CROSS-LINGUISTIC INFLUENCE IN LEARNING ROMANIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN ENDO-LINGUISTIC CONTEXT

Radu Drăgulescu
Assoc. Prof., PhD, "Lucian Blaga" University of Sibiu

Abstract: *Constantly changing, passing multiple transfers and interferences, the Romanian language and its study face an increased interest from citizens of other nationalities. The process of globalization and the accelerated development of technology have contributed to the current situation in which multilingualism and plurilingualism are no longer isolated. This paper aims at reviewing the problems concerning the influence of the previously learned languages on Romanian language learned in an endo-linguistic context by a group of foreign students who wish to study in Romania.*

Keywords: Romanian as foreign language, second and third language aquisition, language transfer, bilingualism, plurilingualism, multilingualism, metalinguistic awareness

Lucrarea de față își propune prezentarea câtorva observații din experiența proprie acumulată în cadrul orelor de limbă română predată ca limbă străină studenților străini înmatriculați în „anul pregătitor". Conform legislației în vigoare, pentru a putea urma cursurile facultăților din Romania, studenții proveniți din afara țării trebuie să cunoască limba română, în consecință, vor urma cursurile din cadrul acestui an pregătitor.

Orice experiență educațională/didactică reprezintă o nouă treaptă spre mai buna înțelegere a lumii și a propriei noastre persoane. Acest fapt este valabil nu numai pentru studenți, ci, în egală măsură, și pentru cadrele didactice. Modul în care se desfășoară o activitate de predare-învățare se află în directă interdependență cu contextul. Acesta joacă un rol decisiv, fie că vorbim de un context informal (familie, colegi, prieteni), formal (școală) sau non-formal (jocuri educaționale și alte activități). Din punctul nostru de vedere, toate trei sunt la fel de importante și, fiecare în parte, are rolul său esențial. Întrucât, în cazul de față, învățarea limbii române are loc în România, în cadrul comunității, culturii și spiritualității românești, vom vorbi despre un context endo-lingvistic.

De asemenea, trebuie avut în vedere faptul că studenții provin din culturi diferite și folosesc drept limbă primară (sau limbă maternă) limbi diferite.

Încă se perpetuează o serie de confuzii privind terminologia, unele dintre principalele polemici implicând sintagmele limbă primară, limbă secundară, a doua limbă, a treia limbă, contact și transfer lingvistic, interferență lingvistică etc. Unul dintre neajunsurile majore a fost, în opinia noastră, utilizarea sintagmei de limbă secundară (L2) pentru a desemna o limbă străină chiar dacă individul vorbitor era bilingv sau cunoștea deja două sau mai multe limbi străine, vehiculându-se ideea conform căreia, în cazul învățării unor noi limbi au loc procese identice cu cele ce au loc în cazul achiziției primei limbi. Cu alte cuvinte, L2 desemna oricare limbă dobândită, alta decât cea maternă (L1)[1].

[1] R. Mitchell, F. Myles, *Second language learning theories*, London, Arnold, Oxford University Press, 1988.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

În încercările de definitivare a terminologiei trebuie avute însă în vedere mai multe aspecte: statutul unei limbi este perceput diferit de persoanele care o învață, de cele care o predau și de context. Studenții străini care învață în țara noastră limba română ca limbă străină (context endo-lingvistic) o vor percepe altfel decât cei care o învață în țările din care provin sau într-o altă țară străină (exo-lingvistic), chiar dacă o învață de la un lector român sau în cadrul unui lectorat de limbă română, într-o țară în care româna se numără printre limbile oficiale sau/și este acceptată (semi-endo-lingvistic). Pentru profesor româna va fi L1, pentru studenți, rar L2, mai probabil L3, iar contextul este evident unul diferit în funcție de momentul, locul, motivele actului învățării etc.

Odată cu extinderea procesului de globalizare, interpretarea conceptului de L1 transcendă sintagma „limbă maternă", în sensul că aceasta nu mai înseamnă neapărat limba pe care o învățăm de la mamă și nefiind neapărat L1 a mamei. Va desemna primul sistem lingvistic dobândit. Este chiar posibil ca frați crescuți în aceeași familie (bi- sau multilingvă) să aibă L1 diferite. Acestea pot, evident, să nu fie L1 nici a mamei, nici a tatălui, în cazurile în care părinții nu cunosc L1 a celuilalt și, în consecință, vorbesc o a treia limbă comună (care poate deveni, așadar, L1 a copilului). Pe lângă toate acestea, mai există situațiile în care cadrul social să impună sau să faciliteze, să determine achiziția unui anumite L1: imigrări, adopții, răpiri, confuzii ale angajatelor maternităților etc. și nu în ultimul rând persecuții, epurări lingvistice, precum cele exercitate de URSS asupra populațiilor statelor care o compuneau, inclusiv a românilor din teritoriile anexate.

Conceptul de L2 a cunoscut și el o serie de definiții și interpretări diferite. De cele mai multe ori prin L2 se înțelege cea de-a doua limbă achiziționată fie în sânul familiei sau comunității bi- sau/și multilingve, fie în școală. La acest punct putem aduce din nou în discuție factorul „context". Unii copii învață în școală ca L2 o limbă oficială a statului în care trăiesc, de exemplu elevii maghiari învață în școală limba română. Percepția lor față de L2 este cu totul alta decât percepția elevilor români față de engleza L2 (din evidente motive de ordin politic, social, istoric, geografic, cultural etc.).

Dacă L2 poate desemna oricare a doua limbă achiziționată după L1, rămâne încă în discuție. În literatura de specialitate se vehiculează și ideea conform căreia L2 nu ar însemna cea de-a doua limbă dobândită în sens cronologic[2], ci limba pe care o stăpânim cel mai bine după L1. Așadar, o limbă cu valoare funcțională majoră.

Sintagma „a treia limbă" (L3) a cunoscut semnificații diferite, depinzând în special de factori precum uzul limbii, limbi dominante, spațiu, ordinea cronologică a achiziției limbilor sau de o combinație între acești factori[3]. Orice interferență a unei L1 sau L2 cunoscute în prealabil va influența achiziția L3. Cercetări elocvente în acest sens a întreprins Carol Jaensch[4], căreia îi

[2] A se vedea Susan Gauss, Larry Selinker, *Second language acquisition. An introductory course*, New York, London, Routledge, 2008.

[3] A se vedea în acest sens G. de Angelis, *Third or additional language acquisition*, Clevedon, Multilingual Matters, 2007, p.8-12; B. Hammarberg, *The languages of the multilingual: Some conceptual and terminological issues*, in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 2010, 48 (2–3), p. 91–104; C. Hoffmann, *Towards a description of trilingual competence*, in *International Journal of Bilingualism*, 5 (1), 2001, p. 1–17.

[4] Carol Jaensch, *L3 acquisition of articles in German by native Japanese speakers*, in *Proceedings of Generative Approaches to Second Language Acquisition 2007*, R. Slabakova, J. Rothman, P. Kempchinsky, E. Gavruseva (eds.), Somerville, Mass., Cascadilla Press, 2008, p. 81-89; *Idem, Article choice and article omission in the L3 German of native speakers of Japanese with L2 English*, In M.d.P. García Mayo, R. Hawkins (eds.), *Second language acquisition of articles: Empirical findings and theoretical implications*, Amsterdam, John Benjamins, 2009, p. 233-263. *Idem, Acquisition of L3 German: Do some learners have it easier?*, in J. Cabrelli Amaro, S. Flynn, J. Rothman (eds.), *Third language acquisition in adulthood*, 2012, Amsterdam, John Benjamins, p.165-193;

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

mulțumim și pe această cale pentru timpul acordat și materialele pe care ni le-a pus la dispoziție. Așadar, L3 poate desemna, pur și simplu, o a treia limbă dobândită în sens cronologic după primele două. Poate desemna limba pe care o stăpânim cel mai bine după alte două. Alteori, prin L3 se înțelege o(ricare) limbă străină învățată. Dacă acceptăm oricare dintre primele două accepțiuni, va trebui să fim de acord și cu existența unei L4, L5, L6, L7… Ln. Pe de altă parte, prin „limbă străină" se înțelege un idiom care nu se află într-o directă, imediată legătură politică, socio-culturală cu persoana care îl învață, fie din proprie inițiativă, fie în cadrul unei activități educaționale din motive profesionale sau academice. Acesta din urmă este cazul studenților străini care învață limba română pentru a putea urma cursurile unor facultăți din țara noastră.

Stabilind contextul, trebuie specificată neomogenitatea grupurilor de studenți străini care urmează cursurile anului pregătitor de limbă română: atât din punctul de vedere al vârstei, cât și din punct de vedere social, etnic, rasial, sexual, intelectual, spiritual, religios, dar și anxios și motivațional. Scopul este însă același: învățarea limbii române.

Problemele legate de terminologie s-au răsfrânt, totodată, și asupra denumirii disciplinei ca atare. Cu toate că a fost consacrată denumirea de *Second Language Acquisition* (SLA), numeroși cercetători (cărora ne alăturăm) consideră că aceasta ar trebui schimbată, în primul rând pentru că înlesnește și întreține confuzia dintre proces și disciplina în sine. Mai potrivită ar fi denumirea de *Second Language Studies.*

Rezultatele cercetărilor indică faptul că diferențele dintre achiziția L3 și L2 depind de o multitudine de factori, fie lingvistici, precum proprietățile limbii sau cunoașterea metalingvistică, fie extralingvistice, precum motivația, inteligența nativă, *backgroundul*, educația etc. Studiile care dovedesc influența limbilor anterior învățate asupra limbilor învățate ulterior sunt numeroase și au fost amplu discutate. Alături de motivația, inteligența nativă și vârsta subiecților, bilingvismul, respectiv cunoașterea altor limbi, altele decât L1, constituie un factor important în achiziția unei limbi străine, fie că ne referim la competențele orale, fie la cele scrise. De asemenea, cunoașterea metalingvistică joacă un rol covârșitor[5]. Lăsând de-o parte înrudirea tipologică dintre limbi, faptul că persoanele plurilingve au învățat o a treia limbă mai repede decât persoanele monolingve a fost pus pe seama mai multor factori, precum cunoașterea metalingvistică de care aminteam mai devreme, o mai bună motivație sau mai bune capacități cognitive și talent comunicațional. Persoanele bi- și multilingve au dovedit mereu o abilitate dezvoltată în a analiza materialul lingvistic nou și și-au însușit mai repede strategiile cognitive.

Evident, numeroase cercetări dedicate achiziției limbilor secundare interferează cu unele cu scopuri didactico-metodice, dar și cu unele de psiholingvistică[6]. Teoriile generative au promovat

---

Idem, *Third language acquisition. Where are we now*, in *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 3 (1), J. Rothman, Sh. Unsworth (eds.), Amsterdam, John Benjamins, 2013, p. 73-93.

[5] Thomas, J., *The role played by metalinguistic awareness in second and third language learning*, in *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 9, 1988, p. 235–246; Jessner, U., *A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness*, in *The Modern Language Journal*, 92(2), 2008, p. 270–283.

[6] În special în Cenoz, J., Valencia, J.F., *Additive trilingualism: Evidence from the Basque country*, in *Applied Psycholinguistics*, 15, 1994, p. 195–207; Cenoz, J., Hufeisen, B., Jessner, U., *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Multilingual Matters, 2001; Cenoz, J., Jessner, U., *English in Europe: The acquisition of a third language*. Clevedon, Multilingual Matters, 2000; Cenoz, J., Valencia, J.F., *Additive trilingualism: Evidence from the Basque country*, in *Applied Psycholinguistics*, 15, 1994, p. 195–207; De Angelis, G., *Third or additional language acquisition,* Clevedon, Multilingual Matters, 2007; De Angelis, G., Selinker, L., *Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind*, in *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner (eds.), Clevedon, Multilingual Matters, 2001, p. 42–58 și în studiile cuprinse în volumul *Cross-linguistic influence in third*

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

ideea privind natura situației inițiale a gramaticii interlinguale (ILG) a persoanei care învață limba și o altă idee privind nivelul de acces al respectivei persoane la cunoașterea gramaticii universale (UG).[7]

Ipoteza deficitului reprezentațional s-ar substitui situației de transfer complet/acces, presupunând că „elevii" vor eșua în achiziția unor particularități sintactice ale L2 și/sau L3, dacă numitele particularități nu au fost activate în timpul achiziției limbii materne, în special în cazul acelora semantic neinterpretabile[8]. Așadar, o situație de tip transfer complet/acces complet presupune ca persoanele interesate de achiziționarea L2 și L3 să aibă acces la toate particularitățile gramaticii universale, la toate categoriile și valorile funcționale, pornind de la o cunoaștere în prealabil a gramaticii L1 și a gramaticii L2 sau o împletire a celor două.

Odată cu răspândirea cercetărilor de tip cognitivist și a celor psiholingvistice, a crescut și interesul pentru stabilirea rolului pe care îl joacă tipologia lingvistică în achiziția L3, prin tipologie înțelegând particularități specifice anumitor limbi (de exemplu prezența sau absența genurilor gramaticale, prezența sau absența unor foneme, a unor categorii gramaticale, modul de scriere de la dreapta la stânga sau de la stânga la dreapta, de jos în sus, etc.).

În privința L1, L2 și L3 mai trebuie specificat un amănunt important din punctul nostru de vedere. În ciuda faptului că L1 este prima limba achiziționată și, de cele mai multe ori, cel mai des folosită, cunoașterea acesteia poate fi mai precară decât cunoașterea unei L2 sau L3. Este posibil ca un vorbitor nativ de română să facă mai multe greșeli în această limbă decât un cetățean străin care a învățat româna ca limba străină (sau ca franceza lui Cioran să fie mai curată și corectă decât a unui nativ francez).

Hawkins și Chan insistau asupra așa-numitei „Failed Features Hypothesis" (FFH) arătând că aceasta presupune transfer complet al caracteristicilor L1 în stadiul inițial al învățării L2 și non-prezența unor parametri care nu-i sunt caracteristici L1. În consecință, putem presupune că adulții care învață L3 nu ar fi capabili să achiziționeze caracteristici ale categoriilor funcționale inexistente în a lor L1. Așadar, FFH respinge posibilitatea restructurării gramaticii universale (conform teoriei generativiste) în timpul achiziției L2, adică o serie de caracteristici ale limbii vor eșua, vor lipsi cu desăvârșire. De la această teorie pornește și Yan-kit Ingrid Leung[9], cu observația că, în opinia ei, sursa transferului complet nu este întotdeauna L1. Statusul inițial al Ln ar fi statusul constant, stabil al limbii celei mai apropiate din punct de vedere tipologic de Ln achiziționată anterior. Cercetarea ei infirmă FFH și confirmă mai degrabă viabilitatea ipotezei „transfer complet-acces complet" a lui Schwartz și Sprouse[10]. Studiile psiholingvistice[11] contestă importanța tipologiei lingvistice ca factor al determinării influenței inter-lingvistice în achiziția

---

language acquisition: Psycholinguistic perspectives, J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner (eds.), Clevedon, Multilingual Matters, 2000.

[7] Carol Jaensch, *Third language acquisition. Where are we now*, in *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 3 (1), J. Rothman, Sh. Unsworth (eds.), Amsterdam, John Benjamins, 2013, p. 76

[8] *Ibidem*.

[9] Yan-kit Ingrid Leung, *Failed Features versus Full Transfer Full Access in the Acquisition of a Third Language: Evidence from Tense and Agreement*, in Proceedings of the 6th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference, 2003, p. 199.

[10] Bonnie D. Schwartz, Rex Sprouse,*Word order and nominative case in non-native language acquisition: a longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage*, in *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, Tuen Hoekstra, Bonnie D. Schwartz (eds.), Amsterdam, John Benjamins, p. 317-368.

[11] În special Jasone Cenoz, *Research on multilingual acquisition*, in *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*, J. Cenoz, U. Jessner (eds.), Clevedon, Multilingual Matters, p.39-53.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

L3, dar Kellerman[12] a trecut printre factorii marcanți și psiho-tipologia, adică tipologia dintre limba sursă și limba țintă, așa cum este ea percepută de persoana care învață limba.
Grupul țintă al investigației noastre cuprinde 7 studente și 8 studenți, cu vârste cuprinse între 18 și 20 de ani. Țările de proveniență sunt Israel (7 persoane: 4M + 3F), Turkmenistan (3 persoane: 2M + 1F, toate s-au alăturat grupului în a doua săptămână de curs), Germania (o persoană: 1M), Venezuela (o persoană: 1F), Pakistan (o persoană: 1F, s-a alăturat grupului în a doua săptămână de curs), Egipt (o persoană: 1M, s-a alăturat grupului în a doua săptămână de curs), Kazahstan (1F, s-a alăturat grupului în a patra săptămână de curs). Așadar, cunoaștem categoriile de vârstă a subiecților, sexul, motivația și contextul. Nu cunoaștem așa-numitul *background* al fiecărei persoane, dar cunoaștem L1 și L2, L3. Acestea sunt:

- pentru toate persoanele din Israel L1 este araba, L2, L3 în această ordine, ebraica și engleza,
- pentru persoanele din Turkmenistan L1 este turkmena; pentru două dintre ele L2 și L3 sunt rusa și engleza; pentru una L2 și L3 sunt turca, rusa și engleza (și au vagi cunoștințe de coreeană care, spun subiecții, a fost introdusă de curând în școli ca limbă străină);
- pentru persoana din Germania, L1 este kurda, iar L2, L3 persana, engleza și germana (în ordinea indicată de subiect).
- pentru persoana din Venezuela, L1 este spaniola, L2 și L3 fiind engleza și coreeana (pe care vrea să o studieze la nivel universitar, așadar putem presupune că are o pregătire lingvistică și *skilluri* în plus față de colegii ei);
- pentru persoana din Pakistan, L1 este araba, iar L2 engleza;
- pentru persoana din Egipt, L1 este araba, L2 engleza.
- pentru persoana din Kazahstan, L1 este cazaca, L2, L3 sunt rusa și engleza.

În privința contextului, un aspect important al învățării limbii române, de către acești studenți străini este că acest proces, când nu se poate desfășura, din varii motive, direct în română, se desfășoară prin intermediul limbii engleze (de regulă atunci când este nevoie de explicații suplimentare și informații pe care studenții nu le înțeleg în română). În opinia noastră, acest fapt are un impact important în achiziția limbii române.
În intenția de a afla stadiul la care se află, fiecare au primit în a doua săptămână de curs, 3 sarcini distincte:

1. O foarte scurtă prezentare în limba română
2. Traducerea în română a trei întrebări, pe care le-au primit fiecare în limbile pe care le cunosc (sau, cel, puțin, le-au declarat)
3. Să descrie colegilor, în română, fără a se ajuta de semne, onomatopee sau cuvinte din alte limbi, un obiect dintr-o imagine pe care o vedea doar cel care trebuia să descrie obiectul, iar ceilalți să numească, în română obiectul cu pricina.

Am arătat într-o altă lucrare[13] rezultatele. Dorim să menționăm aici doar că toți au pronunțat foarte corect numeralele. Cu două excepții a fost foarte greu să identificăm accentul vorbitorilor (și imposibil de a stabili L1 doar din pronunția în limba română). Excepțiile sunt studentul din Egipt, cu puternic accent arab și studentul din Germania, care deși are L1 limba kurdă, are un

[12]Eric, Kellerman, *Transfer and non-transfer: where we are now*, in *Studies in Second Language Acquisition* 2, 1979, p. 37-57.
[13]Radu Drăgulescu, *Considerations regarding the influence of L1 and L2 on learning of Romanian language by students from abroad*, in *JRLS* 12, 2017.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

puternic accent german atât în română, cât și în engleză (germana fiind însă, de departe, limba cel mai des folosită). În cazul întrebărilor, studenții au efectuat traducerile, în majoritatea cazurilor, după modelul englez. Excepție fac studenta din Venezuela care a aplicat modelul spaniol și studentul din Germania, care a aplicat modelul german. Pe tablă am schimbat succesiunea limbilor în care era scrisă întrebarea (și în aceeași ordine li s-au și citit), pentru a evita situațiile în care modelul ales în traducere ar fi acela al primei limbi din succesiune. În privința descrierii obiectelor, toți au făcut prima referire la tipul/felul sau natura obiectului (fruct, animal, obiect, lichid), apoi la culoare, apoi la formă. Obiectele au fost: măr, cal, mașină, ceai, W.C., bicicletă, minge, pahar, carte, tren (studenții din Turkmenistan și cel din Egipt au preferat să nu se implice în „joc"). Cu o singură excepție, participanții nu au folosit niciun verb. Excepția fiind studenta din Pakistan, care în descrierea calului a spus că „*samană cu zebra"*. În urma descrierilor, colegii au identificat toate obiectele, dar au numit în română doar „cal", „ceai", „pahar" și „carte", mărul a fost numit „miere" (o alterare a pluralului „mere"), celorlalte fiindule atribuite denumirile în engleză.

Am arătat totodată că, la acest prim nivel, cele mai des întâlnite dificultăți sunt de ordin fonologic, în special diferențierea dintre consoana sonoră *b* și consoana surdă *p*, diferențierea dintre vocalele *î*/*â* și *ă* și pronunția diftongilor și a triftongilor. La nivel gramatical, cele mai mari probleme le ridică de la bun început folosirea copulativului *a fi*, absent în arabă (mașină lui veche, copil lui frumos) genurile substantivelor (și în consecință a articolelor), formarea pluralului, a genitivului și folosirea prepozițiilor (în opinia noastră, una dintre cele mai dificile probleme în învățarea unei limbi).

De asemenea, am încercat să punem în practică o teorie a determinismului lingvistic. În acest sens, am rugat participanții să reproducă grafic enunțul „Fata îl împinge pe băiat". Enunțul a fost făcut cunoscut în limba arabă și engleză. Fiecare a fost rugat să scrie alături de desen propria L1: araba 8 persoane: 4M + 4F, turkmena 3 persoane: 2M + 1F, germana o persoană: 1M, spaniola o persoană: 1F, cazaca: 1F. Toți participanții au desenat fetița în stânga și băiatul în dreapta, cu mențiunea că o persoană cu L1 araba a desenat inițial fata în dreapta și băiatul în stânga, dar a șters și i-a desenat în ordinea inversă. În consecință, din experimentul nostru nu reiese acea idee a determinismului lingvistic, conform căreia direcția scrierii influențează modul de înșiruire a imaginilor. O urmare firească a acestei teorii ar fi fost ca persoanele cu L1 arabă sau ebraică să deseneze prima persoană (respectiv fetița) în dreapta și, în continuare, băiatul în stânga. Dar, la întrebarea „În ce limbă v-ați imaginat enunțul?", au răspuns că în engleză, cu patru excepții: o persoană și l-a imaginat în germană și una în spaniolă (deși nu a fost enunțat în aceste limbi), iar două au răspuns că în niciuna, pentru că cerința a fost deseneze, nu să scrie și că au gândit direct în imagini.

Abunuwara[14] a măsurat efectele interferențelor sesizate la vorbitori de arabă L1 și ebraică și engleză L2., iar rezultatele ei au arătat:

1. o relație coordonatoare (independentă) între cele două limbi nematerne;
2. o relație compusă (interdependentă) între L1 și cea mai puțin stăpânită L2;
3. o relație intermediară între L1 și cea mai bine stăpânită L2.

Un alt exercițiu oferit studenților noștri a constat în reproducerea în limba română a începutului poveștii *Capra cu trei iezi*, reprezentată în imagini (în genul benzilor desenate sau așa numitelor *comics*). Fiecare a trebuit să povestească câte trei imagini, toți participanții au folosit drept limbă-sursă engleza, iar erorile au apărut ca o consecința a transferului din această

[14] E. Abunuwara, *The structure of the trilingual lexicon*, in *European Journal of Cognitive Psychology, 4,* p. 311-322, 1992.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

limbă. Un singur participant israelian, în timpul construcției narațiunii, a înlocuit un cuvânt românesc cu unul arab (la insistențele noastre nu a mai repetat cuvântul arab, dar înclinăm să credem că lexemul înlocuit era „covată").

În cadrul unui alt exercițiu pe care ni l-am propus în verificarea influenței inter-lingvistice am apelat la două imagini. Într-una dintre ele este prezentată o fetiță care aleargă după o pisică. În cealaltă, un băiețel aleargă după o minge. La solicitarea să exprime ce văd în imagini, toți participanții au scris/citit: „Fetiță fuge după pisică". În urma explicării distincției dintre articolul hotărât și cel nehotărât în limba română, la următoarea încercare răspunsul a fost: „Fetița fuge după pisica". Solicitării de a explica de ce au formulat așa, au răspuns că „interlocutorii cunosc despre cine este vorba în enunț"; „și fetița și pisica sunt cunoscute". Le-am explicat că româna este singura limbă romanică care permite articolul nehotărât după prepoziție, apoi le-am cerut să exprime ce văd în cea de-a doua imagine. Răspunsul a fost: „Băiat fuge după minge"[15]. După o serie de exerciții prin care să se familiarizeze cu folosirea articolelor în limba română, am reluat exercițiul cu imaginea ce reprezintă fetița și pisica. Răspunsul unanim a fost: „Fetița aleargă pisica". Li s-a cerut să păstreze prepoziția „după", iar răspunsul unanim a fost „Fetița aleargă după pisica". În majoritatea exemplelor de acest fel, doar patru participanți au rămas consecvenți în folosirea aproximativ corectă a enunțului românesc (cei cu L1 germană, cu L1 spaniolă și doi cu L1 turkmenă). Pentru ceilalți, de asemenea, subiectul rămâne la fel de important precum complementul, concret: pisica e la fel de importantă precum fetița pentru că acțiunea din enunțul „Fetița aleargă după pisică" nu ar fi existat dacă lipsea pisica (fetița nu ar fi alergat pentru că nu avea după cine). Menționăm că araba este o limbă VSO (verb-subiect-obiect), germana, engleza și rusa SVO, spaniola și turkmena SOV.

De-a lungul timpului, influența (și chiar existența) transferului lingvistic a fost acceptată, negată sau acceptată doar în funcție de anumiți factori și în anumite condiții. S-a presupus că achiziția unei limbi secundare depinde în mod hotărâtor de L1[16]. Trebuie avut însă în vedere că inițial nu se făcea distincție între transfer pozitiv și transfer negativ și, în consecință, au apărut o serie de confuzii cu privire la transferul ca produs (ce poate fi sesizat în limba nou învățată) și transferul ca proces în sine. Există *transferul* ca proces, dar nu există un proces al transferului pozitiv și un proces al transferului negativ. Acestea din urmă pot fi identificate doar la nivelul produsului, a modului în care este folosită limba proaspăt învățată, ele nu constituie două procese cognitive distincte. Transferul pozitiv mai este cunoscut sub denumirea de *facilitare*, transferul negativ mai este numit *interferență*.

Asupra rolului pe care îl joacă L1 în achiziția L2 a insistat, circumspect, și Corder[17], el evitând termenii de *transfer* și *interferență*. Kellerman și Sharwood Smith[18] au propus termenul *influență interlingvistică*, termen ce cuprinde atât conceptul de *transfer*, cât și pe acela de *pierdere*, cu referire la elementele de limbă care se pierd în urma achiziției L2 (pierderi atât la nivelul L1 cât și L2), dar și al ratei de învățare (curbei de învățare).

La aceasta se mai adaugă concepția lui Kellerman[19] privind rolul L1, prin care este adusă în discuție percepția „elevului" referitoare la distanța dintre L1 și L2. Prin această inițiativă, cercetătorul aduce studiul transferului și al influențelor inter-lingvistice în sfera domeniului

[15] Pentru mai multe dificultăți asemănătoare, a se vedea Monica Borș, *Câteva dificultăți și mijloace de remediere a acestora în predarea limbii române ca limbă străină*, in *Transilvania*, 11, 2016, p. 86-89.
[16] R. Lado, *Linguistics Across Cultures*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1957, p. 2.
[17] Corder, 1983, p. 86.
[18] Kellerman, Sharwood Smith, 1986.
[19] Kellerman, 1979.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

cognitiv, discreditând astfel ipoteza implicită a relației dintre conceptul de transfer și behaviorism. În această perspectivă, „elevului" îi este acceptată capacitatea de a lua decizii cu privire la formele și funcțiile L1 adecvate pentru utilizarea lor în L2.

În consecință, trei factori interactivi ar determina transferul lingvistic:

1. psiho-tipologia persoanei care învață L2 sau, cu alte cuvinte, cum organizează respectiva persoană propria sa L1;
2. perceperea distanței (diferențelor) dintre L1 și L2;
3. cunoașterea efectivă a L2.

Transferul lingvistic nu poate fi estimat, nu putem ști în ce măsură și în ce situații „elevul" va fi (cât?) influențat de elemente din L1. Într-o serie de trei experimente întreprinse de VanPatten și Keating[20], autorii au investigat achiziția timpurilor verbale în L2. Rezultatele lor au arătat că „elevii" au apelat pentru început la unele procese universale și nu la cele specifice propriei lor L1.

Pe de altă parte, Tammy Wang[21] atrage atenția asupra unui experiment întreprins de R. Llama în 2008, remarcând surpriza ce consta „in the power of the L2 status factor in the selection of a source language, which ultimately influenced the French native speakers to produce VOT and aspiration patterns analogous to English, their L2, when in fact their L1 is typologically closer to the L3 in this phonological category. As a result, in the production of voiceless stops in the L3, both groups resorted to their L2, providing support for L2 status as a strong predictor of the source of cross-linguistic influence in the production of L3."

În consecință, am putea identifica o serie de distincții, pe de o parte între transferul lingvistic strict legat de forme și structuri lingvistice și, pe de alta, transferul conceptual strict legat de conceptele care stau la baza formelor mai devreme amintite. De asemenea, mai toate cercetările asupra transferului lingvistic au la bază trei aspecte, aflate într-o strânsă inter-relaționare: posibilitatea accesării unui lexem din cadrul vocabularului mental sau așa-numita activare a limbii, cunoașterea pronunției lexemului și a variatelor forme pe care le poate lua sau așa-numita morfo-fonologie (așa-numitul transfer formal) și, în fine, semantica sau cunoașterea (folosirii și interpretării) semnificațiilor cuvintelor a colocațiilor, a asocierilor cu alte cuvinte și noțiuni. Am putea vorbi, așadar despre un transfer al formei și un transfer al semnificației, al formei și al conținutului.

Putem remarca un transfer lexical ce se caracterizează prin împrumuturi, transmutări lingvistice, schimbări ale limbii, hibrizi etc. și un transfer are se caracterizează prin așa-numiții „prieteni falși" (încă odată, vorbim despre transferuri la nivelul formei). Transferul de ordin semantic se face remarcat prin extensii semantice ale unor unități lexicale, calcuri ș.a.

O cercetare des citată, întreprinsă de J. Cenoz[22] într-o școală bască trilingvă, oferă o serie de rezultate interesante în privința influenței inter-lingvistice dintre sisteme lingvistice diferite. Spaniola este limba majoritară, basca limba de instrucție a școlii, iar engleza se predă ca limbă străină. Rezultatele studiului au arătat, printre altele, relația dintre influența inter-lingvistică și L1 a celor 90 de elevi participanți, iar pe de altă parte, limba-sursă de transfer în exprimarea orală în engleză. Participanții erau elevi în clasele a doua, a șasea și a noua. L1 ale elevilor au fost basca

[20]VanPatten și Keating, 2007.
[21]Tammy Wang, *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Factors Influencing Interlanguage Transfer*, in https://tesolal.columbia.edu/article/cross-linguistic-influence-in-third-language-acquisition/.
[22]J. Cenoz, *The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition*, in J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner (eds.), *Cross-linguisitic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, Clevedon, England, Multilingual Matters, p. 8-20.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

în proporție de 44%, spaniola 23% și 32% erau bilingvi. Lor li s-a cerut să reproducă oral, în engleză, o poveste în imagini (24 de imagni) 'Frog, where are you?'. Rezultatele au arătat că elevii de toate vârstele au fost influențați mai mult de spaniolă decât de limba bască (o limbă ne-indo-europeană!). Spaniola a constituit limba-sursă pentru 72 % din termenii lingvistici transferați. Un alt rezultat interesant a fost acela care a demonstrat că elevii care aveau spaniola ca L1 au folosit basca drept limbă-sursă mai des decât aceia cu L1 limba bască. J. Cenoz a pus acest fapt pe seama distanței de ordin tipologic (diferențelor) dintre limbi și statutul limbii secundare. Așadar, pentru că spaniola prezenta o dublă influență (L2 și apropierea tipologică de engleză, ambele fiind limbi indo-europene).

În opinia noastră, influența inter-lingvistică depinde de mai mulți factori decât se iau de obicei în considerare. Astfel, ar trebui avută în vedere și perioada, mai mult sau mai puțin recentă, la care a fost învățată una dintre limbi, motivele învățării ei (dacă vorbim de constrângere sau nu, dacă e limba unor invadatori, dacă există conflicte reale sau artificiale între comunitățile vorbitoare ale limbilor respective etc.), expunerea la un mediu non-nativ, ordinea în care au fost învățate limbile în cauză, (pre)dispoziția persoanei de a învăța o nouă limbă, înzestrarea de la natură, inteligența și, nu în ultimul rând, contextul exo- sau endo-lingvistic.

De asemenea, ar trebui avută în vedere anxietatea celor care învață o limbă și, evident, conștiința meta-lingvistică a fiecărei persoane în parte. Din punctul nostru de vedere, cu toată multitudinea de cercetări întreprinse în acest domeniu, putem spune că suntem încă la început de drum.

Bibliography

Abunuwara, E., *The structure of the trilingual lexicon*, in *European Journal of Cognitive Psychology, 4,* p. 311-322, 1992.

Angelis, G. de, Selinker, L., *Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind*, in *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner (eds.), Clevedon, Multilingual Matters, 2001, p. 42–58.

Angelis, G. de, *Third or additional language acquisition,* Clevedon, Multilingual Matters, 2007.

Borș, Monica, *Câteva dificultăți și mijloace de remediere a acestora în predarea limbii române ca limbă străină*, in *Transilvania*, 11, 2016.

Cenoz, J., Hufeisen, B., Jessner, U., *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Multilingual Matters, 2001.

Cenoz, J., Jessner, U., *English in Europe: The acquisition of a third language*, Clevedon, Multilingual Matters, 2000.

Cenoz, J., *The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition*, in J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner (eds.), *Cross-linguisitic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, England, Multilingual Matters, p. 8-20.

Cenoz, J., *The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review*, in *International Journal of Bilingualism: Special Issue The Effects of Bilingualism on Third Language Acquisition*, 7(1), 2003, 71–87.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

Cenoz, J., Valencia, J.F., *Additive trilingualism: Evidence from the Basque country*, in *Applied Psycholinguistics*, 15, 1994, p. 195–207.
Cenoz, Jasone, *Research on multilingual acquisition,* in *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*, J. Cenoz, U. Jessner (eds.), Clevedon, Multilingual Matters, p.39-53.
Drăgulescu, Radu, *Considerations regarding the influence of L1 and L2 on learning of Romanian language by students from abroad,* in *Journal of Romanian Literary Studies* 12, 2017.
Gauss, Susan, Selinker, Larry, *Second language acquisition. An introductory course*, New York, London, Routledge, 2008.
Hammarberg, B., *The languages of the multilingual: Some conceptual and terminological issues*, in *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 48(2–3), 2010, p. 91–104.
Hoffmann, C., *Towards a description of trilingual competence*, in *International Journal of Bilingualism*, 5 (1), 2001, p. 1–17.
Jaensch, Carol, *L3 acquisition of articles in German by native Japanese speakers,* in *Proceedings of Generative Approaches to Second Language Acquisition 2007*, R. Slabakova, J. Rothman, P. Kempchinsky, E. Gavruseva (eds.), Somerville, Mass., Cascadilla Press, 2008, p. 81–89.
Jaensch, Carol, *Acquisition of L3 German: Do some learners have it easier?*, in J. Cabrelli Amaro, S. Flynn, J. Rothman (eds.), *Third language acquisition in adulthood*, 2012, Amsterdam, John Benjamins, p.165-193.
Jaensch, Carol, *Acquisition of L3 German: Do some learners have it easier?*, in *Third language acquisition in adulthood*, J. Cabrelli Amaro, S. Flynn, J. Rothman (eds.), Amsterdam, John Benjamins, 2012, p. 165– 193.
Jaensch, Carol, *Article choice and article omission in the L3 German of native speakers of Japanese with L2 English*, in *Second language acquisition of articles: Empirical findings and theoretical implications*, M.d.P. García Mayo, R. Hawkins (eds.), Amsterdam, John Benjamins, 2009, p. 233–263.
Jaensch, Carol, *Third language acquisition. Where are we now*, in *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 3 (1), J. Rothman, Sh. Unsworth (eds.), Amsterdam, John Benjamins, 2013, p. 73-93.
Jessner, U., *A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness*, in *The Modern Language Journal*, 92(2), 2008, p. 270–283.
Kellerman, Eric, *Transfer and non-transfer: where we are now*, in *Studies in Second Language Acquisition* 2, 1979, p. 37-57.
Leung, Yan-kit Ingrid., *L2 vs L3 initial state: A comparative study of the acquisition of French DPs by Vietnamese monolinguals and Chinese-English bilinguals*, in *Bilingualism: Language and Cognition*, 8(1), 2005, p. 39–61.
Leung, Yan-kit Ingrid, *Second language English and Third Language French article acquisition by native speakers of Cantonese*, in *International Journal of Multilingualism*, 4(2), 2007, p. 117–149.
Leung, Yan-kit Ingrid, *Failed Features versus Full Transfer Full Access in the Acquisition of a Third Language: Evidence from Tense and Agreement*, in Proceedings of the 6th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference, 2003.
Mitchell, R., Myles, F., *Second language learning theories*, London, Arnold, Oxford University Press, 1988.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)

Rothman, J., Cabrelli Amaro, J., *What variables condition syntactic transfer? A look at the L3 initial state*, in *Second Language Research*, 26(2), 2010, p. 189–218.
Schwartz, Bonnie D., Sprouse, Rex, *Word order and nominative case in non-native language acquisition: a longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage*, in *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, Tuen Hoekstra, Bonnie D. Schwartz (eds.), Amsterdam, John Benjamins, p. 317-368.
Thomas, J., *The role played by metalinguistic awareness in second and third language learning*, in *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 9, 1988, p. 235–246.
Tammy Wang, *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Factors Influencing Interlanguage Transfer*, in https://tesolal.columbia.edu/article/cross-linguistic-influence-in-third-language-acquisition/.

BDD-V4538 © 2017 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:41:46 UTC)