+1)” (Krashen 2002, 395).

Adaptarea limbajului presupune simplificare strategică, menținând valoarea semantică, dar reducând sarcina cognitivă prin controlul densității morfologice. Prin urmare, secvențierea inputului trebuie să reflecte o ordine de procesabilitate, integrând gramatica în contexte cu relevanță comunicativă.

Potrivit lui VanPatten, succesul instruirii lingvistice depinde de înțelegerea mecanismelor de procesare a inputului. Adaptarea limbajului la aceste mecanisme maximizează probabilitatea formării conexiunilor formă-sens, condiție *sine qua non* pentru achiziția eficientă a unei limbi străine.

Achiziția limbajului versus a limbii – delimitări

ML este un fenomen lingvistic care are loc în situații de CEX, fiind operată de VN de LR printr-un mecanism de adaptare a limbajului în funcție de nivelul IL¹ VNN. Studiul de față operează cu termeni consacrați teoriilor achiziției limbii, precum *achiziția limbii* și *achiziția limbajului*, ambii fiind frecvent utilizați, însă cu sensuri diferite, dar complementare. *Limbajul* desemnează capacitatea universală a ființei umane de a comunica printr-un sistem simbolic, în timp ce *limba* se referă la un cod lingvistic concret, istoric și social (Saussure 1916, 31). Astfel, achiziția limbajului privește dezvoltarea competenței generale de comunicare, incluzând dimensiunile cognitive, sociale și interacționale, pe când achiziția limbii vizează însușirea unui sistem lingvistic particular.

Cum cercetarea de față se concentrează pe procesul prin care VNN dobândesc competența de comunicare în româna ca limbă a doua (RL2), subliniem că *achiziția limbii* este privită drept scopul concret al CEX, prin care VNN își însușesc reguli gramaticale, lexic și structuri specifice ale limbii române, ghidați într-un cadru formal.

Conceptul de *achiziție a limbajului* reflectă această dimensiune mai largă. Chomsky subliniază că *language acquisition* este procesul prin care ființele umane dobândesc competența lingvistică universală, mediată de structuri cognitive înnăscute, denumite *Language Acquisition Device* (Chomsky 1965, 36-37). În mod complementar, Pinker argumentează că limbajul este un instinct biologic, iar achiziția sa e un proces universal (Pinker 1994, 18). Această perspectivă permite înțelegerea ML ca instrument utilizat în sprijinul dezvoltării competenței comunicative generale, nu doar în însușirea RL2.

Krashen adaugă o nuanță practică esențială, prin distincția dintre *însușire* (*acquisition*) și *învățare* (*learning*), primul termen referindu-se la procesele naturale și inconștiente care contribuie la dezvoltarea competenței comunicative autentice, în timp ce al doilea este legat de învățarea formală și conștientă a regulilor unei limbi (Krashen 1982, 10). În contextul utilizării ML, procesul de însușire este activat de interacțiune și

¹ IL, introdusă în spațiul științific lingvistic de Selinker și cercetată în spațiul științific românesc de Lavinia Vasiu și Elena Platon „reprezintă un sistem lingvistic structurat, care funcționează după reguli/principii proprii care nu aparțin pe deplin nici L1, nici L2, și care se află, totuși, într-un continuu proces de restructurare, în scopul apropierii de sistemul L2” (Vasiu 2020,75)

feedback, facilitând achiziția limbii române ca limbă a doua (ALR2) prin expunere contextualizată și adaptată la nevoile interlocutorului.

Inputul lingvistic joacă un rol esențial în achiziția limbajului (AL), atât în cazul limbii materne (AL1), cât și al unei limbi străine (AL2). Inputul reprezintă mostrele de limbă la care VNN sunt expuși în limba-țintă (LȚ) prin intermediul interacțiunilor de la clasă sau din diferite contexte de comunicare extrașcolare, al materialelor didactice sau al contextelor naturale de comunicare. Conform lui Krashen, inputul comprehensibil este fundamentul achiziției lingvistice, deoarece oferă VNN posibilitatea de a înțelege și internaliza structurile lingvistice noi, fără ca aceștia să fie nevoiți să recurgă la traduceri sau explicații exhaustive. Un input adecvat, suficient de bogat și variat, nu doar că oferă exemple de utilizare corectă a limbii, dar creează și oportunitatea de a dezvolta competențele lingvistice prin practicarea și consolidarea structurilor gramaticale și a lexicului.

De asemenea, calitatea inputului este crucială, mai ales în AL2. Inputul simplificat și adaptat la nivelul IL VNN ajută la crearea unui mediu de învățare accesibil și la evitarea supraîncărcării cognitive (Krashen 2002, 396). Aceste forme de input, caracterizate prin propoziții scurte, lexic restrâns și o intonație clară, facilitează procesul de AL, în special la nivelurile elementare (A1-A2). Muysken subliniază că acest tip de input nu doar simplifică interacțiunea, ci ajustează comunicarea astfel încât VNN să poată progresa în mod eficient, internalizând mai ușor structurile din LȚ (Muysken, 2008, 230).

Legătura dintre ML și cadrele teoretice ale *discursului matern* (*Baby Talk - BT*) și *Foreigner Talk (FT)*, trasate în literatura anglosaxonă, este deosebit de relevantă. Discursul matern reprezintă un mod simplificat și adaptat de a vorbi cu copiii, caracterizat prin structuri gramaticale simple, repetitivitate și intonație exagerată. Acest tip de discurs este considerat relevant pentru ML, deoarece urmărește aceleași principii în facilitarea înțelegerii și a AL la nivelurile inițiale (Snow 1977, 31-32). În mod similar, FT constituie un sistem lingvistic specific utilizat de către VN atunci când comunică cu VNN în interacțiuni spontane. Acest registru se caracterizează prin simplificări fonologice, morfologice și sintactice, precum și printr-un vocabular mai restrâns. Aceste adaptări au scopul de a asigura succesul comunicării și de a sprijini dezvoltarea competențelor lingvistice ale cursanților, fiind astfel esențiale în procesul de învățare a limbii străine.

Alegerea teoriilor discursive precum *BT* și *FT* pentru analiză este motivată de paralelismul evident între aceste forme de comunicare și ML utilizată în CEX. Ambele teorii oferă un cadru adecvat pentru a înțelege cum simplificările și adaptările lingvistice pot facilita achiziția LȚ, în special la nivelurile inițiale (A1-A2). Aceste teorii subliniază rolul crucial al inputului adaptat în procesul de învățare și în dezvoltarea competențelor lingvistice ale VNN.

ML este definită printr-o serie de trăsături specifice, incluzând un vocabular limitat, propoziții cât mai scurte¹, ordinea clasică a cuvintelor și evitarea exprimării unor relații de subordonare. Aceste caracteristici sunt adoptate pentru a face limbajul mai accesibil și pentru a evita supraîncărcarea cognitivă. Astfel, ML contribuie activ în procesul de ALR2, fiind o punte între L1 și competența lingvistică dorită în LT (Muysken, 2008, 232).

Distingem, astfel, în studiile din spațiul anglo-saxon, câteva elemente constitutive ale acestui fenomen lingvistic din punct de vedere oral, care reprezintă un punct de pornire în studiul de față:

- **paradigmatic:** concentrarea pe *aici și acum*; verificarea înțelegerii, preferința pentru întrebările al căror răspuns este *da* sau *nu*;
- **gramaticale:** mai puține propoziții subordonate, forme variate de repetiție, parafraza, evitarea vorbirii rapide (a ritmului alert), producerea cuvintelor separate de context prin interpunerea unor pauze, folosirea cuvintelor frecvente și transparente² și accentuarea unor cuvinte specifice (Muysken, 2008, 230-232).

La aceste două direcții de analiză, adăugăm și alte elemente transpuse în literatura de specialitate anglo-saxonă, delimitând:

1. Elemente de natură fonologică precum:
 - pauze între silabe și cuvinte, în principal înaintea cuvintelor-cheie;
 - pauze mai lungi între fraze și propoziții;
 - un ritm mai lent de producere;
 - folosirea frecventă a accentului pentru evidențierea unor elemente;
 - articularea mai atentă a cuvintelor;
 - intonația exagerată/amplitudinea mai mare a tonalității;
 - utilizarea mai frecventă a formelor complete și evitarea abrevierilor.
2. Elemente morfologice și sintactice:
 - propoziții mai scurte (mai puține cuvinte într-o propoziție);
 - mai multă regularitate/utilizare a ordinii clasice a cuvintelor;
 - privilegierea coordonării în defavoarea subordonării;
 - mai puține inversiuni;
 - o mai mare reținere față de folosirea unor componente opționale;
 - marcarea mai evidentă și mai analitică a relațiilor gramaticale;
 - mai multe propoziții construite corect/mai puține difluente;
 - mai multe întrebări (în special întrebările cu răspuns *da* sau *nu*, întrebările de tipul *sau – sau*, sau întrebările marcate doar prin intonație);

¹ Dar care să evite structuri lexico-gramaticale dificil de procesat de către VNN, în acord cu nivelul IL acestora.

² Care au sens de sine stătător.

- mai multe verbe la timpul prezent, în detrimentul verbelor care fac referire la o temporalitate diferită de prezent.
3. Elemente lexicale și semantice:
- vocabular limitat;
 - o proporție mai mare a cuvintelor cu înțeles de sine stătător, în detrimentul cuvintelor funcționale;
 - o frecvență mai mare a substantivelor și a verbelor;
 - o frecvență mai mare a parafrazei, a formulărilor alternative și a repetițiilor;
 - o marcare mai deschisă și mai evidentă a relațiilor semantice;
 - utilizarea a cât mai puține expresii idiomatice;
 - folosirea frecventă a cuvintelor deictice;
 - nemarcarea trimerelor implicite;
 - folosirea cuvintelor internaționale (a cuvintelor *străine* sau *care sună ca și cum ar fi străine*).
4. Elemente de conținut:
- o gamă mai restrânsă de subiecte/tematici;
 - preferința pentru tematici generale;
 - tratarea succintă a subiectelor;
 - preferința pentru subiectele de tipul *aici și acum*.
5. Structura interacțională a discursului MLO din perspectiva VN:
- controlul subiectelor deschise incluzând: schimbări bruște de subiect, renunțarea cu mai multă bunăvoință la alegerea subiectului în favoarea interlocutorului, o mai mare toleranță a schimbărilor neintenționate de subiect, o mai mare deschidere pentru ambiguitate;
 - marcarea clară a subiectelor noi;
 - folosirea frecventă a întrebărilor deschizătoare de subiecte de discuție;
 - monitorizarea îndeaproape a înțelegerii de către VNN, prin: verificarea frecventă a înțelegerii, a confirmării de înțelegere a mesajului, solicitările de clarificări;
 - verificarea înțelegerii mesajului transmis de către VNN;
 - folosirea repetițiilor;
 - folosirea expansiunilor;
 - folosirea descompunerilor;
 - utilizarea mai multor gesturi și a mimicii (Jörg 1998, 119-121).

Constituirea corpusului de microlimbă orală - CoMLO

Corpusul actual¹ include **54 de înregistrări** (dintre care 3 video), realizate în cadrul DLCCR² al Universității Babeș-Bolyai, pe niveluri Pre-A1, A1 și A2. Lungimea înregistrărilor variază între 5 minute și 2 ore, iar fiecare sesiune este însoțită de materialele de predare și fotografii cu tabla, asigurând o documentare multimodală.

Transcrierea și adnotarea

Transcrierea este realizată manual, printr-un proces iterativ (*ascultare – scriere – reascultare – adnotare – reascultare – verificare*), din nevoia de a asigura acuratețea datelor. Am ales acest tip de procesare a datelor din cauza lipsei unui soft specializat care să răspundă nevoilor noastre prin transcriere cu acuratețe cât mai crescută, încercând diverse programe (ELAN, Microsoft Office ș.a.).

Criterii de selecție

Înregistrările au fost selectate astfel încât să surprindă interacțiuni la clasă, cu variații în funcție de nivelul IL VNN și de strategiile profesorilor (clarificare, repetare, reformulare, simplificare), pornind de la nivelul zero până la sfârșitul nivelului A2. În același timp, aceste tipuri de înregistrări ne permit și să urmărim MLO în progresie, de la foarte simplu, la complex.

Din punctul de vedere al impactului teoretic, CoMLO va oferi un cadru pentru:

- **analiza strategiilor adaptative** utilizate de VN în predarea RLS;
- **formarea profesorilor**, prin acces la date reale despre modul de calibrare a discursului didactic;
- **dezvoltarea materialelor didactice și evaluative** integrate în aplicații interactive.

Într-un spațiu lingvistic subdocumentat, CoMLO contribuie la standardizarea metodologică pentru corpusurile de limbă destinate procesului de AL2 și la definirea unor convenții adaptate specificului românesc, în acord cu orientările cercetării bazate pe corpus.

Metodologie

Cercetarea pe care o propunem este una predominant calitativă, axată pe analiza discursului didactic și a unor strategii de adaptare lingvistică utilizate de VN în interacțiunea exolingvă formală. În acord cu metodologia cercetărilor calitative, accentul cade pe descrierea și interpretarea proceselor lingvistice în context, nu pe cuantificarea elementelor³. Deși CoMLO include 54 de documente audio și video, pentru analiza prezentată aici am selectat doar un fragment reprezentativ dintr-o transcriere de 35 de pagini, ales pentru valoarea sa exemplificatoare. Scopul este de a

¹ Care este încă în proces de construcție.

² Departamentul de Limbă, Cultură și Civilizație Românească.

³ Proces ce va fi realizat ulterior, când întreg corpusul va fi construit, transcris și adnotat.

ilustra câteva dintre mecanismele constitutive ale ML în situația concretă a predării RLS, fără, însă a reduce diversitatea fenomenului observată în ansamblul corpusului.

Aplicație practică – analiza unei secțiuni de înregistrare din CoMLO

Secțiunea pe care o propunem aici pentru analiză este extrasă dintr-o înregistrare care s-a realizat în cadrul cursului de A1¹, în baza *Manualului de limbă română ca limbă străină (RLS)*, A1-A2, Unitatea 2. Înregistrarea propusă a fost transcrisă manual, însă nu a fost adnotată încă, fapt ce împiedică schițarea elementelor fonetico-fonologice caracteristice fenomenului, aspecte ce vor fi analizate într-un studiu ulterior:

1. „Acum. Este ora... este luni dimineața. Ora nouă, zece. De ce ai chef acum, Y? O să vă separ. Pe voi doi. No, Y, dragă, de ce ai chef, de ce? Ce vrei tu acum, ce vrei? Uite, eu, de exemplu... Nu eu, hai să vedem, nu eu. A, de ce ai chef?”²
2. *S. Am chef de o bere!*
3. Uuu, la, la! Luni dimineața, ora zece, A are chef de o bere! Ha, ha, ha! Huh... Te rog să aștepti încă trei ore, bine, A?
4. *Da, da, da.*
5. Bun. R, de ce ai chef acum?
6. *Am chef să merg la acasă și să mă plimb.*
7. Oho, OK, ce răspuns complex! Am chef să merg – da? – să merg acasă, zice R. Q, de ce ai chef acum?
8. *Am... de...*
9. Am chef de...
10. *Am chef de baschet.*
11. De baschet?
12. *Da, sigur.*
13. Oi de mine și de mine! OK, bine. Deci, scriu pe tablă: „Am chef de... Am nevoie de...” R, tu de ce ai chef acum?
14. *Aaa... Am chef de... ăăă... ooo... atops... ammm...*
15. De autobuz ai zis sau ce?
16. *Autobs, da...*
17. De autobuz? Da’ nu am auzit, scuze. Repetă, te rog!
18. *Ăăă... Am chef de o autobuz.*
19. Nu, nu cred. Nu, nu e pos... Adică, nu, nu, nu, nu. Exemplu: „Ăăă... Eu sunt profesoară”, R. Da? Eu sunt profesoară. Este luni, luni dimineața, ora zece. Da? Eu sunt în clasă. Cu studenții mei, da? Eu, acum, R, da? Dar eu am chef de un serial pe Netflix, de o cafea.
20. *De o plajă.*
21. De plajă, de soare, de mare, da? He, he! Zice K.
22. *De vacansa.*
23. De vacanță. Bun.
24. *Ăăă...*

¹ Menționăm că nivelul IL VNN este pre-A1, iar momentul înregistrării se referă la procesul de construire a nivelului A1.

² A fost folosit sistemul de scriere cu font normal pentru profesor, iar pentru răspunsurile studenților, am folosit sistemul de scriere cu *italice*, pentru a distinge mai ușor actorii conversaționali.

25. Tu de ce ai chef acum?
26. *Eu am... ăăă... chef, chefse o citat... citati...*
27. De o?
28. *De o...*
29. *Citesc.*
30. De o carte?
31. *Ăăă... da. De o carte.*
32. Bine, R. OK. Ăăă... K, tu de ce ai chef acum?
33. *Ăăă... Am chef de-o... Am chef de o plajă și mare!*
34. De plajă și de mare?
35. *Și de mare!*
36. Bine.
37. *Neagră.*
38. De Marca Neagră? Bine. A, dar tu?
39. *Am chef de... merg acasă și...*
40. *Dormim.*
41. Ai chef să dormi?
42. *Da.*
43. OK. Y., tu de ce ai chef?
44. *Am chef de o cafea.*
45. De o cafea?
46. *Da.*
47. Mmm... OK. Bine, imediat. Imediat și cafea, bine? Ăăămmm... Bun. A!
48. *Da.*
49. De ce obiecte avem nevoie, avem nevoie...
50. *Da?*
51. ...pentru cursul de limba română?
52. *A, a, avem nevoie de un gix. Avem nevoie de... ăăă... o carte.*
53. *Îhâm.*
54. *Avem nevoie de... o tabla.*
55. Mda!
56. *Per la profesoresa. Per la profesoresa.*
57. Pentru profesoară.
58. *Pentru profesoara.*
59. Așa!
60. *Da. Ăăă... avem nevoie... ăăă... sudgi... de atenții.*
61. De atenție! Da, corect! Foarte bine, A, mulțumesc! Avem nevoie de atenție pentru curs. Bine. Ăăămmm... A, de ce ai nevoie dacă pleci într-o vacanță? Într-o vacanță – pfff – la munte sau la mare. Unde vrei tu. De ce ai nevoie?
62. *Ăăă... Am nevoie de un ghiozdan.*
63. Aham. Un ghiozdan. Foarte bine.
64. *Am nevoie o... haine.*
65. De haine. Da.
66. *Am nevoie... ochelari soare.*
67. Ochelari, ochelari de soare. Da.
68. *Și atât. Nici nu știu.*
69. Bine. Și de?

70. *Bani.*
 71. *A, și de bani.*
 72. *Apăi, și de bani pentru vacanță, da. He, he! De bani pentru vacanță. Bun. Ăăămmm... Y, de ce ai nevoie la restaurant?*
 73. *Ăăă... am nevoie de... un... o masă.*
 74. *De o masă. Foarte bine! Avem nevoie de o masă.*
 75. *Ăăă... o, o scaun. Un scaun.*
 76. *De un scaun. Super.*
 77. *De o banii.*
 78. *De o baie?*
 79. *Bani.*
 80. *A, de bani. De bani. OK.*
 81. *Ăăă...*
 82. *Bine, foarte bine.*
 83. *De o meniu.*
 84. *De un meniu. De un meniu. Bravo! Foarte, foarte bine, Y! Bravo. OK. Ăăăhhh... A! A, de ce ai chef după – da? – după curs? De ce ai chef?*
 85. *Am chef de... vacanță.*
 86. *De o vacanță? E posibil?*
 87. *De-o vacanță în Italia.*
 88. *De-o vacanță în Italia după curs?*
 89. *Da.*
 90. *Bine, A. Hăpciu!*
 91. *Sănătate!*

Acest prim segment al dialogului se concentrează pe o interacțiune introductivă, unde VN adaptează limbajul pentru a iniția și menține conversația, facilitând răspunsurile cursanților. Într-o analiză empirică, distingem câteva aspecte constitutive ale ML:

1. Elemente morfologice și sintactice

- Propoziții mai scurte: Majoritatea enunțurilor sunt concise și focalizate. Exemplu: *Ora nouă, zece., De ce ai chef acum, [Nume]?, Te rog să aștepti încă trei ore, bine, [Nume]?*.
- Privilegierea coordonării: Vorbitorul nativ folosește juxtapunerea pentru a uni ideile, în locul subordonării (ex: *Sunt în clasă. Cu studenții mei, da?*).
- Mai multe întrebări (da/nu și marcate prin intonație): Se observă o utilizare strategică a întrebărilor simple pentru a ghida răspunsurile și a verifica înțelegerea (ex: *De autobuz ai zis sau ce?, E celebru?, Mai, mai mare?*).

2. Elemente lexicale și semantice

- Proportie mai mare a cuvintelor cu înțeles de sine stătător: Interacțiunea se bazează pe substantive și verbe concrete (ex: *bere, acasă, baschet, plajă, vacanță, carte, cafea, dormi*).

- Frecvența mare a parafrazei, a formulărilor alternative și a repetițiilor: VN reformulează constant ideile (ex: *De ce ai chef, de ce? Ce vrei tu acum, ce vrei?, Nu, nu e pos... Adică, nu, nu, nu, nu.*). Repetă cuvintele studenților pentru a valida răspunsurile (ex: *De plajă?, De vacanță. Bun., De baschet?*).
- Utilizarea cuvintelor internaționale: Cuvinte precum *Netflix, OK, Twilight* sunt introduse pentru a crea un context familiar și a facilita înțelegerea.

3. Elemente de conținut

- Preferința pentru subiecte de tipul „aici și acum”: Toate temele abordate sunt legate de contextul imediat al cursului, ora, ziua, (ex: *De ce ai chef acum?*).
- Tratarea succintă a subiectelor: Fiecare subiect este discutat doar cât este necesar pentru a exersa structura „am chef de...”, fără a intra în detalii (ex: discuția despre filmul *Twilight*).

Analiza empirică a dialogului demonstrează că procesul de predare/învățare a unei limbi străine se bazează pe o interacțiune dinamică și adaptativă, în care VN își ajustează limbajul în funcție de nivelul și nevoile cursanților. În segmentul analizat, aplecarea pe simplificarea pragmatică și lexicală prin întrebări directe și repetiție a ajutat la stabilirea unui context familiar și a unui „punct de plecare” pentru dialog. Utilizarea sporadică a englezei a servit ca o strategie de „punte” pentru a asigura claritatea și a seta așteptările, demonstrând că predarea nu este un proces pur lingvistic, ci și unul interpersonal, bazat pe încredere.

Tot aici, abordarea este structurată, cu un accent puternic pe simplificarea morfologică și sintactică. Folosind șabloane repetitive („Am nevoie de...”), parafrizarea și corectarea imediată, VN a ghidat cursanții în asimilarea unui vocabular complex și a regulilor de gen. Prin ancorarea noilor cuvinte în realitate (magazin, spital, teatru) și prin recurgerea la un metalimbaj clar, s-a facilitat un proces de AL activ și eficient.

În concluzie, dialogul analizat este o ilustrare elocventă a modului în care ML servește ca un instrument esențial în didactica limbilor străine. Strategiile observate nu sunt simple devieri de la norma lingvistică, ci reprezintă un sistem coerent și intuitiv prin care VN simplifică, adaptează și organizează informația, transformând un proces complex de AL într-o experiență de învățare accesibilă și eficientă. Aceste constatări subliniază importanța analizei practice a fenomenului ML pentru a dezvolta metode de predare mai performante.

Concluzii

Studiul a urmărit să contureze conceptual și metodologic fenomenul de *microlimbă (ML)*, definit ca un mecanism de adaptare a limbajului utilizat în situații de CEX. Într-un spațiu lingvistic subdocumentat precum cel al RLS, cercetarea a avut o dublă miză: pe de o parte, consolidarea cadrului teoretic prin raportare la literatura de specialitate privind inputul comprehensibil, simplificarea lingvistică și strategiile

interacționale; pe de altă parte, construirea unor instrumente empirice – corpusul CoMLO menit să ofere suport atât cercetării lingvistice, cât și practicilor pedagogice.

Din punct de vedere metodologic, constituirea CoMLO reprezintă o contribuție originală la lingvistica aplicată românească, prin documentarea multimodală a interacțiunilor didactice. Această abordare permite nu doar analiza strategiilor de simplificare, ci și fundamentarea unor standarde de transcriere și adnotare adaptate contextului local, aliniate totodată la practicile internaționale.

Limitările cercetării țin de dimensiunea corpusului (aflat în fază de construcție) și de caracterul predominant instituțional al datelor. Extinderea CoMLO cu interacțiuni extrașcolare și diversificarea cu materiale recente vor putea oferi o imagine mai completă a fenomenului. De asemenea, integrarea unor instrumente digitale de procesare automată ar facilita analiza cantitativă și comparativă.

Analiza practică a unei secțiuni de înregistrare confirmă dimensiunea dinamică și adaptativă a predării RLS. Strategiile recurente observate, de la simplificarea pragmatică și lexicală prin întrebări directe și repetiție, până la structurarea sintactică prin șabloane repetitive și parafrază, demonstrează că ML funcționează ca un instrument didactic sistemic. În acest fel, ML nu doar sprijină comprehensiunea imediată, ci creează și un cadru de învățare accesibil și eficient, ceea ce confirmă relevanța sa practică pentru dezvoltarea unor metode pedagogice performante.

În ansamblu, rezultatele susțin ideea că ML nu este o simplificare accidentală, ci o strategie interacțională complexă și necesară, cu funcție cognitivă și pedagogică. Ea oferă un cadru de negociere a sensului, sprijină progresul IL și contribuie la construirea unei competențe de comunicare solide în RLS.

Lucrarea deschide astfel perspective de cercetare și aplicare în mai multe direcții:

- formarea cadrelor didactice prin acces la exemple reale de adaptare a discursului,
- elaborarea de materiale didactice autentice, bazate pe corpus,
- investigarea comparativă a ML în raport cu alte limbi și contexte exolingve.

Prin toate acestea, studiul contribuie la consolidarea domeniului predării RLS și la înțelegerea mai profundă a rolului esențial pe care îl joacă strategiile de simplificare lingvistică în comunicarea interculturală și în AL2.

Referințe bibliografice

- Chomsky, Noam. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MA, MIT Press.
- Ferguson, Charles. 1971. *Absence of copula and the notion of simplicity: A study of normal speech, baby talk, foreigner talk, and pidgins*, în Dell Hymes (ed.). *Pidginization and Creolization of Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 141-150.
- Ferguson, Charles. 1975. *Towards a characterization of English foreigner talk*, în *Anthropological Linguistics*, vol. 17, nr. 1, p. 1-14.
- Krashen, Stephen. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

- Krashen, Stephen. 2002. *The Comprehension Hypothesis and its Rivals*, în *Selected Papers from the Eleventh International Symposium on English Teaching / Fourth Pan-Asian Conference*. Taipei: English Teachers Association / ROC, p. 395-404.
- Long, Michael H. 1983. *Native Speaker/Non-native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input*, în *Applied Linguistics*, vol. 4, nr. 2, p. 126-141.
- Muysken, Pieter. 2008. *Foreigner Talk*, în *Functional Categories*. Cambridge: Cambridge University Press, Cambridge Studies in Linguistics Series, p. 227-237. doi:10.1017/CBO9780511755026.018.
- Pinker, Steven. 1994. *The Language Instinct*. New York: William Morrow and Company.
- Platon, Elena. 2016. *Două avataruri ale limbii: interlimba și microlimba*, în Iulian Boldea (ed.). *The Proceedings of International Conference Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity. Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue*, Târgu-Mureș, Arhipelag XXI, p. 634-647.
- Platon, Elena. 2019. *The „micro-language” – an assault on natural languages?*, în *Lingua. Language and Culture*, an XVIII, nr. 2, p. 67-83.
- Platon, Elena. 2021. *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Platon, Elena et alii. 2014. *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.
- Roche, Jörg. 1998. *Variation in Xenolects (Foreigner Talk)*, în *Sociolinguistica*, p. 117–139. <https://doi.org/10.1515/9783110245172.117>.
- Saussure, Ferdinand de. 1966. *Course in General Linguistics*. Trad. în engleză de Wade Baskin. Ed. Charles Bally & Albert Sechehaye în colaborare cu Albert Riedlinger. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Snow, Catherine, Ferguson, Charles (ed.). 1977. *Talking to Children: Language Input and Acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Vanpatten, Bill, Williams, Jessica (ed.). 2015. *Theories in Second Language Acquisition. An Introduction*. Second Edition. New York – London: Routledge.