

Alexandra-Mirela MĂRGINEAN¹

STRATEGIILE COMPENSATORII ÎN EXPRIMAREA ORALĂ LA NIVELURILE A1 ȘI A2: O REALITATE LINGVISTICĂ ÎN ROMÂNIA CA LIMBĂ STRĂINĂ (RLS)

How to cite this paper:

Mărginean, Alexandra-Mirela, 2025, "Strategiile compensatorii în exprimarea orală la nivelurile A1 și A2: o realitate lingvistică în româna ca limbă străină (RLS)", in *Theoretical and Applied Linguistics@ro*, Volume I, Issue 2/2025, p. 321-346, DOI: 10.62229/talatroi/2_25/10.

COMPENSATORY STRATEGIES FOR A1 AND A2 ORAL PRODUCTION IN ROMANIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (RFL)

Abstract. In the field of Romanian as a Foreign Language (RFL), the basic levels of language proficiency (A1 and A2) have always been a subject of intense discussion, in an attempt to find solutions to train, develop and practice oral expression when non-native speakers (NNS) do not have sufficient linguistic resources to convey the desired communicative intention. Often, in their desire to maintain the conversational act, despite not knowing the words, non-native speakers (NNS) resort to various 'survival' methods, called *communication strategies*, which play a vital role in speaking. In a simple interaction (native speaker with non-native speaker or two non-native speakers), we can encounter various such strategies aimed at signaling or repairing a problem in oral production. In the present study, we will try to present, with examples, the diversity of communicative strategies through a basic theoretical framework, then we will focus on compensatory strategies which we will analyze closely, pointing out not only their presence in interlanguage (IL) since the A1 level, but also the importance of using them in the teaching of RFL.

Keywords: interlanguage, lexical challenges, linguistic shortcomings, compensatory strategies, communication strategies

¹ Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca, alexandra.marginean5@yahoo.com

1. Conceptul de interlimbă (IL)

În studiul de față², IL constituie cadrul general sub egida căruia au loc diverse fenomene lexico-gramaticale. IL capătă formă și sens în momentul întâlnirii vorbitorului nonnativ (VNN) cu limba-țintă (LȚ). Cu alte cuvinte, prin IL se înțelege acel sistem lingvistic care e într-o continuă restructurare pe măsură ce elementele din *input* sunt internalizate sau procesate. IL nu e „fidelă” structurilor lexico-gramaticale din LȚ, întrucât are propriile reguli care derivă (pozitiv sau negativ) din celelalte limbi pe care vorbitorul le știe sau le învață.

În spațiul anglo-saxon, Corder (1967) a anticipat IL, denumind-o „competență tranzitorie” (Corder 1967: 167), în încercarea de a demonstra că erorile nu sunt un eșec, ci fac parte din procesul evolutiv al celui care învață o limbă.

În 1969, Selinker (1969) introduce pentru prima dată termenul de *interlimbă*, în studiul său intitulat *Language transfer* (Selinker 1969, *apud* Porquier, Rosen 2003: 8), adăugând, totodată, ideea de influență sau transfer din L1 în L2. Ulterior, Selinker (1972) oferă o descriere detaliată a conceptului, în articolul „Interlanguage” (Selinker 1972: 209-232). Selinker susține că interlimba este creată de către vorbitorii de L2, dar are un sistem lingvistic propriu.

În spațiul românesc, Platon (2021) aduce în discuție conceptul, definind IL ca „sistem lingvistic structurat, inteligibil, ce dispune de o organizare proprie și funcționează după reguli specifice, care nu aparțin întru totul nici de L1, nici de L2” (Platon 2021: 348)³.

Deși este independentă de L1 și L2, totuși interlimba este „un continuum, între L1 și L2, pe care îl traversează toți cei care învață o limbă” (Larsen-Freeman, Long 1991: 60, tr. n.⁴). Cu alte cuvinte, vorbitorul

² Toate informațiile sunt preluate și adaptate din lucrarea noastră de disertație nepublicată, Mărginean (2024).

³ De menționat faptul că, pe teren românesc, o primă încercare de conceptualizare a IL a fost realizată de către Platon (2015) în articolul „Reflexii asupra conceptului de interlimbă”. Ulterior, IL a fost analizată detaliat de către Vasile (2020), în teza de doctorat intitulată *Achiziția limbii române ca L2. Interlimba la nivelul A1*. E. Platon revine, ulterior, asupra conceptului, teoretizându-l în *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică* (2021). De asemenea, putem include și teza de doctorat intitulată *Inventarul lexical al limbii române ca limbă străină. Nivelul A1*, realizată de Arieșan-Simion (2022), care exploatează IL prin prisma producțiilor scrise și orale ale VNN.

⁴ “[...] continuum between the L1 and L2 along which all learners traverse” (Larsen-Freeman, Long 1991: 60).

își configurează interlimba având în minte sisteme lingvistice de referință atât în L1, cât și în L2. Cook (2008) denumește această interferență continuă din mintea vorbitorului, între cunoștințele din L1 și cele din L2, „multicompetență” (Cook 2008: 15).

Prin urmare, interlimba, chiar dacă poate fi influențată indirect de anumite elemente însușite din L1 sau din L2, este un sistem independent, aflat într-o continuă *variabilitate* (Platon 2021: 349), adică diferă în funcție de stadiul de achiziție al vorbitorului. Ea poate să stagneze, să se *fossilizeze* (Selinker 1972: 215) și, cel mai important aspect pentru studiul nostru, poate fi suplimentată prin strategiile comunicative. Ea e o recuzită proprie fiecărui vorbitor de L2, cu ajutorul căreia acesta „se străduiește să-și realizeze intențiile de comunicare în LT” (Platon 2021: 349).

În cazul IL, producțiile orale constituie un aspect relevant în analiza procesului AL2, deoarece comunicarea se produce spontan și reflectă o imagine neprelucrată, necontrolată a ceea ce se întâmplă, de fapt, în mintea vorbitorului. În orice situație de comunicare, sunt antrenate un ansamblu de competențe, cunoștințe, abilități, strategii, mecanisme interne sau chiar mostre ale culturii de proveniență.

2. O perspectivă teoretică asupra diversității strategiilor de comunicare

Pentru a oferi o imagine cât mai limpede asupra acestor fenomene lingvistice din IL, dorim să prezentăm, într-un cadru teoretic, punctul de plecare și fundamentele strategiilor de comunicare. E important de menționat, încă de la început, că această denumire de „strategii de comunicare” reprezintă un cadru general, cuprinzător, sub egida căruia se află mai multe subtipuri de strategii la care apelează VNN în producțiile lor orale (exprimări orale prin interacțiuni sau monologuri).

Prima taxonomie, care a fost realizată cu scopul prezentării acestor fenomene „de supraviețuire” în discursul oral, îi aparține lui Tarone (1981), profesoară de lingvistică aplicată. Ea este cea care a pus bazele primei taxonomii, în urma unor experimente realizate cu VNN (Dörnyei, Scott 1997: 175). Clasificarea ei se concentrează asupra perspectivei interacționale, urmărind producerea strategiilor de comunicare în cadrul conversației în care apare negocierea de sens ca efect al neînțelegerii: „a negocia un

acord asupra sensului între doi interlocutori” (Tarone 1981: 288, tr. n.⁵). Astfel, ea concluzionează că există trei mari categorii de strategii de comunicare, fiecare fiind subdivizată în alte subcategorii specifice (Tarone 1981: 287, tr. n.): 1. parafraza (doar prin intermediul L2): aproximarea, inventarea unor cuvinte, circumlocuția; 2. transferul/împrumuturile: traduceri literale (din L1 sau o altă L2), alternanța codurilor lingvistice (*codeswitching*, din L1 sau o altă L2), solicitarea ajutorului și mimarea; 3. abandonarea/evitarea: evitarea subiectului, abandonarea mesajului. Aceste strategii se vor repeta în taxonomiile următoare, însă vor fi distribuite în categorii diferite. Pentru a oferi o înțelegere cât mai clară a lor, vom încerca să definim și să exemplificăm fiecare strategie menționată sub cele trei diviziuni.

În prima categorie de strategii se încadrează strategiile compensatorii care sunt realizate pe baza L2. *Aproximarea* se referă la utilizarea unui alt termen, din L2, diferit ca formă și înțeles, însă apropiat ca sens de cuvântul pe care vorbitorul dorește să-l transmită (Tarone 1981: 286)⁶: „faina galben”, pentru „făină de mălai” sau „Ei locuiesc singular” (Vasiu 2020: 259), pentru „singuri”. Inventarea unor cuvinte sau *invențiile lexicale* se referă la crearea unui cuvânt nou în L2, folosind reguli presupuse intuitiv sau aleatoriu: „bucător”, rădăcina cuvântului „bucăt-” + analogia cu „profesor”. Dorind să exprime ideea de profesie, VNN a făcut o analogie, creând un cuvânt nou în L2. Iar *circumlocuția* presupune descrierea cuvântului pe care vorbitorul nu și-l amintește, prin exemplificare sau parafrazăre. Cu alte cuvinte, aceasta constituie o strategie care implică cunoștințe extralingvistice detaliate, mult mai complexe cu privire la cuvântul-lipsă, pe care vorbitorul nu și-l amintește. De pildă, dorind să exprime faptul că mașina este un mijloc de transport mult mai rapid, VNN a folosit: „Merg cu mașina, pentru că mașina este... Ăăă nu... ave-avem timp lung” (Vasiu 2020: 307⁷). Se poate observa cum, în prima etapă, studentul abandonează mesajul, pentru că nu își amintește adjectivul „rapidă”, ulterior alegând să descrie cuvântul (deci, circumlocuție) prin „nu avem timp lung”, adică nu „ia mult timp”. Practic, vorbitorul apelează la

⁵ “[...] to negotiate an agreement on meaning between two interlocutors” (Tarone 1981: 288).

⁶ Pentru a nu marca în mod excesiv sursa citată în cele trei paragrafe, menționăm că strategiile sunt explicate sau definite prin parafrazăre (adaptarea) de la Tarone (1981: 286).

⁷ Exemplele sunt preluate din corpusul (CORLS) realizat de Vasiu (2020).

descrierea trăsăturilor unui termen pe care dorește să-l exprime, însă nu-l cunoaște (nu face parte încă din repertoriul lui lexical activ) sau l-a uitat (efectul lipsei exersării, automatizării).

A doua categorie inventariată de către Tarone (1981) este cea a transferului sau a împrumuturilor din limba maternă (L1). Prima subcategorie este *traducerea literală* sau *calcurile lingvistice*. Această strategie se referă la acele cuvinte sau structuri lexicale din L1 sau dintr-o altă limbă a doua (L2) traduse în LT: „Eu ascult la muzică” (Vasiu 2020: 340), tradus din engleză „I listen to music”.

Alternarea codurilor lingvistice, sau *codeswitching*, este ușor identificabilă și se referă la utilizarea unui cuvânt strict din L1 sau dintr-o altă L2. Acesta poate fi un singur cuvânt, în mijlocul propoziției, poate fi doar o expresie sau o structură lexicală sau poate fi o propoziție întreagă: „Eu place la *seaside*”. Chiar și următoarea strategie, *solicitarea ajutorului*, poate fi realizată prin *codeswitching*: „What? Sorry?”. Vorbitorul solicită ajutorul direct, prin adresarea întrebării, sau, indirect, prin sunete sau prin repetarea cuvintelor spuse de interlocutor: „S1-Am fasole ... ușuro- ... ușuroi ... sau usturoi? Am ciuperci//S6-Ciupercii↑ ...”.

Mima, ultima strategie în cadrul acestei categorii, se definește prin utilizarea mijloacelor nonverbale sau paraverbale pentru a exprima ceea ce nu reușește să facă prin intermediul lexicului⁸. Aici ar putea intra și râsul, care pare să fie o metodă de a câștiga timp în vorbire sau de a semnala o neînțelegere.

Ultima categorie prezintă două situații de evitare: evitarea subiectului și abandonarea mesajului. Prima face referire la refuzul vorbitorului de a comunica, sub orice formă, despre conceptele pe care încă nu le stăpânește. Iar abandonarea mesajului se manifestă în timpul producerii mesajului, când vorbitorul se oprește brusc, din cauza conștientizării problemei apărute în L2, renunțând astfel la realizarea intenției de comunicare. Spre exemplu: „T – Vremea e ... îmi place să faci schi” (Vasiu 2020: 356). E evident că intenția lui inițială era să vorbească despre vreme, însă nu și-a amintit posibilele cuvinte „frig, rece, iarnă”. Din această cauză, studentul abandonează mesajul, modificând intenția de comunicare „îmi

⁸ Ținând cont că noi nu am realizat un corpus bazat pe înregistrări audio-video, este dificil să utilizăm exemple în acest sens. Însă ne propunem să luăm acest aspect în calcul într-un studiu viitor.

place să faci schi”. Aceste strategii sunt folosite doar în momentul în care vorbitorii realizează că lipsurile sunt imposibil de depășit (Tarone 1981: 288). În plus, în literatura de specialitate se consideră că abandonarea sau evitarea nu sunt productive pentru însușirea unei limbi, din moment ce VNN refuză sau evită subiectele, cuvintele, structurile necunoscute sau chiar comunicarea în LȚ (Freeman, Freeman, Solo, 2021: 66), pe când, strategiile compensatorii pot contribui, într-o oarecare măsură, la învățarea unei limbi.

Cu alte cuvinte, Tarone (1981) „împarte strategiile în cinci categorii principale: intralingvistice, interlingvistice, solicitarea ajutorului, mima și evitarea” (Khan 2010: 73, tr. n.⁹). Strategiile intralingvistice implică doar L2 (circumlocuție, aproximare, invențiile lexicale), iar cele interlingvistice se bazează exclusiv pe L1 sau pe transferul din L1 în L2 (alternanța codurilor lingvistice, traducerile literale).

Negocierea sensului, la care face referire Tarone (1981), este o activitate de mediere lexicală, în cadrul căreia interlocutorii încearcă să clarifice înțelesul sau sensul unui cuvânt necunoscut pentru transmiterea inteligibilă a mesajului. Esențială este solicitarea unuia dintre vorbitori de a se clarifica un cuvânt neînțeles. Dacă nu apare solicitarea repetării sau a clarificării unui cuvânt, atunci nu putem vorbi de o negociere de sens. Pentru a înțelege această activitate în linii generale, oferim următorul exemplu: „S1 – Unde pot să locuiesc sau ... unde pot să caz- ... caz//, S2 – Ce?!/S1 – Unde pot să locuiesc?/S2 – N-am înțeles↑ ((nedumirire))/S1 – Pot să ... stau în hotel sau ... /S2 – Eu nu ... am o casă mare cu patru etaje” (Vasiu 2020: 446). Această secvență dialogată, decupată din interacțiunea unor studenți de A2, reprezintă o mostră evidentă de negociere a cuvântului „cazare”. Deși, inițial, studentul folosește o aproximare „locuiesc”, ulterior încearcă să introducă, silabisit, cuvântul-țintă „caz-”. Aici este momentul în care apare blocajul în conversație.

Varonis și Gass (1985) au remarcat prezența a patru elemente-cheie care ajută în identificarea și analiza negocierii de sens (lexic) sau de conținut (conținutul unui subiect, al unei tematici, neînțelegeri cu privire la idei, explicații): 1. elementul declanșator, adică rostirea cuvântului problematic sau a conținutului care creează o neînțelegere; 2. indicatorul, adică vorbitorul

⁹ “[...] divided strategies into five main categories: intra-language based, interlanguage based, appeal for assistance, mime and avoidance” (Khan 2010: 73).

care semnaleză faptul că a apărut o problemă; 3. răspunsul, respectiv încercarea vorbitorului de a aborda problema apărută în indicator și 4. reacția, referindu-se la enunțul sau răspunsul care indică înțelegerea vorbitorului cu privire la răspuns (Varonis, Gass 1985: 71-90). În cazul acesta, studentul S2 nu înțelege termenul „cazez” și nici „locuiesc” (declanșatorul) și semnaleză acest lucru „Ce?” (indicatorul). S2 repetă întrebarea, apelând la circumlocuție „Unde pot sa locuiesc?/Pot să ... stau în hotel sau ...” (răspunsul), iar, în final, apare reacția „am o casa mare cu patru etaje”. Negocierea de sens atât de evident marcată, în care interlocutorii să insiste pe explicarea unui cuvânt dacă acesta nu s-a înțeles, sunt foarte rare în corpusurile analizate. Așa cum am menționat anterior, în cele mai multe cazuri studenții trec cu vederea aceste neclarități la nivel lexical, schimbând sensul discuției sau răspunzând cu ceea ce au înțeles, conversația decurgând firesc în continuare. Această cauză nu conduce neapărat spre utilizarea redusă a strategiilor compensatorii, însă poate afecta negativ coerența și coeziunea discursului oral din interacțiunea studenților.

Negocierea sensului, în studiul nostru, este relevantă momentan doar dacă suscită mai multe strategii de comunicare pentru VNN¹⁰. În conversațiile în care scopul este suscitarea a cât mai multe strategii, interlocutorii nativi (VN) se prefac că nu înțeleg, jucând rolul indicatorului, îi roagă pe studenți să repete, îi pun în dificultate, ca să poată obține cât mai multe mostre pentru strategiile comunicative. Deci VN este cel care semnaleză o problemă, iar VNN e nevoit să revină asupra acesteia, încercând să o reformuleze, pe înțelesul VN.

Tot din perspectiva interacțională, Dörnyei și Scott (1997: 197) propun o taxonomie împărțită în trei categorii: strategii directe (strategiile prin care vorbitorul reușește să soluționeze problema pe cont propriu, fie cu ajutorul L2, fie prin apelul la L1, inclusiv prin abandonarea sau evitarea mesajului, mimă etc.), indirecte (nu se concentrează asupra problemei, ci

¹⁰ De menționat faptul că lingviști precum Long (1983) și Swain (1985) susțin că negocierea sensului, într-o interacțiune orală, ar ajuta în AL2 (în special dialogul VN-VNN). Acest lucru este realizabil doar dacă în cadrul interacțiunii apare un *input* inteligibil (Long 1983: 184), adică VN oferă un feedback, explicații comprehensibile pentru VNN cu privire la cuvântul problematic, și dacă este generat mai mult *output* inteligibil (Swain 1985: 235-253), adică vorbitorul trebuie să fie determinat de interlocutorul lui să producă mai mult mesaj inteligibil, insistând prin întrebări sau solicitări pentru clarificarea sensului unui cuvânt.

folosește metode de câștigare de timp: repetiții, pauzele pline, pretinderea/mimarea falsă a înțelegerii mesajului) și strategii de interacțiune (orice metodă cooperativă de a semnaliza o problemă la nivel discursiv – vorbitorii apelează la ajutorul interlocutorului, cerându-i acestuia să clarifice cuvântul problematic, să repete mesajul sau adresează întrebări pentru a verifica dacă interlocutorii au înțeles).

O altă taxonomie, la fel de importantă, a fost propusă de către lingviștii Faerch și Kasper (1984). Abordarea lor este una psiholingvistică, considerând că strategiile de comunicare sunt influențate de experiența lingvistică a fiecărui vorbitor în parte (Faerch, Kasper 1984: 45). De aceea, dificultățile întâmpinate la nivelul discursului apar în momentul în care vorbitorii nu au o regulă în sistemul lor lingvistic din L1 care să fie transferabilă în L2 (Faerch, Kasper 1984: 47). Taxonomia lor, prin urmare, este gândită astfel (Faerch, Kasper 1983: 49, tr. n.): 1. Strategii de atingere a obiectivului/de soluționare a problemelor: cooperative (solicitarea ajutorului directă sau indirectă) și noncooperative: a) bazate pe L1 sau o altă limbă de contact: *codeswitching*, străinizările sau, în cazul nostru, românizările, și calcurile lingvistice; b) bazate pe IL vorbitorului: substituția, generalizarea, parafrizarea (descrierea și exemplificarea), invențiile lexicale și restructurarea; 2. Strategii de evitare/abandonare: a) evitarea unei forme (gramaticale, morfologice, fonologice, sintactice, lexicale); evitarea unei funcții: acțională (dificultăți în realizarea unor acte specifice de vorbire), propozițională (abandonarea mesajului, evitarea subiectului și înlocuirea sensului) și modală (întâmpină dificultăți în încercarea de a formula enunțurile orale cât mai politicoase, de exemplu).

Tot în acest context, se discută despre strategii lingvistice (toate strategiile în care vorbitorii folosesc cuvinte din lexicul lor) și nonlingvistice, adică mimă, gesturi sau imitații ale sunetelor (Faerch, Kasper 1983: 51).

Din perspectiva psiholingvistică, se consideră că există două faze importante care au loc înainte ca vorbitorul de L2 să îndeplinească sarcina comunicativă: planificarea și realizarea. În prima etapă, vorbitorul selectează regulile, strategiile de comunicare și toate elementele necesare pentru a-și atinge scopul comunicativ, în a doua etapă urmând să realizeze „planul” (Faerch, Kasper 1983: 60-61). În funcție de planurile întocmite în mintea lor, vorbitorii pot adopta un comportament de abandonare/evitare sau unul de atingere a obiectivului (Faerch, Kasper 1983: 49).

Taxonomia realizată de Bialystok (1990: 37-57), o psihologă canadiană, se află tot în sfera perspectivei psiholingvistice, însă strategiile comunicative sunt împărțite în funcție de natura sursei din care vorbitorul se inspiră. Astfel, dacă VNN apelează la informațiile extralingvistice pe care le deține despre acel obiect, descriindu-l prin exemple sau parafrazări și modificând conținutul mesajului, atunci strategiile folosite vor fi încadrate la strategii bazate pe cunoștințe sau *knowledge-based* (Bialystok 1990, *apud* Ellis 2005: 171). În schimb, dacă vorbitorul menține conținutul original al mesajului, apelând la L1, la o altă L2 sau la mimă, atunci aceste strategii vor fi încadrate în categoria strategiilor bazate pe control, pe anumite reguli asupra cărora vorbitorul de L2 deține controlul, *control-based* (Bialystok 1990, *apud* Ellis 2005: 171).

Pentru a facilita înțelegerea multitudinii de strategii de comunicare la nivelul discursiv, vom menționa o clasificare (a se vedea Figura 1), destul de cuprinzătoare, care are scopul de a rezuma tipurile de strategii de comunicare care pot fi identificate într-o producție orală a unui VNN (Celce-Murcia, Dörnyei, Thurrell 1995: 28, tr. n.):

1. Strategii de evitare (abandonarea mesajului, abandonarea subiectului, înlocuirea mesajului);
2. Strategii compensatorii sau de atingere a obiectivului (alternarea codurilor lingvistice, străinizările, traduceri literale, invențiile lexicale, autocorectările sau începuturile false, circumlocuția);
3. Strategii de câștigare de timp¹¹ (ezitări, pauzele pline și repetițiile);
4. Strategii de automonitorizare (autocorectări, autoreformulări);
5. Strategii de interacțiune (solicitarea ajutorului și negocierea sensului – „Ai înțeles?”).

¹¹ Regăsite și cu denumirea lor originală *fillers* (mărcile ezitării, prin care sunt umplute pauzele „ăăăă, hmm, eee”).

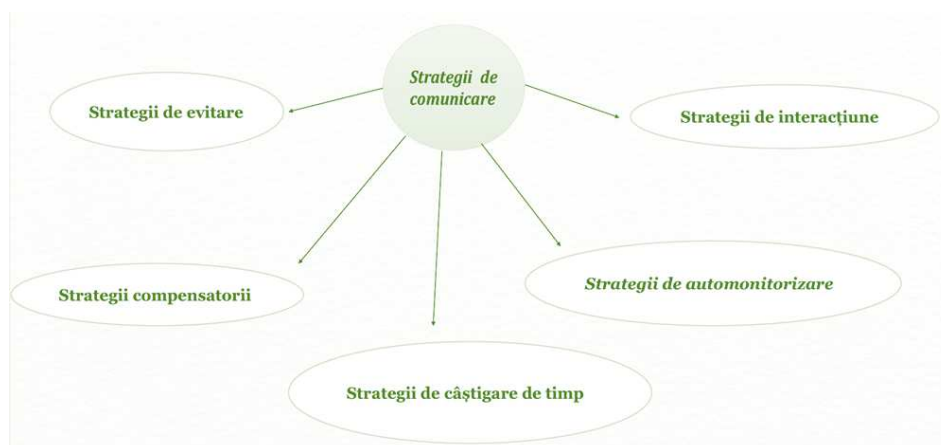


Figura 1. Clasificarea strategiilor de comunicare

Prin urmare, strategiile de comunicare pot fi studiate și analizate fie din perspectivă interacțională sau socială, ca rezultat al interacțiunii orale dintre vorbitorii de L2, fie din cea psiholingvistică, în care strategiile sunt urmărite în mod izolat (independent de influențarea altor factori externi), ca produs al mecanismelor cognitive din mintea vorbitorului.

În continuare, ne vom opri asupra anumitor strategii din multitudinea existentă, și anume asupra **strategiilor compensatorii**¹². Strategiile compensatorii pe care le avem în vedere „oferă planuri alternative pentru ca vorbitorii să-și îndeplinească scopul comunicativ original, prin manipularea limbajului disponibil, astfel compensând cumva deficiențele lor lingvistice” (Dörnyei 1995: 57, tr. n¹³).

3. Metode de colectare a datelor

Ținând cont de faptul că acest studiu se bazează pe disertația noastră (Mărginean 2024), putem menționa faptul că, în analiză, **pentru nivelul**

¹² Toate strategiile ar merita aprofundate în detaliu, însă vor mai apărea studii viitoare care să pună în lumină inclusiv limbajul nonverbal pe care studenții îl utilizează pentru a semnala o problemă în comunicare sau pentru a compensa un gol lexical.

¹³ “[...] they offer alternative plans for the speakers to carry out their original communicative goal by manipulating available language, thus compensating somehow for their linguistic deficiencies” (Dörnyei 1995: 57).

A1, am dispus de CORLS (Vasiu 2020a: 251), situațiile de examen oral cu studenții din anul universitar 2022-2023, din cadrul *Anului Pregătitor de limba română pentru cetățenii străini*, de la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, precum și alte înregistrări puse la dispoziție din arhiva Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească al Facultății de Litere, UBB (anii 2010, 2011, 2013).

Pentru **nivelul A2**, pe lângă producțiile orale puse la dispoziție în cadrul departamentului, noi am realizat un mic studiu longitudinal cu 6 studenți priviți în evoluție la A2. Subiecții se prezintă astfel: trei studenți din Franța (studentul S2 și studentele S3 și S4), vorbitori de limba franceză ca L1 și engleză ca L2; o studentă din Egipt (S5), cu araba ca L1 și engleza ca L2; o studentă din Kenya (S6), vorbitoare de limba swahili (L1) și engleză ca L2; un student din Albania, vorbitor de limba albaneză (L1) și limbile greacă, italiană, engleză, spaniolă și latină ca L2. Vârstele studenților sunt cuprinse între 19 și 26 de ani. Toți studenții au fost colegi de grupă, deci au fost familiarizați unul cu stilul celuilalt de a vorbi, de a se exprima și cu backgroundul cultural al fiecăruia. Cu alte cuvinte, fiecare a cunoscut nivelul cultural și cel de competență lingvistică ale partenerului de dialog în acest experiment. Studiul nostru s-a realizat prin întâlnirea cu subiecții, în afara cursurilor, și înregistrarea lor în diverse sarcini de comunicare.

S-au propus sarcini de tipul „lipsă informație” (puțin peste nivelul lor de competență, tocmai ca să stimuleze producerea strategiilor vizate de către noi), cum ar fi: descrierea formelor geometrice (Cook 2008: 109), descrierea unui traseu cu o hartă incompletă (Ellis 2005: 178). Dar și sarcini pentru nivelul lor: o discuție cu un coleg despre planurile de vacanță, despre o ieșire la restaurant sau joc de rol, doctor-pacient. Toți subiecții au fost înregistrați o dată la două sau trei săptămâni (în funcție de disponibilitatea fiecăruia) pe o perioadă de două luni (o perioadă în care au avut și intervale de vacanță). Scopul a fost să inventariem strategiile compensatorii și să realizăm frecvența cu care acestea apar la nivelurile elementare, ca, în final, să putem concepe câțiva descriptori relevanți pentru aceste tipuri de strategii la nivelurile A1 și A2. De asemenea, un alt obiectiv a fost atragerea atenției cu privire la faptul că studenții nu ar trebui depunși în situațiile de examen, doar pentru faptul că folosesc aceste tipuri de strategii compensatorii, întrucât ele vădesc un efort mult

mare mare, din partea VNN, pentru a găsi variante inteligibile prin care să transmită intenția de comunicare, atunci când observă că întâmpină dificultăți în comunicarea orală, din cauza neajunsurilor IL.

4. Cum sunt utilizate strategiile compensatorii de către VNN la nivelurile A1 și A2?¹⁴

În Figura 2, vom arăta frecvența utilizării strategiilor compensatorii pentru nivelul A1, realizând, astfel, un inventar al acestora în funcție de utilizarea fiecăreia în parte din totalul celor analizate¹⁵:

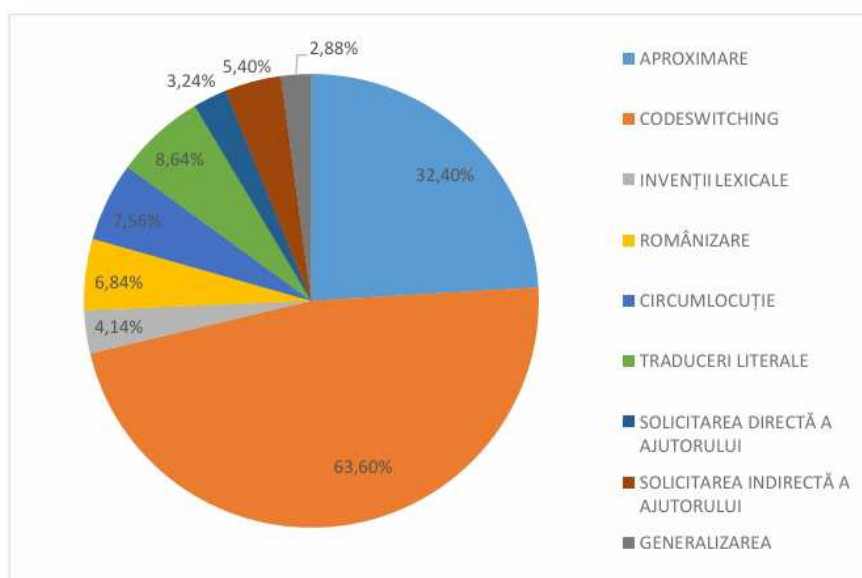


Figura 2. Frecvența utilizării strategiilor în rândul studenților la A1 (Vasiu 2020: 147-148)

¹⁴ Aceste informații se regăsesc în disertația noastră nepublicată (Mărginean 2024).

¹⁵ Aceste analize cantitative au fost realizate și de Vasiu (2020: 147-148); le vom relua aici, fiindcă în calcul au fost introduse și analizele altor producții orale, așa cum am menționat anterior, astfel încât unele procente și ierarhizări diferă.

Conform diagramei, cel mai des întâlnită strategie compensatorie în exprimările orale ale studenților străini este *codeswitchingul* sau alternarea codurilor lingvistice (63,6%), urmată de aproximare (32,40%) și traduceri literale (8,64%). Un loc important îl are și circumlocuția (7,56%), urmată de românizare (6,84%), iar, pe un locuri inferioare se află solicitarea indirectă a ajutorului (5,40%), invențiile lexicale (4,14%), solicitarea directă a ajutorului (3,24%) și cuvintele cu sens general (2,88%).

Alternarea codurilor lingvistice este pe primul loc în rândul celor mai utilizate strategii (350 de ocurențe), iar aceasta se manifestă astfel: „my pașaportul” (Vasiu 2020: 457), „am studiat în highschool” (Vasiu 2020: 454). Calcurile lingvistice (a treia strategie preferată de către studenți, cu 48 de ocurențe) sunt la fel de accesibile ca alternarea codurilor lingvistice, doar că locutorul trebuie să aibă acces la lexicul necesar din LT: plasarea adjectivului în fața substantivului conform regulii din engleză „dieferent naționalitate” (Vasiu 2020: 272). *Românizările*, de altfel, sunt utilizate în număr mic (38 de ocurențe) în momentul în care cuvântul care se dorește a fi românizat se consideră a fi similar ca formă și sens cu termenul din română: „practichează” (Vasiu 2020: 274) (rădăcină străină de la englezescul *to practice* + desinență românească), „am nevoie de lavorat” (Vasiu 2020: 291) cu sensul „lucrat” (rădăcină preluată din italianescul *lavoro* și o desinență de participiu „-at”).

De menționat faptul că circumlocuția (42 de ocurențe), la acest nivel, este compusă dintr-un lexic mai puțin dezvoltat, din multe repetiții, autocorectări și este folosită doar în momentul în care locutorul simte că nu e înțeles de către interlocutorul său sau pentru a compensa un gol lexical (Vasiu 2017: 163). De pildă, dorind să întrebe dacă interlocutorul ei este liber în weekend, S4 apelează la circumlocuție, pentru a substitui un gol lexical: „S4 – Nu știu ...nu am nimic după amiază aveți ceva ... ceva de planificat ... tu aveți ceva...” . Oferim și un exemplu pentru utilizarea circumlocuției în scopul de a-l face pe interlocutor să înțeleagă sensul cuvântului, și nu pentru a umple un gol lexical: „A – Nu nu nu, ăăă... hai să-ncepem. Eee, dou hamburge... eee și ce doriți să băut?/N – Uot/What?/A – Aaa... for igzampal/for example, doriți ăăă suc de portocala, suc ăăă do- Coca-cola sau ce? Ce doriți?” (Vasiu 2020: 318).

Aproximarea este a doua strategie preferată în rândul studenților, după *codeswitching*, cu 180 de ocurențe din totalul strategiilor. De obicei,

aproximările sunt folosite în mod conștient, atunci când locutorul dorește să suplinească un cuvânt-lipsă cu altul asemănător, sau ele se pot manifesta în urma fosilizării „unei reguli din IL care nu coincide cu varianta din L2 (română) sau de generalizarea excesivă a unei reguli cunoscute în L2 și internalizate” (Vasiu 2020: 150). Din prima categorie fac parte exemplele: „gheață” în loc de „ghete”, „sucul de portocaliu” (Vasiu 2020: 459), „am înțeles imaginile”. Iar, din a doua categorie, avem următoarele exemple de nepotriviri semantice: „natura este foarte bine” (Vasiu 2020: 461) sau „ce carne este bine în rust- restornatul [tau]” (Vasiu 2020: 455).

Pe de cealaltă parte, apar și strategiile cooperative, solicitarea indirectă a ajutorului fiind mult mai pregnantă și adesea utilizată de către studenții de A1 (30 de ocurențe), fie prin repetarea cuvintelor spuse de către interlocutor, fie prin sunete („hmm?”, „ăăă?”, „eee?”) sau pur și simplu prin lipsa unei reacții, a unui răspuns, adică acele pauze lungi și goale. Solicitarea directă a ajutorului este mai puțin specifică nivelului (18 ocurențe), întrucât există destul de multe ezitări în a semnaliza în mod direct o problemă. Aceasta din urmă poate fi întâlnită fie în limba română („Ce? Nu înțeleg”), fie într-o L2 („What? Sorry?”). Invențiile lexicale sunt și ele puține la număr (23 de ocurențe), și pentru că la nivelul acesta nu se cunosc prea multe reguli pentru a le permite să creeze cuvinte noi în LT: „o frată” (Vasiu 2020: 363) (substantivul masculin + desinența de feminin), „o camera de studime” (Vasiu 2020: 439) (un amestec între „studiu” și desinența verbului conjugat la pers. I plural „studiem”). Generalizările sunt întâlnite în număr foarte mic (16 ocurențe), la fel ca invențiile lexicale, astfel încât nu le putem încadra ca fiind o trăsătură dominantă nivelului A1: „S – Pot sa fac mulți ceva in casa mea”, „ceva” pentru o denumire specifică de activitate „odihnesc, relaxez, fac curat”.

Prin urmare, strategiile care vor rămâne dominante pentru nivelul A1, ținând cont de distribuția frecvenței, apar în ordinea care urmează: alternarea codurilor lingvistice, aproximarea, traducerea literală, circumlocuția (dar într-o variantă precară), românizarea și solicitarea ajutorului (directă și indirectă). Am exclus, așadar, invențiile lexicale și generalizările, din cauza frecvenței extrem de reduse cu care acestea se găsesc în producțiile orale analizate la nivelul A1.

În funcție de taxonomia aleasă și de corpusul analizat, rezultatele cantitative pot varia. De pildă, Vasiu (2020) a constatat următoarea ierarhie

în funcție de frecvența per total a strategiilor compensatorii și a celor cooperative: *codeswitching* (42,81%), solicitarea ajutorului (26,24%), aproximarea (14,5%), românizarea (4,69%), urmată de traduceri literale și invențiile lexicale, iar pe ultimele locuri se află circumlocuția și generalizarea. Strategiile lingvistice bazate pe L1 sau o altă L2 par să fie specifice acestui nivel, fenomenul fiind unul natural. Nu poate fi considerată o greșeală faptul că în timpul discursului adaugă un cuvânt străin, pentru că acesta:

1. ajută la menținerea fluenței comunicării orale, în special la nivelurile inferioare, când studenții au nevoie de încurajare și motivare;
2. reprezintă modul în care ei își gândesc limba, prin prisma asemănărilor și a apelurilor constante cu și la L1 sau o altă L2 ale cărei reguli le cunosc îndeajuns de bine;
3. nu alterează în vreun fel corectitudinea sau acuratețea enunțului comunicat, el poate să fie rostit fără să se producă neapărat erori gramaticale;
4. sunt introduse noi elemente de coeziune și coerență în LT, de exemplu: „K – Ăă eu sunt aici perche soi...” (Vasiu 2020: 354). Singurul inconvenient al *codeswitchingului* ar fi compromiterea transmiterii mesajului, dacă interlocutorul nu cunoaște limba în care se realizează această strategie. Pe de altă parte, într-un articol despre competența conversațională, Vasiu (2017) realizează un studiu diferit despre strategiile comunicative, analizând doar 80 de studenți din cei 172. Rezultatul este unul foarte asemănător cu rezultatul nostru, aproximarea clasându-se pe locul doi în ierarhia strategiilor preferate de către studenți, însă *codeswitchingul* cade pe locul al treilea (Vasiu 2017: 162). În plus, nu apare deloc generalizarea, drept dovadă că ea ar putea fi scoasă din taxonomia noastră. Același lucru ar putea fi realizat chiar și la A2, din cauza procentului extrem de scăzut de ocurențe, ceea ce vom arăta și în continuare.

Într-o notă contrastivă, la nivelul A2, am realizat același calcul al frecvenței strategiilor, rezultând următoarea diagramă:

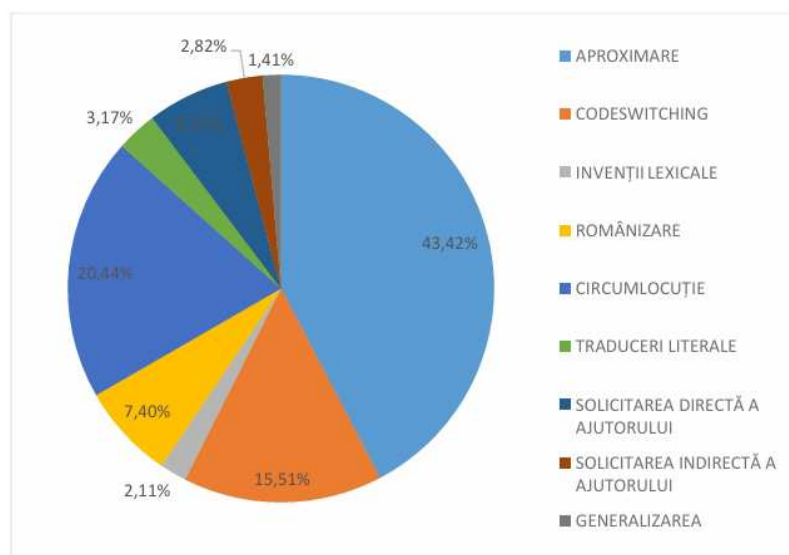


Figura 3. Frecvența utilizării strategiilor în rândul studenților la A2

La nivelul A2, aproximarea este cea mai utilizată strategie compensatorie (43,42%), urmată de circumlocuție (20,44%) și *codeswitching* (15,51%). Pe locul al patrulea se află româнизarea (7,40%), apoi solicitarea directă a ajutorului (6,34%), traducerile literale (3,17%) și solicitarea indirectă a ajutorului (2,82%). Pe ultimele locuri, cu un număr scăzut de ocurențe, se află invențiile lexicale (2,11%) și generalizările (1,41%). Prin urmare, miza cea mai mare cade asupra strategiilor de exploatare a cunoștințelor legate de un cuvânt (63,45%), acestea ocupând primele două locuri (cu aproximarea și circumlocuția). A doua poziție este ocupată de strategiile lingvistice (27,58%), iar pe ultimul loc se află strategiile de solicitare a ajutorului (8,97%). Reamintim faptul că s-au analizat atât producțiile orale inventariate cu studenții de A2 (anul universitar 2022-2023), cât și alte înregistrări din arhivă (anii 2010, 2011, 2014), deși numărul producțiilor analizate nu este la fel de mare ca în cazul corpusului de nivelul A1.

Aceste rezultate sunt influențate și de profilul lingvistic specific fiecărui student în parte. În acest sens, VasIU (2020) a realizat o statistică referitoare la strategiile de comunicare preferate de către studenți în funcție de limbile vorbite. Rezultatele sunt general valabile atât pentru A1, cât și pentru A2, din punctul nostru de vedere. Prin urmare, în statistica realizată,

aproximarea este o strategie preferată în special de vorbitorii de limba albaneză și de limbile romanice (Vasiu 2020: 148). Dacă revenim la subiecții experimentului nostru, cele mai multe aproximări sunt utilizate de către studenții cu limba franceză ca L1 (89 de ocurențe) și de către studentul vorbitor de limba albaneză (L1), cu 14 ocurențe. Chiar și S5, vorbitoare de arabă (L1) utilizează aproximări (5 ocurențe), însă are o mai mare predilecție pentru schimbarea codurilor lingvistice (10 ocurențe), așa cum reiese și din rezultatele înregistrate de Vasiu (2020: 148) despre vorbitorii de arabă. S6, vorbitoare de swahili ca L1, utilizează și ea un număr considerabil de aproximări, înregistrând 9 ocurențe. Aceasta constituie doar una dintre justificările pentru care aproximarea și circumlocuția apar pe primele locuri ca fiind cele mai frecvent utilizate. Pe de altă parte, la acest nivel, există o mai mare motivație de a repara un blocaj prin apelul la LȚ, față de A1, unde studenții se bazează pe varianta cea mai sigură, adică apelul la L1 sau o altă L2 (engleza). Acest lucru poate fi datorat și îndemnului profesorilor de RLS ca studenții să comunice exclusiv în limba română și să evite orice altă limbă de contact, care ar putea influența negativ AL2 sau înțelegerea anumitor reguli din LȚ. Dar, luând în calcul răspunsurile subiecților la chestionarele *meta*, aplicate după finalizarea experimentului cu cei șase studenți, studenta S4 (cu franceza ca L1) a încercat să explice faptul că atunci când vorbește în limba română nu obișnuiește să-și traducă cuvintele sau să își gândească enunțurile în limba franceză, ci se bazează pe cuvintele pe care le cunoaște deja în română, pentru a formula ideea pe care dorește să o comunice oral, deci folosind aproximarea și circumlocuția: „[...] nu traduc nimic, vine de la o idee direct în cuvintele care știu deja”. Doar în ultimă instanță, apelează la franceză sau engleză, deci la *codeswitching*.

Aproximările (122 de ocurențe), așadar, sunt utilizate în trei situații distincte: 1. pentru a suplini cuvântul-țintă prin utilizarea altor cuvinte din limba română, parțial asemănătoare cu acesta fie prin formă (fonologic, morfologic), fie ca sens: „vremea e frig” pentru „rece”, „găsește” în loc de „gătește”, „mâncarea cu zahăr” pentru „dulciuri”; 2. pentru a suplini cuvântul-țintă prin utilizarea cuvintelor în română care sunt aproape identice ca formă, și, uneori, ca sens, cu cele din L1 sau o altă L2: „tu ai un temperatura cald” pentru „febră” (asemănare cu franceza), „balon” pentru „minge” (o asemănare cu englezescul *ball*), „nu este rezolvat”

pentru „finalizat, terminat” (probabil o identificare cu termenul *resolved*) și 3. utilizarea unor cuvinte care nu au nicio asemănare cu termenul-țintă, însă sunt utilizate ca *fillers* în favoarea menținerii fluentei: „poat sa aprindă medicamente” în loc de „să ia”, „face puțin ca un scaun” pentru „seamnă”, „jeleuri” pentru „medicamente”. De asemenea, există câteva exemple în care aproximarea e rezultatul fosilizării unor reguli dintr-o altă L2, în general, sau al generalizării unei reguli din L2: „familia este interesantă” și „mâncarea este foarte frumos”.

Circumlocuția (58 de ocurențe) este și ea la fel de prezentă printre producțiile orale ale vorbitorilor de franceză (36), iar studentul cu limba albaneză și studenta cu araba ca L1 au folosit, în medie, același număr de circumlocuții, 6, respectiv 7 ocurențe. Studenta S6, vorbitoare de swahili, nu a folosit nici măcar o dată această strategie.

De obicei ea apare: a. la solicitarea interlocutorului de a i se explica un cuvânt; b. în scopul de a umple un gol în repertoriul lexical al locutorului sau c. atunci când locutorul o folosește pentru a se face mai bine înțeles, deci pentru a fi cât mai precis în exprimare, pentru a se asigura că interlocutorul înțelege cât mai limpede acel cuvânt-țintă. Indiferent de cele trei contexte, circumlocuția apare sub două forme: 1. descrierea formei, a trăsăturilor unui obiect/aspect/cuvânt lipsă: „S2 – Ce este afinele?/S3 – Este mica și rotunda și albastru”; 2. descrierea sau exemplificarea funcționalității acelui obiect/cuvânt lipsă: „S4 – Castravete ... știți ce este?/S2 – Ăăăă ... da./ S4 – Este un legume verde și lung ăăăă care e bun cu brânză de feta și roșii în salata....”. În punctul acesta, amintim de faptul că, pentru a putea utiliza această strategie, locutorii trebuie să dețină informații extralingvistice despre cuvântul în cauză, pe care să le exprime cât mai comprehensibil cu putință pentru partenerul de dialog. Pe lângă descriere și exemplificare, mai apar și situații de parafrază, în special când vorbitorii nu își amintesc cuvinte abstracte: „vrem ceva mic dar nu prea mic”, pentru „mediu, potrivit, moderat”.

Codeswitchingul este pe locul al treilea, cu 44 de ocurențe, și este utilizat pentru a suplini cuvântul necunoscut în română sau chiar pentru a face descrieri pentru un lucru: „S5 – ăăă portion? ((râde))/S4 – Da ... da ... la mijloc .../S5 – Dar nu este ca ăăă ... what a circle like ...”. Românizarea (21) este destul de frecventă și ea, în special în rândul vorbitorilor de limbi romanice: „să comenseze”, de la franțuzescul *commencer* + flectivul de pers. III sg. „-eze”. Solicitarea directă a ajutorului ocupă un loc avansat

în ierarhia strategiilor preferate de către studenții de A2, ceea ce arată gradul ridicat de interes față de subiect sau participarea activă la conversație, comparativ cu A1 unde predomină solicitarea indirectă: „Nativ – Aveți obiceiul de a împodobi bradul?/S3 – Ce este? Obicei de?”. Aproape toate solicitările directe ale ajutorului sunt realizate prin intermediul formulelor memorate: „Ce este asta? Ce înseamnă asta? Cum spunem asta în română?”.

Traducerile literale (9) sunt și ele prezente printre strategiile compensatorii preferate de către studenții de A2: „S1 – Este ... ăăă un joc sport ”, „S1 – Este un dulce... din Franța”, tradus din italiană *un dolce* (= desert). Solicitarea indirectă a ajutorului (8) este realizată prin repetarea spuselor interlocutorului, tentativa de abandonare a mesajului prin afirmația „Nu știu. Am uitat.” sau prin sunete specifice („ăăă”): „S2 – Un dezavantaj este ... ăăă ... are cinci ăăă ... [5s] ... ăăă” sau „S3 – Sus figura ... la st- ... la dreapta are un <@nu știu@> ...”. Chiar și râsul, în contextul acesta, poate fi o marcă a unui blocaj la nivel conversațional, discursiv, prin care se solicită indirect ajutorul. Invențiile lexicale sunt folosite într-un procent mult mai scăzut decât la A1, având doar 6 ocurențe: „bicicletor” pentru „ciclist”. Probabil, locutorii, nici la acest nivel, nu stăpânesc foarte bine regulile în limba română pentru a putea realiza această strategie, însă poate fi vorba și despre o dorință de dezvoltare a enunțurilor, de expandare a discursului prin utilizarea circumlocuției sau a aproximărilor care sunt mult mai consistente și mai bine conștientizate la A2. S-a observat, de pildă, o nevoie mult mai mare a vorbitorului de a puncta totul cu o precizie mai accentuată și de a exprima sensul într-un mod cât mai inteligibil cu putință (pentru acest nivel). Probabil că invențiile lexicale nu aduc, la acest nivel, un plus de sens discursului, de aceea studenții nu le utilizează. La fel se întâmplă și în cazul generalizării pe care nu am considerat-o specifică nivelului A2, din cauza ocurențelor extrem de puține (4): „S2 – Este un obiect pentru mașina”.

Prin urmare, strategiile care vor rămâne, în opinia noastră, specifice nivelului A2, în funcție de aspectele menționate anterior, sunt: aproximările, circumlocuția, alternarea codurilor lingvistice, românizarea, solicitarea directă a ajutorului, traducerile literale și solicitarea indirectă a ajutorului. Invențiile lexicale și generalizarea ar putea fi considerate strategii compensatorii ocazionale, și nu specifice, tocmai din cauza interesului scăzut al studenților de a le folosi.

5. În loc de concluzii

Dacă analizăm atent scalele din CECRL¹⁶ (2003), vom observa că descriptorii pentru competența strategică nu reprezintă unu la unu capacitățile reale ale vorbitorilor nonnativi.

De pildă, în *Companion volume*¹⁷ (2020), circumlocuția nu este regăsită la nivelurile A1 și A2, ci ea apare mult mai târziu în repertoriul unui VNN, la B1+: „Poate defini caracteristicile unui obiect concret a cărui denumire nu și-o amintește” (*Companion volume* 2020: 69, tr. n.¹⁸), fiind denumită concret la începutul nivelului B2: „Poate adresa problemele comunicative prin utilizarea circumlocuției sau prin evitarea expresiilor dificile” (*Companion volume* 2020: 69, tr. n.¹⁹). Aproximarea este specificată și ea, în mod concret, abia la final de B1: „Poate să transmită sensul cuvântului dorit prin utilizarea altui termen cu sens asemănător” (exemplu „un camion pentru oameni” în loc de autobuz)” (*Companion volume* 2020: 69, tr. n.²⁰). De asemenea, doar la B1 este menționată străinizarea, în cazul nostru românizarea, prin următorul descriptor: „Poate străiniza un cuvânt din limba maternă și să solicite confirmarea” (*Companion volume* 2020: 69, tr. n.²¹). Aici ar putea intra și alternarea codurilor lingvistice sau

¹⁶ *Cadrul european comun de referință pentru limbi* a fost publicat de Consiliul Europei, la Strasbourg, în 2001, beneficiind de o traducere în limba română în ediția din 2003, publicată în Republica Moldova. Scopul Cadrului a fost acela de a oferi o descriere detaliată a competențelor, abilităților, aptitudinilor, cunoștințelor pe care un vorbitor de L2 le dezvoltă treptat, în funcție de nivelul de competență lingvistică la care se află (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Conceptul acestui document reprezintă o bază fundamentală în construirea unui curriculum, în gândirea planificărilor anuale, a planurilor de lecție sau a activităților în sine (pentru fiecare sarcină în parte) pentru învățarea și predarea limbilor străine/ nematerne.

¹⁷ *Companion Volume* (CV) a fost publicat în 2018 și este o varianta adăugită a CECRL. CV a fost îmbogățit cu descriptori noi (la activitatea de producere, de pildă, s-a adăugat o scală nouă cu descriptori pentru *oferirea de informații*, dar și pentru *folosirea telecomunicației*), acordând o atenție semnificativă activității de mediere.

¹⁸ “Can define the features of something concrete for which he/she can’t remember the word” (*Companion volume* 2020: 69).

¹⁹ “Can address most communication problems by using circumlocutions or by avoiding difficult expressions” (*Companion volume* 2020: 69).

²⁰ “Can convey meaning by qualifying a word meaning something similar (e.g. a truck for people= bus)” (*Companion volume* 2020: 69).

²¹ “Can foreignise a mother tongue word and ask for confirmation” (*Companion volume* 2020: 69).

traducerile literale, care se bazează tot pe L1 sau pe o altă L2. Invențiile lexicale pot fi și ele reperate în descriptorul de A2 în care se menționează că vorbitorul este capabil să utilizeze un cuvânt neadecvat din repertoriul său (vezi Figura 2). Solicitarea ajutorului apare și ea încă de la nivelul A1 (vezi Figura 3), însă e mai mult indirectă, manifestându-se prin intonație, cuvinte simple repetate, iar solicitarea directă a ajutorului apare concret la A2, unde vorbitorul menționează explicit că nu a înțeles sau poate solicita repetarea structurilor neclare.

Pentru a demonstra cele afirmate, decupăm scalele pentru strategiile de producere orală, preluate din *Companion volume* (2020: 68-70, tr. n.), pentru cele două niveluri de competență lingvistică:

Tabel 1

Scalele pentru strategiile de producere orală pentru nivelurile A1 și A2
(*Companion volume* 2020: 68–70)

Planificare	A2 – Poate împrumuta și repeta un set adecvat de fraze din repertoriul propriu. A1 – Nu există descriptori disponibili.
Compensare	A2 – Poate utiliza un cuvânt neadecvat din repertoriul său și poate să se folosească de gesturi pentru a clarifica ceea ce vrea să spună. Poate să identifice ceea ce vrea să spună, arătând cu degetul (de exemplu „Doresc asta, vă rog.”). A1 – Poate folosi gesturi ca să-și exprime nevoile prin cuvinte simple.
Monitorizare și reparare	A2 – Nu există descriptori disponibili. A1 – Nu există descriptori disponibili.

De asemenea, oferim și scalele pentru strategiile regăsite la nivelul activității de interacțiune orală, preluate tot din *Companion volume* (2020: 87-89, tr. n.):

Tabel 2

Scalele pentru strategiile de interacțiune orală pentru nivelurile A1 și A2
(*Companion volume* 2020: 87-89)

Luarea cuvântului	A2 – Poate folosi tehnici simple pentru a începe, a menține sau a încheia o conversație scurtă. Poate iniția, menține și încheia o conversație simplă față în față. Poate solicita atenția. A1 – Nu există descriptori disponibili.
Cooperarea	A2 – Poate arăta că înțelege ceea ce se discută. A1 – Nu există descriptori disponibili.
A cere clarificări	A2 – Poate solicita, prin cuvinte simple, repetarea unui cuvânt atunci când nu înțelege. Poate cere clarificări pentru cuvinte-cheie sau formule neînțelese, folosind expresii sau sintagme lexicale fixe, memorate ca atare. Poate arăta că nu înțelege ceea ce i se spune. Poate să semnaleze ceva ce nu a înțeles și să solicite explicarea unui cuvânt. A1 – Poate semnala neînțelegerea prin cuvinte, intonație și gesturi. Poate exprima neînțelegerea prin modalități simple, ușoare.

Ne-am propus să prezentăm câțiva descriptori pentru oral pentru strategiile compensatorii, corelând cu descriptorii care apar deja în CECRL (2003) la nivelurile vizate de noi. În CECRL (2003), așa cum s-a putut vedea în Tabelele 1 și 2, pentru producere, la strategiile de compensare, apar foarte puțini descriptori, atât la A1, cât și la A2. Acești descriptori nu surprind multitudinea și complexitatea strategiilor regăsite în mod real în IL vorbitorilor NN, ci mizează mai mult pe ideea că, la A1 și A2, locutorii compensează un gol lexical folosind mimica, gesturile sau anumite cuvinte neadecvate ori inventate. Descriptorii propuși sunt gândiți strict pentru comunicarea orală, fie în interacțiune, fie în producerea mesajului oral și nu sunt general valabili, întrucât sunt formulați în baza unui experiment mic, la A2 în special, deci ei sunt valabili strict pentru studiul nostru, dorindu-ne să putem crea, într-un studiu viitor, descriptori care pot fi generalizați și aplicați în construirea sarcinilor de lucru la clasă:

Tabel 3

**Propunere de descriptori pentru strategiile de comunicare la nivelurile A1 și A2,
în activitățile de producere și interacțiune orală**

Strategii conceptuale (de exploatare a cunoștințelor despre un cuvânt)	A2 Poate să-și acceseze cunoștințele extralingvistice pentru a descrie cât mai precis și amănunțit cuvântul a cărui denumire nu o cunoaște sau nu și-o aduce aminte. Poate descrie și exemplifica, în termeni simpli, un lucru abstract pe care nu îl știe încă numi în LȚ. Poate descrie și exemplifica, utilizând un lexic destul de variat din L2, funcționalitatea unui obiect concret. Poate descrie prin cuvinte simple trăsăturile identificabile ale unui obiect concret a cărui denumire nu și-o amintește. Poate utiliza un cuvânt sau un grup de cuvinte apropiate ca sens de cuvântul-țintă pentru a acoperi un gol lexical (de exemplu: „apă fierbinte”, pentru „ceai”). Poate utiliza alte cuvinte din L2 pentru a suplini cuvântul-țintă, cu scopul de a acoperi golul lexical și de a menține fluența (de exemplu „a aprinde medicamente”, în loc de „a lua”). Atunci când nu își amintește un cuvânt, poate utiliza un termen din L2, dar asemănător ca formă sau ca sens cu un alt termen din L1 sau dintr-o altă L2 (de exemplu „balon”, pentru „minge”).
	A1 Poate descrie sau exemplifica prin termeni extrem de simpli, la solicitarea interlocutorului sau pentru a se asigura că a fost înțeles, cuvântul pe care nu reușește să-l transmită (de exemplu, „Ce ăăă ce cu ce cala- calato- ... calatorie ăăă ăăă ... de ce calatorie e nevoie trenul, autobuzul, avionul”, în încercarea de a transmite sensul cuvântului „mijloc de transport”). Poate utiliza cuvinte sau grupuri de cuvinte apropiate ca sens pentru a exprima cuvântul-țintă („Avem jumătate de preț”, pentru „ofertă, reducere”, Vasiliu 2020: 437). Poate utiliza un cuvânt apropiat de cuvântul-țintă, al cărui sens este dedus dintr-un context din imediata apropiere (de exemplu „jocuri de masă”, în loc de „jocuri de societate”). Poate utiliza sinonime pentru cuvântul pe care nu și-l amintește (de exemplu „să spună cu alt oamenii”, în loc de „să comunice/ vorbească”). Poate utiliza alte cuvinte care suplinesc cuvântul-țintă, doar pentru menținerea fluentei („am înțeles imaginile”, în loc de „am ales”).

Strategii lingvistice	A2 Este capabil să adapteze un cuvânt, diferit ca formă, din L1 sistemului lingvistic din L2, aplicându-i regulile gramaticale aferente L2 („sucra”, „afordabil”). Poate folosi expresii sau sintagme mai lungi traduse cuvânt cu cuvânt din L1 în L2, respectând regulile din L1. Utilizează cuvinte din L1 sau dintr-o altă L2, doar atunci când nu găsește nicio altă variantă sau când toate încercările de a transmite sensul în L2 eșuează.
	A1 Este capabil să adapteze un cuvânt asemănător ca formă din L1 sistemului lingvistic din L2, aplicându-i regulile gramaticale aferente L2 (de exemplu „producte”). Poate utiliza sintagme foarte scurte, simple traduse cuvânt cu cuvânt din L1 direct în L2, respectând regulile din L1. Utilizează cu ușurință cuvinte direct din L1 sau dintr-o altă L2, pentru a putea transmite mai repede și mai eficient mesajul dorit, cu intenția de a nu compromite sensul cuvântului.
Strategii de cooperare/ interacțiune	A2 Poate semnală în mod direct neînțelegerea unui cuvânt, prin formule fixe/memorate „Ce este asta? Ce înseamnă asta? Cum spunem asta în română?”.
	A1 Poate semnală în mod indirect neînțelegerea unui cuvânt, prin tonalitatea scăzută a vocii, ezitări, repetarea spuselor interlocutorului, lipsa unui răspuns/a unei reacții și pauzele lungi și pline.

BIBLIOGRAFIE

- Arieșan-Simion, Antonela-Carmen, 2022, *Inventarul lexical al limbii române ca limbă străină. Nivelul A1*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană.
- Bialystok, Ellen, 1990, “Communication strategies: a psychological analysis of second-language use”, în David Crystal, Keith Johnson (ed.), *Applied linguistics series*, Cambridge, Basil Blackwell.
- Celce-Murcia, Marianne, Zoltan Dörnyei, Sarah Thurrell, 1995, „Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications”, *Issues in applied linguistics*, 6, 2, 5-35. (doi: 10.5070/L462005216)
- CECRL 2003 – Consiliul Europei, Diviziunea Politici lingvistice Strasbourg, 2003, *Cadrul european comun de referință pentru limbi. Învățare. Predare. Evaluare*, traducere coordonată și revizuită de George Moldovanu, Chișinău, Tipografia Centrală.

- Cook, Vivian, 2008, *Second language learning and language teaching*, a 4-a ediție, Londra, Hodder Education.
- Corder, Pit S., 1967, "The significance of learners errors", *International Review of Applied Linguistics*, 5, 4, 161-170. (doi: 10.1515/iral.1967.5.1-4.161)
- CEFRL 2001 – Council of Europe, 2001, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge, Strasbourg, Cambridge University Press.
- CEFRL 2020 – Council of Europe, 2020, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors*, Strasbourg, Council of Europe.
- Dörnyei, Zoltán, 1995, "On the teachability of communication strategies", *TESOL Quarterly*, 29, 1, 55-85. (doi: 10.2307/3587805)
- Dörnyei, Zoltán, Mary Lee Scott, 1997, "Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies", *Language learning*, 47, 1, 173-210. (doi: 10.1111/0023-8333.51997005)
- Ellis, Rod, 2005, *Planning and task-performance in a second language*, Amsterdam, Benjamins.
- Ellis, Rod, Gary Patrick Barkhuizer, 2005, *Analysing learner language*, Oxford (UK), Oxford University Press. (doi: 10.1093/ijl/eck003)
- Faerch, Claus, Gabriele Kasper, 1983, "Plans and strategies in foreign language communication", în C.N. Candlin (ed. general), Claus Faerch, Gabriele Kasper (ed.), *Strategies in interlanguage communication*, Londra, New York, Longman, 20-60.
- Faerch, Claus, Gabriele Kasper, 1984, "Two Ways of defining communication strategies", *Language learning*, 34, 1, 45-63. (doi: 10.1111/j.1467-1770.1984.tb00995.x)
- Freeman, David E., Yvonne S. Freeman, Mary Solo, 2021, *Between worlds. Second language acquisition in changing Times*, a 4-a ediție, Portsmouth (NH), Heinemann.
- Khan, Sarah, 2010, *Strategies and spoken production on three oral communication tasks. A study of high and low proficiency EFL learners*, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, <https://ddd.uab.cat/record/99184>, accesat: 10 august 2025.
- Larsen-Freeman, Diane, Michael H. Long, 1991, *An introduction to second language acquisition research*, Londra, New York, Longman (Group UK Limited).
- Long, Michael Hugh, 1983, "Linguistic and conversational adjustments to non-native speakers", *Studies in second language acquisition*, 5, 2, 177-193. (doi: 10.1017/S0272263100004848)
- Mărginean, Alexandra-Mirela, 2024, *Competența strategică în limba română ca limbă străină (RLS). Strategiile compensatorii la nivelurile A1 și A2*, disertație nepublicată, susținută în 01.02.2024, la Facultatea de Litere, Universitatea Babeș-Bolyai (Cluj-Napoca), în cadrul Masteratului de RLS/RLNM (Româna ca limbă străină/ nematernă).
- Platon, Elena, 2015, „Reflexii asupra conceptului de interlimbă”, în Ionuț Pomian (coord.), Nicolae Mocanu (ed.), *Înspre și dinspre Cluj. Contribuții lingvistice. Omagiu profesorului G.G. Neamțu la 70 de ani*, Cluj-Napoca, Editurile Argonaut și Scriptor, 527-539.
- Platon, Elena, 2021, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană.
- Rosen, Évelyne, Rémy Porquier, 2003, « Présentation. L'actualité des notions d'Interlangue et d'interaction exolingue », *Linx*, 49, 7-17. (doi: 10.4000/linx.524)
- Selinker, Larry, 1969, "Language Transfer", *General Linguistics*, 9, 2, 67-92.
- Selinker, Larry, 1972, "Interlanguage", *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 3, 209-232. (doi: 10.1515/iral.1972.10.1-4.209)

- Swain, Merrill, 1985, "Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development", în Susan M. Gass, Carolyn G. Madden (ed.), *Input in second language acquisition*, Cambridge, Rowley Massachusetts, Newbury House Publisher, 235-253.
- Tarone, Elaine, 1981, "Some thoughts on the notion of communication strategy", *TESOL Quarterly*, 15, 3, 285-295. (doi: 10.2307/3586754)
- Varonis, Evangeline Marlos, Susan Gass, 1985, "Non-native/non-native conversations: A model for negotiation of meaning", *Applied linguistics*, 6, 1, 71-90. (doi: 10.1093/APPLIN/6.1.71)
- Vasiu, Lavinia-Iunia, 2017, "Considerations on conversational competence. The case of Romanian as a foreign language (RFL), level A1", *Studia Universitatis Babeş-Bolyai-Philologia*, 62, 2, 153-166.
- Vasiu, Lavinia-Iunia, 2020, *Achiziția limbii române ca L2. Interlimba la nivelul A1*, Cluj-Napoca, editura Presa Universitară Clujeană.

All links were verified by the editors and found to be functioning before the publication of this text in 2025.

STATEMENT OF CONFLICT OF INTEREST

The author declared that there are no conflicts of interest regarding the research, authorship, or publication of this article.

FUNDING

The author received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this review/paper.

Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>