

Eliana POPEȚI
Ana-Maria RADU-POP
(Universitatea de Vest din
Timișoara)

Caracteristici ale predării limbii române studenților din comunitățile românești din Republica Serbia: prefigurarea unui manual

Abstract: (Teaching Romanian to students from the Romanian communities in Serbia: characteristics and difficulties) When teaching Romanian as a foreign language, we need to look at a special category, namely the Preparatory year students who have to reach a B1 level in Romanian within a year. There is great ethnic and linguistic diversity among these students, which would require the existence of textbooks to correspond to their specificity that is firstly defined by their mother tongue. In our communication, we will try to present the characteristics of teaching Romanian as a foreign language to first year students from the Romanian communities in Serbia. We will start from the results obtained following a teaching experiment carried out on a sample of 40 students. We believe these results entitle us to support the importance of compiling teaching materials that should meet the students' needs, which are not taken into consideration by the general textbooks for foreigners.

Keywords: Romanian as a foreign language, Romanian communities in Serbia, Preparatory year, teaching experiment, teaching materials.

Rezumat: În cadrul predării limbii române ca limbă străină, o categorie aparte este constituită de studenții anului pregătitor, care în decursul unui an trebuie să ajungă cel puțin la nivelul B1 în ceea ce privește cunoștințele de limba română. Există o mare diversitate etnică și lingvistică în rândul acestor studenți, fapt ce ar necesita existența unor manuale care să răspundă și să corespundă specificului acestora, specific determinat în primul rând de limba lor maternă. În comunicarea noastră, vom încerca să prezentăm particularitățile predării RLS studenților din comunitățile românești din Republica Serbia înmatriculați în anul pregătitor. Vom porni de la rezultatele obținute în urma unui experiment didactic realizat pe un eșantion de 40 de studenți, rezultate care ne îndreptățesc, credem noi, să susținem importanța întocmirii unor materiale didactice care să vină în întâmpinarea nevoilor acestor cursanți, nevoi de care manualele generale pentru străini nu țin, în mod absolut firesc, cont.

Cuvinte-cheie: limba română ca limbă străină, comunități românești din Serbia, an pregătitor, experiment didactic, materiale didactice.

În contextul unei mobilități a populației fără precedent, interesul pentru învățarea/predarea limbii române ca limbă străină a crescut semnificativ, astfel că RLS a devenit o disciplină din ce în ce mai vizibilă în ultimii ani, bibliografia în domeniu îmbogățindu-se cu manuale și cursuri prin care autorii au încercat, în principal, să se conformeze modelului instituit de *Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL)*.

Preocupări consistente și constante au existat și înainte de apariția *Cadrului european comun de referință pentru limbi*, specializarea *Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini* reprezentând, de-a lungul ultimelor cinci decenii, un

1. A se vedea Benedict Anderson, *Imagined communities, reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, London, New York, Editura Verso, 2006.

imbold pentru specialiștii români de a-și îndrepta atenția asupra metodicii predării limbii române ca limbă străină, dar și asupra elaborării materialelor necesare în procesul didactic.

Specificul programului de studii Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini

Anul pregătitor presupune un program prin intermediul căruia studenții care intenționează să înceapă un ciclu de studii la o universitate din România pot obține, pe lângă competențele generale de comunicare în limba română (conform descriptorilor de nivel B1 din CECRL), și competențe generale, și specifice de comunicare lingvistică profesională în următoarele domenii: matematică și științe ale naturii; științe inginerești; științe biologice și biomedicale; științe sociale; științe umaniste și artă; știința sportului și educației fizice. Dobândirea acestor competențe lingvistice profesionale, alături de durata (două semestre) și de numărul de ore alocat (25 ore/săptămână)² diferențiază anul pregătitor de orice alt curs de RLS (Sicoe 2018). Acest fapt se reflectă și în materialele existente, o parcurgere a bibliografiei întocmite de Victoria Moldovan privind limba română ca limbă străină evidențiind faptul că o parte consistentă dintre titluri include sintagma *an pregătitor*, cele mai multe fiind elaborate în deceniile al șaptelea și al optulea ale secolului trecut (Moldovan 2012).

În ceea ce privește publicul-țintă și limba în care sunt redactate materialele, există cursuri și studii dedicate vorbitorilor de limba arabă (Bițună 2014) engleză (Doca 2008) sau maghiară (Zsigmond 1993), altele au cerințele și explicațiile traduse într-una și/sau mai multe limbi de circulație internațională (Pop, Moldovan, Frențiu, Uricaru), însă cele mai multe se adresează străinilor în general și nu vorbitorilor unei limbi anume.

O categorie aparte în rândul celor care urmează cursuri de limba română ca limbă străină și care nu a intrat în atenția autorilor de materiale privind RLS o constituie studenții din comunitățile românești din Serbia. Aceștia sunt o prezență constantă și relativ numeroasă în cadrul anului pregătitor din cadrul Facultății de Litere a Universității de Vest din Timișoara. Cei mai mulți provin din estul Republicii Serbia și doar un număr redus din Voievodina. În timp ce comunitatea românească din Voievodina beneficiază de educație în limba maternă, având o tradiție îndelungată în acest sens (Măran 2014), pentru vorbitorii graiurilor românești din partea de est a Republicii Serbia învățământul în limba română este mai puțin accesibil, astfel că idiomurile locale, diversificate și neunitare, sunt folosite cu preponderență doar în varianta orală, studenții neavând contact cu limba literară.

Specificul acestei categorii de cursanți este dat tocmai de această cunoaștere a unui idiom românesc, fapt ce, pe de-o parte, creează avantajul de-a începe cursurile anului pregătitor de la o bază considerabilă de comprehensiune a limbii române, însă, pe de altă parte, presupune și probleme inerente trecerii de la înțelegerea și vorbirea unui grai la varianta literară a acestuia.

2. Vezi în acest sens planul de învățământ al programului *Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini* din cadrul Facultății de Litere, Istorie și Teologie al Universității de Vest din Timișoara, <https://litere.uvt.ro/wp-content/uploads/2014/07/2017-2018-Planul-de-invatamant-APLRCS.pdf>, accesat în 20.02.2018.

Studiu de caz

Pentru o mai bună evidențiere a specificului acestei categorii de cursanți și pentru a ilustra necesitatea elaborării unor materiale destinate lor, am făcut un studiu de caz împreună cu studenții înscriși în *Anul pregător de limba română pentru cetățenii străini* la Facultatea de Litere, Istorie și Teologie din cadrul Universității de Vest din Timișoara. Studiul de caz a avut loc în perioada octombrie 2016-martie 2017 și s-a desfășurat în două etape. Prima etapă a constat din activitatea didactică prevăzută pentru semestrul I în planul de învățământ³, iar cea de-a doua a presupus elaborarea și, ulterior, lecturarea unor texte de către studenți în luna martie a anului 2017.

Grupa supusă acestui experiment a fost alcătuită din studenți care cunoșteau varianta orală a unor graiuri vorbite în comunitățile românești de pe teritoriul Republicii Serbia și care nu au folosit niciodată aceste idiomuri în scris. Testul de stabilire a nivelului pe care l-au dat la începutul anului universitar a evidențiat faptul că studenții au niveluri variate de competență în limba română, în funcție de situația familială și de statutul limbii române în comunitățile din care provin. Prin urmare, în fața unui grup de studenți cu un nivel relativ bun de înțelegere (B1), dar cu competențe limitate de exprimare, citire sau scriere în limba română literară (A1-A2), am considerat potrivit să folosim conținuturile didactice stabilite în CECRL pentru nivelul A1-A2. Ca suport didactic, am optat pentru un manual elaborat pe baza *Cadrului european comun de referință pentru limbi* (CECRL), realizat de Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vilcu, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS) A1-A2*. Prin acest studiu de caz, am încercat, în principal, să verificăm în ce măsură materialele existente pentru predarea RLS se dovedesc a fi eficiente și într-o situație ca cea descrisă mai sus.

În ceea ce privește activitatea didactică desfășurată până în momentul în care studenții au trebuit să redacteze textele presupuse de cea de-a doua etapă a studiului de caz, principalele probleme cu care ne-am confruntat au fost de natură fonetică și lexicală. Deși cu diferențe evidente față de limba română literară, pronunția în grai nu afectează comunicarea – studenții înțeleg ce li se spune și, la rândul lor, se fac înțeleși, astfel că pentru aceștia nu există o nevoie stringentă de a-și însuși pronunția literară. În ceea ce privește lexicul, cunoașterea termenului regional pentru o anumită realitate constituie deseori un impediment major în învățarea termenului literar, acesta din urmă fiind simțit ca fiind inutil. Cu toate acestea, spre deosebire de pronunție, folosirea unui lexic regional⁴ și/sau necunoașterea unor termeni neologici pot crea neînțelegeri, respectiv dificultăți în actul de comunicare, astfel încât studenții își însușesc cu mai mare ușurință cuvinte noi (chiar și pentru noțiuni pentru care au un echivalent în grai) decât elemente de pronunție.

Referitor la textele presupuse de cea de-a doua etapă a experimentului, primul a fost o legendă din regiunea natală despre un sit natural, un monument, un castel sau orice altă legendă auzită sau citită. Am optat pentru legendă pentru a le oferi studenților

3. A se vedea *Planul de învățământ* aferent anului universitar 2016-2017 online la URL https://litere.uvt.ro/wp-content/uploads/2014/07/2016-2017_PI-inv_AnPreg.pdf, accesat în 02.05.2017.

4. Trebuie menționat și faptul că graiurile vorbite de românii din Republica Serbia nu sunt unitare, cursanții înșiși remarcând, în repetate rânduri, diferențe lexicale între acestea (de ex., *a sforăi* este, în unele zone *a hârconi*, iar în unele *a sfârăi* etc.), astfel că studenții simt într-o oarecare măsură necesitatea învățării unui termen supradialectal, care să fie înțeles de toți, indiferent din ce parte a Serbiei provin.

prilejul de a expune un text cunoscut și de a observa, în acest fel, în ce grad se manifestă influența graiului învățat acasă. Cel de-al doilea text a presupus relatarea unei călătorii cu avionul pe ruta Timișoara-București pe baza unor imagini a căror descriere impunea folosirea unui lexic neologic.

Din analiza acestor materiale și din modul în care au fost ele citite se desprind câteva observații cu caracter mai general⁵, observații valabile și în cazul altor grupe de studenți din comunitățile românești din Republica Serbia cu care am lucrat în cadrul anului pregătitor. Astfel, evaluarea lexicului utilizat în cadrul legendelor povestite în scris, arată progrese în raport cu nivelul studenților din momentul testării de la începutul anului. În ciuda acestor progrese, limba vorbită combină adesea lexicul din grai cu variante literare ale limbii române, în funcție de situația fiecăruia. Probleme continuă să fie și în ceea ce privește ortografierea unor forme (greșelile apar sub influența limbii sârbe și/sau a tendinței de a scrie cu forme ale graiului local) și a utilizării unor clase lexico-gramaticale (articolul, în special articolul definit feminin, unde, în mod repetat, nu se acordă atenție diferenței dintre *ă* și *a*, dar și articolul definit masculin; acordul substantivului cu adjectivul în gen și număr; utilizarea adjectivului în poziție anterioară față substantiv; acordul verbului cu pronumele etc.). În sprijinul celor menționate mai sus, aducem niște exemple:

La noi în țară este legenda despre multe munți fiecare dintre ele a luat nume din vrio situație. Acasta munte se numește Jelena pentru că: au fost o fetiță de cinci ani care a mers cu bunica ei pe munte cu stâna de oi și capre. O capruță mică a sărit de pre piatră pe piatră și fata a plecat la fel după capră. Unde sa întâmplat că capra a picat și a rănit piciorul. Fata a plecat la capră și sa uitat jos la ea. Bunica sa uitat la ea, dar stâncă a plecat. Bunica a zberat: Jelena, atenție, uităce, stâncă! Jelena na vrut să lase capra și stâncă la omorât prea amândoua. De la asta situație, muntele a luat acașt nume.

Acum pe muntele este o cruce foarte mare în locul unde Jelena a murit și este mare casă turistică la vârful muntei.

Aproape de asta loc merge și trenul az.

Cruca pe munte seara este toată în becuri.

Sub asta munte este mic oraș care se numește Kućevo. Să duce povestă că Jelena să vede în fiecare zi când se duc oameni la casă în vrf, dar nu este fetițe, numai iesă ca porumbel alb.

În orașul meu este un pod mic. Să spune că acolo când trebuie să se întâmple ceva rău, o femeie să vede cum merge peste pod. Este legenda că o femeie a avut un accident. S-au dat sub pod și acolo a murit.

Acum când se vede femeia aceasta sigur o să se întâmple ceva. Des să face accidenturi cu mașina, la fel zboară cu mașina sub pod.

Femeia e îmbrăcată în fusta lungă, neagră și are jacetă albă, numai atât. Să mai spune că atunci când se vede cu un câine, că merge, atunci unul dintre ei o să moară.

5. O analiză detaliată a textelor elaborate de către studenți în cadrul acestui experiment va constitui subiectul unui alt articol.

Nu departe de oraș care se numește Bor, se folosește un lac. Înainte o sută de ani, a trăit o bunică, ea avut casă care nu este mare, dar ea avut mult animale. Acolo ea a fost singură, nu avut copiii. După un timp, oamenii a hotărât să fac lacuri unde a fost bunică, unde a avut casă, dar ea nu a vrut. Ea a pus anateme pe el, și a aruncat un crucia și a spus să se în fiecare an înecă un om. Și a fost așa din păcate.

La nivelul exercițiului de creație în care studenții au trebui să-și imagineze călătoria unui pasager cu avionul și să folosească un lexic neologic indus de imaginile selectate (centură de siguranță, control de securitate, turbulențe etc.), greșelile de natură gramaticală și de scriere s-au dovedit aproape similare textelor despre legende, în ciuda faptului că acest context reprezintă o situație cotidiană care impune un lexic neîntâlnit în idiomurile românești vorbite, într-o măsură sau alta, de către studenți.

Andrei a mers la aeroport să întâlnească cu prieten cunoscut. După vorbit cu prieten, să dus la o cafea pentru că a avut nevoie de internet. A verificat dacă totu e bun legat de decolare. A trecut control de securitate, după aia sa dus la control. Avionul a zburat. Pilot a spus că pasageri trebuie să se lege, ca o să fie probleme. Zborul a trecut liniștitoare, lumina a catat la televizor până la un moment când avionul a intrat în zăpada. Avionul a trimis SOSsignal. După aia, avionul a terizat pe pistă.

Andrei trebuie să calătorească cu avionul la ora 8.30. El merge în Bulgaria. El are puțin bagajul, el are numai o valiză. Trebuie să fie acolo o ora mai devreme. Când vine la aeroport, Andrei are timpul liber să bea cafea. După ce, Andrei merge să face check-inul. După ce, Andrei trece control de securitate. A intrat în avionul și Andrei trebuie să pună centura de siguranță. Zbor a fost placut și confort. Andrei se uită la televizor și bea suc.

Andrei îi place să calătorească și acest weekend merge în Belgrad cu avion. Andrei a venit la aeroport în ora 11.00 pentru că zboară la ora 12.30. La ora 11.30 Andrei a stresat pentru că zboară la Belgrad a anulat. Andrei a mers în restaurant și a baut cafea și a mâncat 3 mare shaorme și 2 mici crispy shaorme. Apoi prânz, Andrei a luat telefon și a uitat video pe Youtube. La ora 4.00 a mers la check-in. Bilet a fost valid și Andrei trebuie să merge la control de securitate. Acolo, Andrei a avut problem pentru că a avut ilegal mare cuțit, dar Andrei a plătit amendă și a continuat calătorească. Zboară a fost bine când fulger a lovit avion. Andrei nu a stresat pentru că a adormit. Pilotul a recâștigat controlul și a aterizat la aeroport la Belgrad.

În ceea ce privește lectura textelor, aceasta a evidențiat faptul că, din punctul de vedere al pronunției, studenții nu au înregistrat progrese semnificative față de începutul anului universitar, existând în continuare aceeași tendință de a pronunța ca în graiul de acasă sau/și de a pronunța ca în limba sârbă anumite litere sau grupuri de litere.

Un manual de limba română pentru etnicii români din Republica Serbia

Pe baza studiului de caz realizat, precum și din experiența noastră didactică se conturează necesitatea unui manual conceput special pentru studenții străini proveniți din comunitățile românești în discuție, aceștia având, așa cum am mai menționat, datorită cunoașterii, în grade diferite, a unor graiuri românești, un profil diferit de al altor cursanți dornici să învețe sau să-și îmbunătățească cunoștințele de română. În cazul lor, nu este vorba de învățarea propriu-zisă a unei limbi noi, ci de o trecere de la grai la varianta literară, cu tot ce presupune un astfel de proces. Amintim aici lucrarea *Să învățăm corect românește / Tanuljunk helyesen románul* a lui Adám Zsigmond, elaborată pentru publicul maghiar cunoscător al limbii române, dar care dorește să-și îmbunătățească cunoștințele de română, lucrare care, *mutatis mutandis*, ar putea constitui un reper important în elaborarea unui material de învățare a limbii române pentru studenții din comunitățile românești din Serbia:

„Materialul de limbă prezentat este aproximativ cel cuprins în gramaticile tradiționale, în special în *Gramatica Academiei* și în manualul *Helyesen románul*, însă, având în vedere obiectivele practice propuse, am omis sau am tratat pe scurt unele probleme mai mult teoretice, iar pe cele strâns legate de vorbirea și scrierea corectă, de însușire a normelor gramaticale ale limbii române, le-am expus mai detaliat.

În capitolele de **fonetică** și de **ortografie** se acordă o atenție deosebită fonemelor specifice limbii române, în comparație cu cele din limba maghiară, dându-se totodată indicațiile necesare privind pronunțarea și redarea în scris, în diverse situații fonologice și morfologice, a acestor foneme.

În privința **vocabularului**, în completarea prezentării mijloacelor de îmbogățire, sunt tratate și probleme speciale de lexic, nelegate de gramatică, dar indispensabile pentru cunoașterea mai aprofundată a unei limbi. Așa se explică prezența unor paragrafe ca: fondul principal lexical (alapvető szókincs) și masa vocabularului (ellentétes értelmű szavak), locuțiuni, expresii, construcții sintactice (állandó szókapcsolatok, kifejezések, mondattani szerkezetek)” (Zsigmond 1993, 5-6).

Prin urmare, manualul elaborat de Adám Zsigmond are în vedere trei elemente-cheie în procesul de însușire a limbii literare de către vorbitorii de maghiară – fonetica, ortografia și vocabularul, aspecte asupra cărora, așa cum am văzut, trebuie insistat și în cazul studenților care provin din comunitățile românești din Republica Serbia. După cum precizează și autorul amintit, într-un material ca cel pe care-l propunem, accentul nu trebuie să cadă pe aspecte de natură teoretică, ci pe repetarea prin exerciții cât mai variate a aspectelor despre care se știe că ridică probleme. Astfel, dacă avem în vedere aspectele de natură fonetică, în cazul nostru e vorba, pe de-o parte, de tendința cursanților de a pronunța în limba română literară ca în graiul învățat în familie, pe de altă parte, de influența limbii sârbe asupra scrierii și citirii unor litere sau grupuri de litere. Prin urmare, în capitolul consacrat foneticii vor figura exerciții al căror principal este scop renunțarea la pronunția în grai în situații în care se impune folosirea limbii literare (de exemplu, *bătrânețe/bătrâneăță, tânăr/tiner, bobotează/bobocează, pe/pră* etc.), precum și exerciții care să-i ajute pe studenți să nu mai apeleze la normele limbii sârbe atunci când scriu și citesc în limba română (de exemplu, se va insista asupra

pronunției lui *j* și *c*, a lui *ce*, *ci*, *ge*, *gi* etc.). Deoarece problemele de această natură s-au dovedit a fi cel mai greu de surmontat, exercițiile de ortografie și ortoepie nu trebuie să figureze doar în capitolul consacrat lor, ci trebuie să se regăsească pe tot parcursul manualului, indiferent de tema sau de problema gramaticală abordată.

Ca urmare a faptului că majoritatea acestor cursanți folosesc graiul românesc doar în situații limitate de comunicare, mai exact în spațiul restrâns al casei și al comunității locale, în rest servindu-se de limba sârbă literară, puși în situația de a comunica în situații care depășesc cadrul amintit, chiar dacă cunosc structurile gramaticale, nu au și un vocabular pe măsură. Prin urmare, dacă manualele pentru străini prezintă o tematică standardizată, pentru cursanții în discuție se va avea în vedere o tematică prin intermediul căreia să fie introdus și exersat în special un lexic neologic, mai puțin cunoscut graiurilor românești de pe teritoriul Serbiei.

În perioada actuală, didactica limbii române ca limbă străină se situează la confluența dintre o tradiție de câteva decenii și schimbările determinate de grupuri de studenți cu profil diferit de cel al majorității străinilor care învață limba română. Studenții din comunitățile românești din Republica Serbia reprezintă, cel puțin pentru Universitatea de Vest din Timișoara, o categorie importantă de cursanți, atât din perspectiva numărului acestora, în creștere, cât și din perspectiva faptului că provin din comunități românești dintr-o țară vecină. Existența unui manual pentru un astfel de public ar veni în completarea bibliografiei din domeniu și ar putea constitui un punct de plecare pentru cercetări ulterioare.

Bibliografie

- Anderson, Benedict. 2006. *Imagined communities, reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London, New York: Verso.
- Doca, Gheorghe. 2008. *Learn Romanian: course for English speakers*. București: Niculescu.
- Bițună, Gabriel. 2014. *Manual de limba română*. București.
- Măran, Mircea. 2014. *Primary and secondary Romanian education system in P.A. Voivodina – the Republic of Serbia*, în *Analele Universității „Eftimie Murgu” din Reșița, fascicula de științe social-umaniste*, anul II, nr. 1 /2014.
- Moldovan, Victoria. 2012. *Bibliografia românei ca limbă străină*, ed. rev. Și completată de Antonela-Carmen Suciuc, Cluj-Napoca: Editura Fundației pentru Studii Europene.
- Platon, Elena, Ioan Sonea, Dina Vilcu. 2012. *Manual de limba română ca limbă străină (RLS). A1-A2*. Cluj-Napoca. Casa Cărții de Știință.
- Pop, Liana, Moldovan, Victoria Frențiu, Rodica, Uricaru, Lucia. *Autodidact*. Online la URL <http://autodidact.granturi.ubbcluj.ro/ro/manuale.html>. Accesat la 08.04.2017.
- Sicoe, Cristina. 2018. *Particularități ale predării RLS la anul pregătitor. În căutarea manualului ideal*, în Paul Nanu, Emilia Ivancu (editori), *Limba română ca limbă străină. Metodologie și aplicabilitate culturală*, file:///D:/Downloads/LRLS_Nanu_Ivancu_PDF.pdf, p. 11-24.
- Zsigmond, Ádám. 1993. *Să învățăm corect românește / Tanuljunk helyesen románul*. București: Editura Științifică.