

BUCHAREST UNIVERSITY OF ECONOMIC STUDIES
The Faculty of International Business and Economics
The Department of Modern Languages and Business Communication of ASE
10th International Conference: Synergies in Communication (SiC)
Bucharest, Romania, 27-28 October 2022

LIMBA ROMÂNĂ PENTRU STRĂINI – DE LA PROVOCĂRI LA REUȘITE

ROMANIAN LANGUAGE FOR FOREIGNERS – FROM CHALLENGE TO SUCCESS

Andreea-Maria PREDA¹

Abstract

Learning the Romanian language by foreigners seems to be a challenge for teachers and students from several points of view: the objectives pursued, the diversity of traditional and digital educational resources, the applied methods, the differences between the literary and the spoken language, the duration of the courses, age, context, socio-cultural particularities and interests of the participants. Our goal is to successively present these aspects, theoretically and practically. For this, we will refer to case studies and examples from personal experience of teaching-learning the basics of the Romanian language to foreign students who come to our institution, Military Technical Academy „Ferdinand I”, as part of international mobility exchanges. If in theory, the chaining of the notions of phonetics, vocabulary, morphology and syntax is done cursively, in practice there are syncopes and overcoming them is the real stake of the time-limited educational process. We will thus highlight the strengths and weaknesses that we have identified over time in the interaction between Romanian teachers and foreign scholars, starting from our own experience.

Keywords: challenge; interaction; vehicular language; bridge language; success.

DOI: 10.24818/SIC/2022/03.04

1. Rostul unui curs facultativ de limba română pentru bursierii străini în Academia Tehnică Militară „Ferdinand I” (ATMFI)

De câțiva ani, în urma intensificării mobilităților interuniversitare, în cadrul instituției noastre s-a implementat un curs facultativ de limba română pentru a se facilita acomodarea la un mediu nou și integrarea tinerilor bursieri străini în rândurile studenților ATM-iști. Acesta se intitulează „Romanian Language for International Students” și are 28 de ore, cu o frecvență săptămânală (două ore/săptămână). Este un curs ce urmărește să îi inițieze pe bursierii străini în descifrarea limbii române și în exprimarea la nivel elementar.

Chiar dacă durata stagiului în academie este, în general, limitată la 15 săptămâni, constituie o motivație de a deprinde noțiunile de bază ale limbii instituției-gazdă faptul că bursierii studiază și sunt cazați în căminele studențești alături de colegii lor români și că participă la vizitele organizate în țară, atât în scop cultural și de divertisment, cât mai ales instructiv-educativ. Cel mai adesea, în ambele situații menționate mai sus, limba folosită este româna, ceea ce constituie o provocare pentru bursierii

¹ Military Technical Academy „Ferdinand I”, Bucharest, Romania, andreamaria.diaconescu@yahoo.fr, ORCID number <https://orcid.org/0000-0001-7583-0306>.

străini. Prin urmare, cursul dedicat, cu un număr – e adevărat – redus de ore, a urmărit să îi familiarizeze pe tineri cu pronunția și cu aspectele esențiale ale comunicării curente orale și scrise, astfel încât să atingă maxim nivelul A1 (introdutiv sau de descoperire) din Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL). Evaluarea studenților, realizată intern la finalul cursului, și-a propus să demonstreze că utilizatorul începător este capabil

să participe la activități interactive simple; poate să răspundă la întrebări simple privitor la propria lui persoană, la locul lui de trai, la oamenii pe care îi cunoaște, la lucrurile pe care le posedă și poate formula același tip de întrebări; poate să intervină cu enunțuri simple în domeniile care îl privesc sau care-i sunt cunoscute și să răspundă la aceste întrebări, fără a se limita la simpla reproducere a unor expresii și fraze tip. (CECRL, 2003, 36).

Pe lângă componenta lingvistică, s-a avut în vedere și componenta de comunicare interculturală prin organizarea de seri tradiționale, de ceremonii, de vizite și de spectacole la care bursierii străini să participe activ și să facă schimb de informații într-un cadru relaxat cu colegii, profesorii și îndrumătorii lor români. Acestea au fost ocaziile în care s-a putut observa clar progresul în învățarea limbii, dată fiind periodicitatea unor asemenea activități ce depășesc sfera strict educațională.

Responsabilitatea de a îndruma parcursul bursierilor în învățarea limbii române a însemnat pentru noi, cadrele didactice, înfruntarea a numeroase provocări, multe dintre ele nebănuite inițial. Realizând o sinteză a experienței acumulate în calitate de profesor de limba română pentru studenții străini, am constatat că există obstacole de înfruntat atât de către formator, cât și de cursanți. Timpul extrem de limitat alocat și caracterul facultativ al disciplinei au reprezentat provocările majore. Subsumat, se înregistrează obstacole pe mai multe paliere la nivel strict educațional, dar și social. Ne referim la: obiectivele urmărite, diferențele dintre limba literară și cea vorbită, diversitatea resurselor educaționale, metodele și tehnicile aplicate, durata cursurilor, vârsta, contextul, particularitățile socio-culturale și interesele participanților.

Scopul nostru este să prezentăm succesiv aspectele de mai sus, din punct de vedere teoretic și practic. Departe de a avea pretenția realizării unei cercetări aprofundate și specializate asupra subiectului, prezentul articol se bazează pe constatări – practice și uneori empirice – acumulate de către noi pe parcursul orelor de lucru cu bursierii care au optat pentru înscrierea la cursul facultativ de limba română. Pentru a particulariza în mod concret, vom utiliza exemple din experiența proprie. Considerăm că una din cele mai mari reușite ale bursierilor a fost demonstrarea competenței de a susține dialoguri simple pe teme de interes general în limba-țintă. Astfel, româna a devenit punte în descoperirea unei culturi despre care, inițial, cursanții nu aveau decât vagi cunoștințe. Trecerea de la utilizarea *limbii-vehicul* (în general, engleza) la cea a *limbii-punte* este principalul succes înregistrat de noi la finalul cursului anual. Ne propunem să exploatăm cele două concepte ce au ghidat interacțiunea profesor-cursant în cadrul insituției noastre.

2. Provocări

În teorie, dezvoltarea competențelor de exprimare scrisă și orală se realizează cursiv. Totuși, în practică există sincope de ordin socio-educational, a căror depășire este adevărata miză a procesului educațional. Asimilarea unei limbi nu înseamnă învățarea și aplicarea regulilor gramaticale în afara unui context, ci, mai degrabă, dezvoltarea capacității de a iniția și de a gestiona schimburile verbale și nonverbale între actori sociali (Szende, 2015) cu background divers. Locul acordat gramaticii nu trebuie diminuat ori eliminat. Dimpotrivă, considerăm benefică transformarea gramaticii în instrument al actului comunicării, lucru greu de tolerat de către tinerii cursanți. Din acel moment, asistăm la o poziționare a actorilor în tabere adverse: profesor-elev, adică autoritate-subordonat. Dar cum altfel se poate integra conținutul gramatical, fără a se stabili un raport de forțe?

În opinia noastră, pentru a se reuși depășirea unei faze de achiziții stereotipe ale limbii, este nevoie de plasarea într-un context real (ist) și de perspectivă acțională în comunicarea formator-cursant. Aceasta se poate realiza prin stabilirea unui parteneriat. Prin explicarea și înțelegerea modului cum se combină

termenii într-un mesaj, cursantul va căpăta treptat autonomie în crearea de conținut autentic. Dezideratul nu se poate concretiza în absența autorității pedagogice care să pună în context noțiuni disparate și aparent inutile pentru cursant. Devenit el însuși parte a formării, cadrul didactic realizează îmbinarea formalului cu funcționalul prin dozarea echilibrată a indicațiilor teoretice și a exercițiilor și acțiunilor practice. După cum precizează Cristina Sicoe (Nanu, Ivancu, 2018, 16-17),

structurile gramaticale trebuie asociate și subordonate unor anumite arii tematice, precum și cu actele de vorbire aferente acelor sfere, pentru a permite exersarea structurilor gramaticale în situații de comunicare autentice și reale. Chiar și mult contestatele exerciții structurale sunt utile și eficiente dacă structurile gramaticale vizate sunt introduse în contexte complexe și reale, în care forma gramaticală este utilizată doar ca instrument în realizarea comunicării.

2.1. *Obiective urmărite*

Cum obiectivul principal este – atât pentru formator, cât și pentru cursant – de a se dobândi, în cel mai scurt timp, competența de comunicare cu nativii în limba-țintă, accentul cade pe interacțiune și pe coacțiune, încă de la început. Provocările apar din cauză că, subordonate acestui obiectiv, mai sunt altele a căror armonizare necesită timp și încrederea reciprocă a participanților. Pentru cadrul didactic este uneori dificil să mențină un echilibru între activitățile ce țin de comunicarea scrisă și de cea vorbită, favorizând involuntar un palier sau altul. În vederea stabilirii priorităților, considerăm că trebuie luați în calcul mai mulți factori, printre care durata stagiului și interesele cursanților. Prin urmare, cum în instituția noastră, șederea studenților străini nu depășește trei luni, este important ca ei să poată să se adreseze, minimal, în română colegilor nativi care nu stăpânesc bine aceeași limbă-vehicul, respectiv engleza ori franceza. Exercițiile pe care le creăm pentru a ilustra anumite secvențe teoretice conțin și elemente de vocabular ori structuri sintactice auzite de ei în sala de curs, la cantină ori în cămin. Reușim astfel să răspundem, pe cât posibil, unei alte provocări: asigurarea unui climat de încredere, transparență, onestitate și colaborare, prin combinarea elementelor de limbă literară cu cele de limbă vorbită.

Într-adevăr, printre obiectivele cu potențial de dificultate ale cursanților noștri, se numără acomodarea cu noul mediu educațional și social și accesul la anumite grupuri. Să învețe româna este un mijloc de a înțelege ce se vorbește când nu se mai utilizează limba-vehicul, mai ales după încheierea cursurilor și de a fi acceptați și integrați în rândul studenților cu care să interacționeze nu numai pe teme profesionale. Limba română, chiar și la nivel rudimentar, devine punte către ceilalți, permițându-le să își facă noi cunoștințe și chiar să lege prietenii, dar și să descopere mai îndeaproape ce înseamnă România obișnuită la nivel de mentalități, cultură și civilizație.

2.2. *Limba literară versus limba vorbită*

Ce se întâmplă însă când cursantul constată că sunt puține similitudini între limba română pe care o învață sub îndrumarea formatorului și cea pe care o aude la masă, la cămin ori în oraș? Apare o nouă provocare, generată de reticența de a se exprima liber. Diferențele dintre cele două registre sunt sesizabile încă de la primele ore de curs. În perspectiva cursanților, limba literară, deprinsă la cursuri, poate aduce cu sine limitarea accesului la grupuri obișnuite, uneori tendință de etichetare din partea nativilor și prudență în exprimare din teama de a nu greși, din partea începătorilor.

În schimb, limba vorbită este limba vie, în ciuda sintaxei libere, uneori cu abateri gramaticale. Debitul alert îi pune adesea în încurcătură pe străini. La fel și amestecul de registre și de tipuri de limbaj (jargon, argou, regionalisme etc.). Apartenența la un grup social ori profesional este puternic marcată lingvistic, ceea ce reprezintă un obstacol greu pentru un începător. Avantajul bursierilor noștri este că locuiesc alături de colegii români și că există adaptabilitate și flexibilitate de ambele părți pentru a rezolva probleme inerente ale conviețuirii utilizând limba-punte.

2.3. Resurse educaționale

Conform unei hărți a dificultății de învățare a unei limbi străine de către un nativ englez (Marshall, 2017), româna este încadrată la categoria I, necesitând aproximativ 24 de săptămâni de învățare intensivă (575-600 de ore). De același efort este nevoie, printre altele, și pentru celelalte limbi romanice. Sunt limbi considerate a fi ușor de asimilat. Iar când la dispoziție există o varietate de resurse educaționale, sarcina pare a fi simplă. Și totuși, de-a lungul anilor, am constatat că alegerea materialelor celor mai potrivite poate fi o provocare importantă. De ce? Pe de o parte, pentru că oferă confort și siguranță un manual și, pe de altă parte, pentru că resursele digitale nu sunt întotdeauna realizate cu profesionalism sau de către specialiști.

Din punctul nostru de vedere, manualul continuă să fie un instrument util, în măsura în care este actualizat și structurat cât mai atractiv. Principalele funcții identificate sunt prezentarea sistematică a unei limbi și propunerea unei metode de predare (Nanu, Ivancu, 2018, 11). Pe piață se găsesc câteva materiale, editate, în general, de universitățile care organizează cursuri pentru anii pregătitori în scopul accederii la studii a străinilor pe durată medie sau lungă. Problema principală pe care am identificat-o este că aceste manuale propun o tematică mult prea vastă în raport cu numărul de ore pe care instituția noastră l-a alocat învățării rudimentelor de limba română. Am reușit însă o sinteză și o reordonare a subiectelor în funcție de nevoile stringente de comunicare ale cursanților noștri. Astfel, pe lângă lecțiile destinate prezentării personale, a familiei și a locuinței, am introdus componenta financiară și culturală asociate deplasării, orientării și exprimării timpului. Partea dedicată alimentației și gastronomiei se realizează în strânsă colaborare cu cursanții, prin comparații, identificându-se asemănări, dar și elemente ale specificului fiecăruia. De exemplu, când s-a discutat despre felurile tradiționale de mâncare printre care și ciorba de burtă, cursanții bulgari au constatat că există similitudini de preparare cu ciorba de măruntaie din țara lor. În plus, dată fiind specializarea instituției noastre, am introdus și o componentă de terminologie militară elementară, al cărei scop este de a sublinia particularitățile României în domeniu.

Dacă tematica aleasă pentru a atinge nivelul A1 al CECRL este similară în manualele consultate – *Puls* de Daniela Kohn și *Bun venit în România* de Otilia Hedeșan – și minusurile sunt comune: rigiditate în limbaj, uneori neverosimilitate, reguli gramaticale și excepții numeroase, imagini ori desene care nu sunt clare, ceea ce îngreunează identificarea elementului presupus a fi reprezentat. Tocmai pentru a compensa astfel de slăbiciuni se folosesc resursele digitale a căror diversitate nu poate fi contestată. Caracterul interactiv al acestora le face favorite în interacțiunea formator-cursant. Integrarea unor secvențe multimedia (filme, documentare, muzică, știri, anunțuri, reclame) trebuie făcută însă cu măsură, date fiind durata limitată a cursurilor și nivelul de limbă adesea avansat față de cel al cursanților. Un aspect frapant pe care l-am sesizat în cadrul unui site de învățare a limbii române este prezența unor greșeli de echivalare de sens ori de redactare. De obicei, greșelile se înregistrează în limba-vehicul, respectiv franceza, ceea ce demonstrează caracterul mai degrabă informal al lecțiilor incluse. Efortul este laudabil, rezultatele, mai puțin. Iată un exemplu:

Probablement une des premières questions que vous allez recevoir lors d'une rencontre d'affaire ou personnelle avec un roumain va être : *De unde veniți? (D'où venez-vous?)*

Dans cette leçon on va vous expliquer comment répondre à ce genre de question suivant votre pays d'origine.

Vous allez apprendre dire en roumain:

"D'où viens-tu?" ou "D'où est-tu?"²

Probabil una dintre primele întrebări pe care le veți primi într-o întâlnire de afacere (sic!) sau personală cu un român o să fie: *De unde veniți? (D'où venez-vous?)*

În această lecție o să vi se explice cum să răspundeți la acest gen de întrebare în funcție de țara de origine.

O să învățați să spuneți în română:

„De unde vii?” sau „De unde ești?”³

² source: <https://www.learnro.com/fr/cours-roumain>

³ Traducerea îmi aparține.

În exemplul de mai sus este de remarcat folosirea limbajului informal, evidențiat de recurența viitorului popular „o să” (în franceză *futur proche*), dar și prezența unor greșeli de redactare. Astfel, *un roumain* este ortografiat fără majusculă, deși este un substantiv ce se referă la un popor și în franceză se diferențiază prin majusculă. *Affaire* nu are marca de plural, așa cum ar fi corect. Termenul *genre* nu există, fiind, probabil, o combinație a englezescului *gender* și a franțuzescului *genre*.

2.4. Metode și tehnici aplicate

Cursanții străini din ATMFII provin din țări europene diferite: cel mai adesea din Franța, dar și din Bulgaria, Austria, Belgia, Germania etc. Este o provocare alegerea metodelor de transmitere a noțiunilor, începând cu alfabetul. Dacă pentru francezi, austrieci ori belgieni, alfabetul latin de bază este de ajutor, pentru bulgari – care folosesc alfabetul chirilic și apelează deja la o limbă-vehicul tot cu sistem latin – este de două ori mai greu. Ceea ce îi determină să depășească mai ușor primul obstacol sunt termenii uneori asemănători din română și bulgară. Metodele aplicate sunt eclectic, însă se distinge cea comunicativ-acțională (Bourguignon, 2006, 7), cu avantajul de a fi antrenantă și cât mai aproape de contextele autentice de comunicare. Sunt exersate toate competențele: ascultat, citit, participare la dialog, discurs, scriere. Elementele de gramatică sunt inserate prin exerciții practice. Se face uneori apel la limba-vehicul, dar limba maternă este exclusă, de aceea nu putem vorbi doar de folosirea unei singure metode. Mai ales în cadrul serilor tradiționale, ceremoniilor, sesiunii de comunicări științifice, vizitelor educaționale ori culturale, se pune în evidență metoda (comunicativ)-acțională. Cursanții nu mai simulează niște răspunsuri în situații posibile, ci pun în aplicare în context real ce au învățat (CECRL, 2001, 15). Deși dificil de armonizat voci, păreri, moduri de a lucra, caracterul participativ al metodei dă roade mai ales atunci când cursanții au de pregătit proiecte în comun pe care să le prezinte colegilor lor români. De pildă, pentru a învăța să acționeze cu banii, se merge la popotă unde se solicită anumite feluri de mâncare întrebându-se cât costă, plătind în numerar și primind restul pe care îl vor contabiliza ulterior: câte bancnote de un leu, câte de două, cinci și de zece lei ca rest de la 50 sau 100 de lei.

Tehnicile sunt adaptate profilului grupului: jocuri de rol (de exemplu, la restaurant, la bancă, la gară, la curs etc.), conversații pe teme formale ori informale (familie, carieră, studii, vreme, preocupări etc.), activități comunicative scrise (SMS, anunț publicitar, scrisoare de invitație, de mulțumire ori de felicitare, e-mail etc.). Eterogeneitatea grupului este o provocare în alegerea tehnicilor. Unii cursanți sunt mai rapizi, alții au nevoie de mai mult timp pentru asimilarea aceluiași elemente. Unii înțeleg de la formator, alții apelează la colegi ori la instrumente digitale pentru explicații suplimentare. În acest caz, în viziunea noastră, se înregistrează progrese când cadrul didactic renunță la statutul de autoritate și delegă provizoriu rolul de formator celui sau celor care se remarcă drept lideri ai grupului.

2.5. Durata cursurilor, vârsta cursanților și contextul

Din punct de vedere social, există o serie de provocări pe care le vom prezenta în paragrafele următoare. După cum s-a mai precizat, cursurile de limba română pentru bursierii străini din instituția noastră sunt reduse cantitativ, ceea ce constituie un impediment în fixarea unor noțiuni. Dobândirea unor minime competențe funcționale, parțiale și imperfecte (CECRL 2001, 106) este obiectivul realist pe care ni-l propunem la capătul celor trei luni de stagiu al cursanților. Printre competențele specifice pe care le urmărim se află: oferirea unei reacții adecvate la un salut/o întrebare/ instrucțiune simplă, reproducerea/ formularea unor mesaje simple și scurte, respectând pronunția și intonația specifice, cu sprijin din partea interlocutorului, participarea la dialoguri simple în contexte de necesitate imediată, recunoașterea semnificației unor fraze uzuale tipice în context profesional și cotidian, identificarea semnificației globale a unui text simplu, redactarea unor mesaje simple către colegi și participarea la proiecte de grup în care se elaborează cu sprijinul nativilor texte simple (MEC, 2020).

În ceea ce privește vârsta cursanților, ei sunt tineri între 20 și 26 de ani. La această secvență de vârstă, am observat o relativă lejeritate în dobândirea competențelor de bază la nivel formal și informal. Rapiditatea cu care se acumulează și se folosesc în contexte reale noțiunile depinde însă și de capacitatea și dorința de integrare într-un anumit mediu. Pentru că gândirea le este cristalizată și sunt

capabili încă de la început să conecteze vocabularul cu structurile lingvistice, am sesizat că doar după două-trei lecții, cursanții pot prezenta semnificația globală a unui text și că răspund la întrebări simple pe marginea textului respectiv. De exemplu, citind textul din manualul Otiliei Hedeșan, *În oraș. La farmacie* (32), cursanții identifică tema globală a textului, contextul și personajele.

O provocare va rămâne până spre finalul cursului să creeze ei înșiși conținut mai amplu pe care să îl și prezinte liber în fața unui auditoriu. Dezinvoltura specifică vârstei se întâlnește cu teama de eșec, de aceea este nevoie de exerciții numeroase de expunere orală pentru a depăși aceste bariere.

Contextul contribuie și el la stabilirea ritmului de asimilare și de punere în practică a competențelor. În cadrul cursurilor, odată creat un climat favorabil, bazat pe încredere, studenții se simt confortabil și, chiar dacă sunt conștienți de stângăcia exprimării, se implică activ în rezolvarea sarcinilor. Interacțiunea devine mai dificilă când sunt scoși din mediul educațional și se află în situații reale de comunicare, mai ales la nivel formal. Adesea, în astfel de cazuri, cursanții se limitează la formulele stereotipe de salut și de încheiere ale unei întrevederi. Într-un cadru mai relaxat, la cantină ori în cămin, bursierii redevin spontani și feed-back-ul pozitiv îi încurajează să se exprime mai mult în limba română. Este adevărat că nu pot face încă prea clar diferențierea între registre, astfel că, la terminarea unui curs, de pildă, ni se adresează cu „Pa!” în loc de „La revedere!” ori cu „Ziua bună!” în loc de „O zi bună!”.

2.6. Particularități socio-culturale și interese ale cursanților

Armonizarea unui grup plurilingv constituie o etapă importantă în asimilarea limbii-țintă. Gradul de dificultate sporește îndeosebi când există premise pentru crearea unor micro-grupuri bazate pe apartenența etnică. Cadrul didactic trebuie să acționeze cu tact, astfel încât să implice în mod echitabil participanții în actul educațional. Sunt numeroase aspecte care pot contribui la îngreunarea procesului. Din categoria aspectelor identitare este de ținut seamă de sex, vârstă, naționalitate, etnie și tip de personalitate individuală și colectivă. În sfera socio-culturală se înscriu tradițiile, mentalitățile, moravurile, modul de educație și de viață, dar și istoria și realitățile economice din țările de origine ale cursanților. Toate își pun amprenta asupra coeziunii grupului. Dacă există suficientă deschidere la nou și toleranță față de diversitate, atât formatorul, cât și cursanții vor avea de câștigat, pentru că, prin dialog, se pot îndepărta stereotipuri și corecta prejudecăți. Astfel, străinii nu vor mai ști despre România doar că este țara lui Dracula. În același timp, nici românii nu vor mai perpetua mitul conform căruia bulgarii exprimă negația gestual invers față de restul lumii. Unul dintre studenții bulgari ne-a demontat acest mit, în cadrul unui schimb de informații pe tema interculturalității.

Cât privește interesele cursanților, unul este cu siguranță comun: descoperirea unui sistem de educație diferit de cel din țara de origine. Celelalte – conexe ori divergente, de ordin personal sau profesional – se subordonează întâiului. Interese precum cel de a stabili relații formale sau de amicitie, de a se specializa într-un anumit domeniu sau – din contră – de a se distra, de a descoperi noi spații culturale ori de a compara culturi și moduri de viață sunt, mai degrabă, neglijate din cauza duratei reduse a stagiului și a rigorilor impuse de specificul militar al universității-gază.

3. Experiențe

Grupul inițial de studenți străini care au participat la cursul de limbă română a fost alcătuit exclusiv din bursieri francofoni. În acest context, franceza a fost limba-punte pentru achiziția competențelor din limba-țintă. Provocarea cea mai importantă a ținut de metodologia de urmat. Procesul de familiarizare cu noțiunile de bază a fost facilitat de asemănările existente la nivel de vocabular și de sintaxă, ceea ce a permis alocarea unui număr mai mare de ore componente interculturale: analiză și comparație de mentalități, tradiții și moduri de viață. Toate aceste aspecte au vizat folosirea limbii române ca punte între culturi, chiar dacă a fost o construcție rudimentară.

Grupurile ulterioare au fost eterogene, cu bursieri din mediul germanic, slav și francofon. Limba-vehicul a fost engleza, la niveluri diferite de cunoaștere. Provocările s-au înmulțit odată cu mărirea

numărului de cursanți. Preocuparea pentru latura interculturală s-a concretizat în organizarea de acțiuni ce au depășit sfera strict instructiv-educativă și care au contribuit la realizarea unei unități relative a grupului, în ciuda diversității inițiale. Rolul românei a fost de a asigura punți de legătură între micro-grupuri. Într-adevăr, după cum sugerează Thomas Szede (2015), să stăpânească limba română și să o utilizeze, după puteri, a însemnat pentru cursanți o luptă pentru a deveni parte integrantă a unei noi culturi. În acest context, testul suprem al oricărei achiziții lingvistice rezidă în capacitatea de a accede la o comunitate, fie și provizoriu.

4. Reușite

În ciuda provocărilor reprezentate de durata scurtă și de caracterul facultativ al disciplinei care a pus presiune pe formator în a alege metodele cele mai atractive de prezentare, au existat reușite care au dus la continuarea unui proiect-pilot inițial. Sintetizând succesele pe care considerăm că le-am obținut în cadrul acestui curs, menționăm: pronunție cât mai apropiată de a nativilor; inițierea și derularea unui dialog elementar după câteva cursuri (3-4); capacitate de a distinge rapid sensul unui text simplu cu subiecte din viața cotidiană prin asocieri cu elemente din limba-vehicul ori din limba maternă; redactarea de scurte eseuri pe diverse teme și susținerea lor în fața auditoriului; integrarea armonioasă a componentelor (inter)culturale și educaționale; stabilirea de conexiuni pe termen mediu; promovarea spațiului de origine atât de către formator, cât și de către cursanți.

În ciuda provocărilor de tot felul întâmpinate de ambele părți, studenții străini părăsesc instituția-gazdă îmbogățiți nu numai la nivel educativ, ci și sociocultural.

Bibliografie

- *** (2022). Apprendre le roumain. <https://www.learnro.com/fr>, ultima accesare 26.10.2022.
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'approche communicative-actionnelle: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. *Synergie Europe* n°1.
- Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Paris, les Éditions Didier.
- Hedeșan, O. (coord.). (2012). Bun venit în România. Manual de limba română pentru străini. Începători. Timișoara, editura Partoș.
- Kohn, D. (2009). Puls. Manual de limba română pentru străini. Iași, Polirom.
- Marshall, C. (2017). A map showing how much time it takes to learn foreign languages from easiest to hardest. *Language lessons*, 29.11.2017. <https://www.openculture.com/2017/11/a-map-showing-how-much-time-it-takes-to-learn-foreign-languages-from-easiest-to-hardest.html>, ultima accesare 25.10.2022.
- Ministerul Educației și Cercetării. (2020). Programa de Limba română. Curs de inițiere pentru străinii adulți care au dobândit o formă de protecție internațională în România și resortisanți țări terțe. Anexă din 21.02.2020. <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/223805>, ultima accesare 21.11.2022.
- Moldovanu, Gh. (trad.). (2003). Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare / Comitetul Director pentru Educație „Studierea limbilor și cetățenia europeană”. <https://www.isjcta.ro/wp-content/uploads/2013/06/Cadrul-European-Comun-de-Referinta-pentru-limbi.pdf>, ultima accesare 25.10.2022.
- Nanu, P. & Ivancu, E. (ed.). (2018). Limba română ca limbă străină. Metodologie și aplicabilitate culturală. Finlanda, Universitatea din Turku.
- Puren, C. (2004). De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle. *Les cahiers de l'APLIUT*, vol. XXIII, n°1, februarie.
- Szede, T. (2015). Apprendre une langue, un défi social. *The Conversation*, 12.10.2015, <https://theconversation.com/apprendre-une-langue-un-defi-social-48849>, ultima accesare 30.11.2022.

The autor

Andreea-Maria PREDA, currently lecturer at the “Ferdinand I” Military Technical Academy in Bucharest, Romania. She teaches courses in French Military and Technical Terminology. She has a PhD in Philology from the University of Bucharest since 2011. Her thesis was published in 2014 at *Ars Docendi* in Bucharest. PhD researcher at Paris IV-La Sorbonne between 2009-2010. She published several papers in academic journals. Her main research interests include French contemporary literature, iconological and ekphrastic studies, French military terminology, French and Romanian language history, but also intercultural communication and didactics.