CRISTINA BOCOȘ
LAVINIA-IUNIA VASIU

INTERLIMBA LA NIVELUL A2+/B1. OBSERVAȚII REFERITOARE LA FORMELE DE CONJUNCTIV PREZENT, PERSOANA A III-A

El […] deside să: să folosI, să folosE-,
să folosEze, să folo^seAscă […].

1. INTRODUCERE ȘI REPERE TEORETICE

Publicat acum mai bine de 20 de ani și tradus de atunci în mai mult de 32 de limbi europene și noneuropene, *Cadrul european comun de referință pentru limbi* (CECRL 2003) este, la ora actuală, cel mai folosit instrument de planificare și organizare în procesele de învățare, predare și evaluare a limbilor străine (L2). Totuși, documentul este (și trebuie) privit doar ca un *punct de reper*, ca o *bază comună*, descriptorii din scalele propuse pentru fiecare nivel de competență comunicativă fiind cât se poate de neutri din punct de vedere lingvistic și ilustrând doar *ce* poate să facă vorbitorul într-o L2, oricare ar fi aceasta. Specialiștii în predarea/evaluarea/achiziția unei L2 sunt cei care ar trebui să evidențieze *cum* poate vorbitorul nonnativ (VNN) să facă aceste lucruri, detaliind descriptorii pentru cazul particular al fiecărei limbi în discuție. Rolul acestora este, așadar, „să determine trăsăturile lingvistice pe care vorbitorii nonnativi le stăpânesc la fiecare nivel de competență” (Milanovic 2009, p. 5).

Printre primele inițiative semnificative de aplicare a CECRL la limba română ca L2 se numără *Nivelul Prag* (Moldovan *et alii* 2002) și *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2* (Platon *et alii* 2023). Cu toate că ambele documente propun descrieri lingvistice detaliate pe mai multe coordonate[1], niciunul

[1] *Nivelul Prag* propune o descriere a nivelului B1, din perspectivă noțional-funcțională. Documentul e organizat în două secțiuni: prima parte cuprinde aspecte legate de didactica limbilor străine, de circumscriere a categoriilor de public, a domeniilor sociale, a situațiilor de comunicare și a competențelor necesare pentru acestea, a tipurilor de texte și a temelor abordate, iar cea de-a doua parte include un inventar al actelor de vorbire, al noțiunilor specifice și generale, precum și al structurilor gramaticale necesare la nivelul în discuție. *Descrierea minimală...* definește cantitativ fiecare dintre cele patru niveluri menționate în titlu astfel: se inventariază funcțiile comunicative specifice, apoi instrumentele lingvistice necesare pentru realizarea acestor funcții (clasele gramaticale, elemente lexicale, exprimarea circumstanțelor, construcția enunțului, mijloace de realizare a coerenței și a coeziunii) și, în fine, tipurile de texte pe care vorbitorul le poate recepta sau produce în cazul fiecărui nivel.

DACOROMANIA, serie nouă, vol. XXX, an 2025, nr. 1, Cluj-Napoca, p. 39–56
DOI 10.33993/dr.2025.1.39.56

nu oferă precizări cu privire la ce poate să facă VNN cu elementele care apar în listele întocmite: să le recunoască/să le înțeleagă (contextual sau indiferent de context) în receptare, să le integreze (corect în orice context sau doar în unele contexte) în propriile producții orale și scrise sau și una, și cealaltă? Se impunea, având, în plus, la dispoziție și modelele din alte spații lingvistice (Hawkins, Buttery 2010; Hawkins, Filipović 2012) o rafinare a acestor descrieri, pe baza unor cercetări empirice, fundamentate pe corpusuri cu producții orale și lucrări scrise, atent selecționate, ale VNN, reprezentative pentru diferite niveluri de stăpânire a limbii. Astfel, n-au întârziat să apară primele cercetări de lingvistică aplicată pentru limba română ca L2 (RL2): încercări mai complexe de detaliere a nivelului A1 (Vasiu 2020; Arieșan-Simion 2022)[2] ori studii mai restrânse, vizând câte un singur aspect al competenței comunicative ce caracterizează un anumit nivel: strategiile de comunicare (Șinca 2024), conectorii discursivi (Cojocaru 2021; Vasiu, Arieșan 2016a), acuratețea gramaticală (Vasiu, Arieșan 2016b; Bocoș 2017; Bocoș, Roman 2020; Cristescu 2023; Mârzea, Cincora 2023) etc. Accentul se mută vizibil de pe plasarea pe nivel a elementelor lingvistice ale limbii-țintă (preluate din gramaticile descriptive) pe extragerea trăsăturilor definitorii ale fiecărui nivel prin analiza statistică și calitativă a „limbii" produse de către VNN în diferite momente ale procesului de învățare/achiziție.

Astfel de rezultate au contribuit și contribuie în continuare la conturarea imaginii *sistemului lingvistic al VNN*, sistem responsabil de forma pe care o iau enunțurile produse de către acesta în L2 și distinct atât de reprezentarea mentală a limbii materne (L1), cât și de aceea a limbii-țintă (L2). Termenul care s-a impus în literatura de specialitate pentru acest sistem structurat, independent, cu reguli de funcționare proprii, care nu aparțin pe deplin nici L1, nici L2, și care se află într-un continuu proces de reconfigurare datorită procesării datelor lingvistice noi, a fost acela de *interlimbă* – IL (Selinker 1972)[3]. În spațiul românesc, conceptul e popularizat prin articolele și cărțile din domeniu ale E. Platon (2015; 2016; 2021, p. 347–361).

Și studiul de față se înscrie în această direcție de cercetare, propunându-și să contribuie la conturarea imaginii IL la nivelul A2+ prin extragerea unor particularități cu privire la utilizarea modului conjunctiv prezent (persoana a III-a, singular și plural) dintr-un corpus de producții orale ale unor vorbitori de RL2.

---

[2] Vasiu (2020) extrage, dintr-un corpus alcătuit din producții orale ale vorbitorilor de RL2, câteva trăsături lingvistice (proprietăți morfosintactice și semantice) definitorii ale nivelului A1, după modelul *English Profile*, conturând un profil al VNN de limba română la primul nivel de stăpânire a limbii pe mai multe coordonate (lexical, gramatical, pragmatic, strategic) și oferind astfel o imagine a *interlimbii-nucleu*. Arieșan-Simion (2022) întocmește un inventar lexical pentru nivelul A1, bazându-se pe un corpus de producții scrise și orale în RL2 și respectând un set de criterii clar stabilite.

[3] Conceptul a fost vehiculat și sub alte forme: *dialecte distinctive*/*idiosyncratic dialects* (Corder 1971), *competență intermediară*/*tranzitorie*/*transitional competence* (Corder 1967) sau *sisteme aproximative*/*approximative systems* (Nemser 1971).

Studiile dedicate achiziției limbii române ca L1 (Tărău 2021; Avram, Coene 2005; Buja 2017), majoritatea derulate în cadrul generativist, au oferit observații valoroase și cu privire la achiziția conjunctivului, situație reflectată și în cercetările din domeniul achiziției RL2 (Vasiu 2020). Cu toate acestea, după cunoștința noastră, conjunctivului nu i-au fost consacrate, până acum, studii specifice. Ne propunem ca acest demers să reprezinte un prim-pas în direcția clarificării acestui aspect al interlimbii la nivelul A2+/B1.

Atât din punct de vedere tipologic, cât și funcțional, conjunctivul constituie unul dintre elementele care individualizează limba română în raport cu celelalte limbi romanice (ILR 1978, p. 317), dar și cu multe dintre limbile materne/de circulație internațională vorbite de majoritatea celor care învață RL2. Particularitatea conjunctivului de a îndeplini în plan funcțional rolul „unui *infinitiv personal*, care funcționează în propoziție nu ca un nume, ci ca un verb personal”[4] (Frâncu 2000, p. 46), dublată de prezența unor desinențe specifice doar pentru persoana a III-a (GALR I/2005, p. 384–386), îl plasează în rândul acelor forme sau categorii gramaticale cu un grad ridicat de complexitate.

Necesitatea vorbitorului de RL2 de a utiliza conjunctivul într-o etapă timpurie a contactului său cu limba determină modelarea procesului didactic în sensul plasării acestuia în rândul claselor gramaticale introduse la nivelurile inferioare (Platon *et alii* 2023, p. 22, 42). Dacă, în primă fază, la nivelul A1, se introduc, în contextul clar delimitat al subordonatelor conjunctivale (Neamțu 2007, p. 117), doar formele de persoana I și a II-a, care se diferențiază de cele de indicativ doar prin prezența morfemului *să*, la nivelul A2, se adaugă și formele de persoana a III-a, printr-un demers care solicită raportarea constantă la formele de indicativ prezent, asupra cărora se aplică o serie de reguli de transformare specifice (vezi *infra* **3.1.1.**). Contextele de utilizare, deși, în mare parte, limitate la propozițiile dependente[5] „regizate de lexeme care fac parte din câmpul semantic al posibilității (verbe de voință, îndemn, rugăminte etc.)” (Frâncu 2000, p. 27), devin mai variate față de cele identificate la nivelul precedent: completive directe, subiective, circumstanțiale de scop etc.

Cercetarea noastră se limitează la analiza formelor de conjunctiv prezent, persoana a III-a, componenta cantitativă vizând, în special, acuratețea cu care sunt utilizate acestea în propoziții dependente, în timp ce componenta calitativă trece dincolo de nivelul formei, vizând tipologia și frecvența verbelor modale care le „regizează”.

---

[4] Această particularitate se mai regăsește doar în câteva limbi balcanice (neogreaca, albaneza, bulgara, macedoneana și, parțial, în sârbo-croată) și în unele dialecte italiene de sud (Frâncu 2000, p. 46).

[5] Conjunctivul „independent”, cu valoare semantică proprie, prezent în propoziții principale, e rareori predat/învățat la nivelurile inferioare. Atunci când apare, e limitat la structuri fixe, frecvent folosite: *Să te faci bine repede!, Să-ți fie de bine!, Să fii fericit!* etc. (Vasiu, Bocoș 2023, p. 85), care, de obicei, sunt memorate.

2. METODOLOGIE

În vederea identificării particularităților de utilizare a conjunctivului prezent, persoana a III-a, singular și plural, de către vorbitorii de RL2, am recurs la analiza unui corpus constituit din producții orale ale studenților străini înscriși în anul universitar 2023–2024 la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, în cadrul programului *An pregătitor de limba română*.

Corpusul include date colectate de la 16 studenți, cu vârste cuprinse între 17 și 38 de ani, care provin din 12 țări diferite. Aceștia vorbesc 9 limbi materne distincte (franceză, spaniolă, arabă, turcă, farsi, ucraineană, germană, bulgară și birmaneză) dar, ca element comun, se remarcă competența lor de a comunica în limba engleză. În momentul înscrierii la acest studiu, toți începuseră să învețe limba română cu patru luni în urmă, iar, conform propriilor declarații, o foloseau zilnic, fie în contexte academice (la orele de limba română), fie în interacțiuni sociale de natură informală: acasă, la cămin, cu prietenii, la magazin, la restaurant, la piață, la sala de sport etc.

Pentru colectarea datelor, fiecare student a participat la trei sesiuni de înregistrare, desfășurate la intervale de două luni. Prima sesiune s-a desfășurat la sfârșitul lunii ianuarie (la aproximativ patru luni de la începerea cursurilor[6] și la aproximativ două luni de la predarea informațiilor gramaticale referitoare la utilizarea corectă a formelor de conjunctiv, persoana a III-a), iar ultima, la finalul lunii mai, cu puțin înainte de finalizarea cursurilor. În timpul fiecărei sesiuni, participanții au relatat povești bazate pe cărți ilustrate din seria *The Frog Stories* de Mercer Mayer. Această metodă, frecvent utilizată în cercetarea achiziției L1 (și L2), oferă un cadru standardizat pentru a analiza evoluția abilităților narative și gramaticale (Bamberg 1987; Berman, Slobin 1994; Strömqvist, Verhoeven 2004).

Înregistrările au fost transcrise manual, conform normelor standard din domeniu (Dascălu-Jinga 2002, p. 34–41), iar, în analiză, am optat pentru metodologii mixte care îmbină abordări cantitative și calitative (Dornyei 2007, p. 30–47). Acest lucru a fost influențat de dorința de a obține o înțelegere cât mai în detaliu a felului în care vorbitorii de LR2 utilizează formele de persoana a III-a ale conjunctivului prezent. Componenta cantitativă a permis identificarea tipologiei greșelilor și monitorizarea progresului individual al participanților pe parcursul studiului, oferind o bază obiectivă pentru analiza datelor. În același timp, abordarea calitativă a fost esențială pentru a creiona unele ipoteze referitoare la utilizarea conjunctivului românesc.

În ceea ce privește analiza cantitativă, am selectat două paliere: investigarea, pe de o parte, a structurilor corecte și, pe de alta, a tipologiei erorilor și a posibilelor mecanisme din spatele acestora. Deși metoda analizei erorilor – AE

[6] Programul *Anul pregătitor de limba română* presupune patru ore de curs de LR2. Prin urmare, prima înregistrare s-a efectuat după aproximativ 320 de ore de curs, a doua, după aproximativ 480, iar a treia, după 640 de ore.

(Corder 1975) are limitări importante, cum ar fi ignorarea unor fenomene ca strategiile de evitare, concentrarea atenției pe ceea ce nu poate face VNN, oferirea unei imagini incomplete a gradului de însușire a unei anumite structuri etc. (Borin, Prütz 2015, p. 70), considerăm că poate contribui substanțial la înțelegerea dezvoltării IL. Aceasta ocupă, așadar, un rol central în analiza noastră, fiind, totuși, completată de observații de natură calitativă și de informațiile cu privire la instanțele în care structura e folosită corect.

Gradul de acuratețe cu care au fost folosite formele de conjunctiv în propoziții dependente, cât și tipologia greșelilor prezentate în tabelul de mai jos (vezi *Tabelul 1*) s-au calculat cu ajutorul unor formule simple, de tipul înmulțirea numărului de ocurențe corecte cu 100 și împărțirea produsului la totalul ocurențelor. Procedând astfel, am urmărit atât distribuția greșelilor la nivelul întregului corpus, cât și fluctuațiile acestora între cele trei povești. De asemenea, am evaluat progresul individual al fiecărui participant, utilizând aceeași formulă aplicată pe subseturi de date.

Tabelul 1

Principalele tipuri de erori identificate în corpus

Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de indicativ prezent	*o femeie a încercat **să mănâncă**;* *chelnerul &-ăă a reușit să: &-mmm **să prinde**: &-ăăă broasca;*
Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de participiu	*băiatul și: câine (.) merg merge s- (.) merg &-ă spre: broască din diferite direcție, da:r &-ă în momentul unde în care trebuie **să prins** broască, băiatul face din nou o creșeală;*
Erori de acord verbal	*broasca &- ăă continuă **să: sari** într-o un pahar, de vin;* *prietenii băia^tului nu pot **să:** &-ă **mergi** acolo cu: e- cu el*
Erori la nivelul alternanțelor fonetico-fonologice	*băiatul nu poate &-ă **să**: &-ă **înote**;* *nu pot **să (.) pescu:iescă**: o broască*
Erori mixte	*copil a vrut **să pes:^coasă** ↑ broasca dar animalul a fost rapid;* *și apoi a:u au &-ă continuat in liniște &-ăă (.) &-ăă **să se mErgea** să se m:e- (.) &-ă **să se mergeau** împreună ;* *atunci broască (.) încecĂ **să omăr** (.) ei.*
Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de infinitiv prezent	*tatăl a vorbit puțin cu: (.) mAnagerul? și apoi au: început să: (.) &-ă (.) **să lua:** (.) mănuși*:

Analiza calitativă a vizat aspecte precum: extinderea utilizării morfemului *să*, identificarea celor mai frecvente contexte de utilizare a conjunctivului, strategia de autocorectare, dar și informații punctuale care însoțesc prezentarea datelor cantitative.

3. ANALIZA DATELOR

Analiza datelor relevă că formele de conjunctiv la persoana a III-a, singular și plural, sunt utilizate incorect în aproximativ 65% din cazuri. Acest procent, obținut din analiza globală a corpusului, este susținut și de examinarea detaliată a celor trei povești, înregistrate la intervale de aproximativ două luni. Deși s-au observat fluctuații minore între sesiuni, acestea nu sunt semnificative și nu susțin ipoteza unui progres vizibil în ceea ce privește acuratețea utilizării formelor gramaticale vizate.

Tabelul 2

Procentajul utilizărilor corecte și incorecte ale formelor de conjunctiv (persoana a III-a, singular și plural)

	global	**povestea 1**	**povestea 2**	**povestea 3**
utilizări corecte	34.71%	33.72%	32.99%	35.82%
utilizări greșite	65.29%	66.28%	67.01%	64.18%

Vorbitorii de limbi romanice (VLR) tind să utilizeze conjunctivul mai frecvent decât vorbitorii de limbi neromanice (VLNR), însă diferențele observate între cele două grupuri sunt relativ mici: 51.42% comparativ cu 48.58%. De asemenea, VLNR par să utilizeze formele de conjunctiv într-o manieră mai corectă, cu o proporție de 51.82% utilizări corecte, față de 48.18% în cazul VLR. Aceste diferențe, deși nesemnificative, pot fi legate de particularitățile lingvistice ale fiecărui grup.

Un aspect semnificativ care merită menționat este evoluția utilizării corecte a conjunctivului în cele trei povești înregistrate. Analiza datelor relevă o scădere constantă a procentajului de utilizări corecte în rândul VLR: 51.72% în prima poveste, 50% în a doua poveste și 44.90% în a treia poveste. Această tendință de regresie procentuală ar putea fi influențată de interferențele lingvistice cu limba maternă, care afectează capacitatea de a utiliza corect formele verbale proprii limbii române. În schimb, VLNR prezintă o tendință constantă de îmbunătățire a utilizării corecte, cu 48.28% în prima poveste, 50% în a doua și 55.10% în a treia poveste, sugerând o mai bună adaptare a VLNR la structurile gramaticale ale limbii române.

În ceea ce privește variabilele legate de vârstă, analiza utilizării corecte a conjunctivului pe trei grupe de vârstă – sub 20 de ani, între 20 și 30 de ani și între 30 și 40 de ani – relevă diferențe semnificative la nivelul acurateței gramaticale. Cel mai mare procentaj de utilizări corecte se înregistrează în rândul subiecților din categoria 30–40 de ani, cu 41.18%, sugerând că experiența de învățare poate contribui la o însușire mai rapidă a formelor de conjunctiv, persoana a III-a. Celelalte două categorii înregistrează rezultate similare: 32.65% (sub 20 de ani) *vs* 32.26% (între 20 și 30 de ani).

Totuși, subiecții cu vârste cuprinse între 30 și 40 de ani înregistrează cea mai redusă rată de utilizare a formelor de conjunctiv de persoana a III-a, singular și plural: 31.27%, urmați de cei sub 20 de ani: 43.32%. În contrast, subiecții cu vârste cuprinse între 20 și 30 de ani au obținut cele mai mari valori în ceea ce privește utilizarea formelor de conjunctiv, înregistrând un procent de 71.42%. Această categorie poate reflecta o fază de învățare activă și consolidare a competențelor lingvistice, susținută de educația formală intensă sau de imersiunea lingvistică.

3.1. Tipologia erorilor. Cele mai frecvente tipuri de greșeli identificate sunt substituțiile formelor de conjunctiv prezent cu cele de indicativ prezent, urmate de erorile de acord verbal. Alte tipuri de greșeli, precum înlocuirea formei de conjunctiv cu cea de infinitiv prezent sau participiu, erorile legate de alternanțele fonetico-fonologice sau cele mixte, sunt mult mai puțin frecvente, atât la nivelul întregului corpus, cât și în analiza fiecărei povești individuale.

Tabelul 3

Tipologia erorilor în utilizarea formelor de conjunctiv
(procentaj global și diferențiat în funcție de poveste)

	global	**povestea 1**	**povestea 2**	**povestea 3**
Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de indicativ prezent	42.96%	42.08%	44.60%	42.30%
Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de infinitiv prezent	18.03%	7.01%	23.07%	16.27%
Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de participiu	3.86%	1.75%	4.61%	4.65%
Erori de acord verbal	22.68%	31.56%	21.53%	17.43%
Erori la nivelul alternanțelor fonetico-fonologice	2.41%	7.01%	1.53%	0%
Erori mixte	10.06%	10.59%	4.66%	19.35%

3.1.1. Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de indicativ prezent. Această eroare ar putea fi explicată prin fenomenul de generalizare excesivă a regulilor gramaticale din limba-țintă, un proces descris de către Selinker (1972, p. 217–218) și integrat de către Vasiu (2020, p. 77) în categoria strategiilor de învățare în achiziția limbii. Hipergeneralizarea, regăsită atât în procesul de însușire a L1, cât și în cel de însușire a unei L2, reprezintă tendința de a extinde aplicarea unor reguli gramaticale în contexte nepotrivite, fiind, totuși, o dovadă clară a faptului că acele reguli au fost internalizate (= au intrat în IL). VNN se bazează, așadar, atât pe cunoștințele anterioare din L1, cât și pe cunoștințele deja acumulate în L2 pentru a-și dezvolta treptat IL (Hummel 2021, p. 156). În acest context, se poate presupune că vorbitorii de RL2 extind regula conform căreia formele de conjunctiv prezent, la persoanele I și a II-a, sunt identice din punct de

vedere formal cu cele de indicativ prezent, aplicând-o eronat și asupra formelor de persoana a III-a. În plus, ipoteza hipergeneralizării pare a fi confirmată și de cercetările din domeniul achiziției limbii române ca L1, care arată că acest tip de eroare în utilizarea modului conjunctiv este printre cele mai frecvente și în cazul copiilor: *începe să se *duce mașina asta*; *să se *urcă pe scară*; *o să mă *scote ăstea doi*; *să *vine doctorul* (Tărău 2021, p. 147–149).

Nu poate fi exclusă însă nici ipoteza transferului didactic, adică a influenței modului de predare a românei ca L2 asupra utilizării formelor gramaticale (Selinker 1972, p. 217–218; Lightbown, Spada 2021, p. 46). Materialele didactice (Brâncuș *et alii* 1990, p. 98–99; Paton *et alii* 2012, p. 160; Kohn 2022, p. 68; Vasiu, Bocoș 2023, p. 53–55), inclusiv gramaticile pentru româna ca limbă străină (Pop, Moldovan 2019, p. 164–166), explică frecvent formele de conjunctiv prezent, persoana a III-a, prin raportare la cele de indicativ, asupra cărora se aplică o serie de reguli de transformare specifice: înlocuirea desinenței *-ă* cu *-e*, în cazul verbelor de conjugarea I, respectiv *-e* cu *-ă*, în cazul celor de conjugările a II-a, a III-a și a IV-a, la care se adaugă modificările fonetico-fonologice antrenate de aceste schimbări la nivelul sufixului: *-ează/-eze*, *-ește/-ească*, *-ăște/-ască*. Modul de predare anterior menționat, deși logic și sistematic, presupune un proces mental secvențial, care implică mai întâi identificarea formei de bază (indicativ prezent) și ulterior aplicarea regulilor de transformare pentru derivarea formei de conjunctiv. În utilizarea spontană a limbii, acest proces mental poate deveni un obstacol, în special în exprimarea orală, unde fluența este esențială.

Dificultatea generată de acest raționament logic este confirmată de exemplele din corpus, unde vorbitorii au manifestat frecvent ezitări și autocorectări, indicând procesul intern de reglaj gramatical. Exemple precum: *el […] decide să: să folosI, să folosE-, să folosEze, să folo^seAscă […]*; *bărbatul […]-ăăă (.) au vrut să merge, acasă, să m- merg acasă, &ăă să meargă acasă &scuze. (râde)*; *a (.) a gândit să &-ă să o mănânci, mănânche, mănânce*; *biatul &-ă e devine trist și începe să plângă. Să plângă*; *pisica o început să &-ă alerg-alergheză↑ alerga↑ să fugĂ după broască* evidențiază încercarea vorbitorului de a aplica regulile gramaticale (inclusiv transformările fonetico-fonologice, care complică procesul), dar și interferențele cauzate de strategii incomplete de procesare. Procentajul semnificativ al acestor erori (peste 40% din totalul greșelilor identificate, atât la nivelul întregului corpus, cât și în fiecare poveste în parte) ar putea indica necesitatea revizuirii metodelor de predare.

Pentru a aborda aceste probleme, ar putea fi utilă introducerea unor strategii didactice alternative, precum utilizarea mai frecventă a exemplelor contextuale, a exercițiilor bazate pe producție spontană și integrarea mai clară a formelor de conjunctiv în situații autentice de comunicare. Nu sunt puțini specialiștii în RL2 care au semnalat această nevoie de a utiliza mai degrabă contexte naturale în vederea automatizării, sugerând omiterea/diminuarea importanței acordate etapei care presupune explicarea structurii prin raportare la forma de indicativ prezent:

> „Una dintre provocările profesorului de limba română ca limbă străină este de a-l determina pe cel care învață limba română să depășească tiparul școlăresc de repetare a unor forme, eterna raportare la prezent, reluarea în minte a diferențelor *merge – să meargă* și de a-i transmite un mod natural de a se exprima și de a reacționa, asemenea unui nativ pentru care *să lucreze, să facă, să vorbească* nu sunt decât niște automatisme, nu niște structuri în care apare *modul conjunctiv*" (Căpălnășan, Radu-Pop 2018, p. 182).

De asemenea, predarea ar putea fi îmbunătățită prin adoptarea unei abordări inductive, care să încurajeze descoperirea regulilor gramaticale prin observație activă și utilizare practică, în locul memorării mecanice a transformărilor gramaticale. În acest sens, Căpălnășan și Radu-Pop (2018, p. 182) propun un model simplu și eficient: *observă – compară – integrează*, care facilitează înțelegerea profundă și aplicarea naturala a regulilor.

Am aminti aici și ideea introducerii în predare a unei etape suplimentare de procesare – *processing instruction*. VanPatten și Cadierno (1993) sugerează că, pentru ca inputul să poată fi transformat în *intake* (= să poată fi internalizate datele procesate) și deci predarea să producă efectul dorit asupra sistemului de cunoștințe implicite al VNN (IL), ar fi indicat să se introducă în proces sarcini de înțelegere (nu de memorare și/sau de producere) care să presupună utilizarea informațiilor metalingvistice în luarea unor decizii semantice sau lexicale esențiale înțelegerii. În cazul procesării conjunctivului, această etapă ar putea consta în discutarea sensului unor perechi de tipul: *Merge la cumpărături. vs A vrut/Vrea să meargă la cumpărături.*

3.1.2. Erori de acord verbal. Dificultățile legate de acordul verbal au fost semnalate anterior (Vasiu 2020, p. 216), însă doar în ceea ce privește formele de conjunctiv la persoanele I și a II-a, singular și plural. Datele obținute în urma analizei corpusului vizat aici confirmă existența acestor dificultăți și în cazul formelor de persoana a III-a. Spre deosebire de alte tipuri de erori, cele de acord verbal manifestă o scădere semnificativă pe parcursul înregistrărilor, procentul reducându-se aproape la jumătate: 31.56% în prima poveste, față de 17.43% în cea de-a treia. Această diminuare substanțială reflectă un progres clar în achiziția acordului verbal, sugerând o consolidare treptată a trăsăturii gramaticale vizate, pe măsură ce studenții devin mai familiarizați cu structurile gramaticale ale limbii române.

3.1.3. Erori la nivelul alternanțelor fonetico-fonologice. O altă categorie la nivelul căreia se constată o scădere progresivă este cea a greșelilor fonetico-fonologice. Identificate, mai ales, în corpusul rezultat în urma înregistrării primei povești (80% dintre ocurențe) și, în special, în producțiile VLNR (80% din totalul înregistrat), acestea sunt complet absente din corpusul rezultat în urma înregistrării celei de-a treia povești. Procentajul redus de erori indică un control relativ bun, sugerând că alternanțele fonetico-fonologice antrenate de desinența de conjunctiv, persoana a III-a fie la nivelul radicalului, fie al sufixului modal-temporal, sunt, în mare parte, însușite de către vorbitorii aflați la nivelul A2+/B1.

3.1.4. Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de participiu. Tipologie relativ slab reprezentată la nivelul corpusului, aceasta cunoaște o ușoară creștere în cazul ultimelor două înregistrări, sugerând o mai mare nesiguranță în ceea ce privește selectarea formei corecte. Fenomenul poate fi explicat prin faptul că, odată cu acumularea unui volum mai mare de cunoștințe lingvistice, procesul de reglaj gramatical devine mai complex. Atunci când VNN este expus unui număr redus de forme verbale, erorile și hipergeneralizările sunt mai puține. Odată cu creșterea numărului formelor verbale diferite în input, crește și gradul de confuzie, procesarea devine mai complexă, iar hipergeneralizările se intensifică. Se formează, astfel, noi ipoteze de testat și se reconfigurează sistemul lingvistic implicit al VNN (Gass *et alii* 2020, p. 307). Pe lângă substituirea formei de conjunctiv cu cea de prezent sau cu cea de infinitiv, apar și erori cauzate de utilizarea altor timpuri verbale recent studiate, precum imperfectul, de exemplu: *și apoi a:u au &-ă continuat in liniște &-ăă (.) &-ăă să se mErgea să se m:e- (.) &-ă să se mergeau împreună*. Acestea au fost incluse în categoria celor mixte, deoarece sunt dublate și de alte abateri, cum ar fi utilizarea incorectă a verbului la diateza reflexivă, exemplificată în fragmentul de mai sus. Erorile de acest tip reflectă dificultăți de integrare a noțiunilor gramaticale noi în sistemul IL, subliniind provocările asociate nivelului A2+/B1.

3.1.5. Substituirea formei de conjunctiv prezent cu cea de infinitiv prezent. Erorile de substituție a conjunctivului cu infinitivul reprezintă 18.03% din totalul greșelilor înregistrate la nivelul corpusului. Acestea sunt mai frecvente în cazul VLNR decât în cel al VLR, atât la nivel global: 60.60% VLNR vs 39.40% VLR, cât și în ceea ce privește fiecare poveste în parte: în povestea 1 – 75% VLNR vs 25% VLR, în povestea 2 – 60% VLNR vs 40% VLR, iar în povestea 3 – 57.2% VLNR vs 42.8% VLR. De asemenea, în cazul VLNR se observă o scădere progresivă a frecvenței erorilor de la o poveste la alta, ceea ce nu se întâmplă în cazul VLR.

Spre deosebire de datele înregistrate la nivelul corpusului oral de nivelul A1, unde morfemul *să* era omis în proporție de 36% (Vasiu 2020, p. 216–217), datele excerptate din corpusul de nivelul A2+/B1 relevă că subiecții au depășit această fază de achiziție care presupunea omisiunea morfemului: *face ca instrumant* ***Ø*** *nu mai merge* sau înlocuirea acestuia prin alte mijloace lingvistice*: mama lui a de-decis* ***că*** *meargă la restaurant cu (.) cu (.) cu f- familie*; *broasca &-ăăă are chef* ***de****: (.)* ***de*** *[x3] se: joace*, fiind înregistrată doar sporadic. Majoritatea greșelilor de acest tip constau în apariția formei de infinitiv după morfemul *să*, ca în exemple precum: *tatăl a vorbit puțin cu: (.) mAnagerul? și apoi au: început să: (.) & -ă (.)* ***să lua****: (.) mănuși; ea merge:* [...] *și: se intreabă dacă: va putea* ***să (.) să: (.) găsi****. Găsi ↑ să &-î găsi; trebuie* ***să sta*** *acasă; trebuie* ***să sta*** *in & -ă camera lui:*.

Apariția formei de infinitiv după morfemul *să*, precum și numărul mai mare al greșelilor de acest tip înregistrat în rândul VLNR ar putea sugera faptul că avem de a face cu o eroare de natură interlingvistică. Fenomenul s-ar putea explica printr-un transfer al infinitivului folosit în engleză în locul conjunctivului din

română, *He needs **TO stay** home* (engl.) vs *trebuie **SĂ sta** acasă* [sic!]. Aceasta rămâne doar o ipoteză, deoarece, în egală măsură, s-ar putea presupune că este vorba despre o eroare intralingvistică, generată de tendința VNN de a recurge la hipersimplificare (omisiunea morfemelor sau a categoriilor funcționale) în procesul de achiziție a unei L2, fenomen, de altfel, întâlnit și în cazul copiilor care își însușesc L1 (Lightbown, Spada 2021, p. 45).

3.2. Observații referitoare la progresul individual. Pe lângă analiza tipologiei erorilor și încercarea de a înțelege procesele cognitive care le-ar putea genera, un alt obiectiv central al cercetării noastre a fost documentarea progresului individual al fiecărui participant. Această abordare a avut ca scop identificarea unor coordonate sau trăsături caracteristice ale procesului de internalizare a formelor de conjunctiv prezent, persoana a III-a, în perioada avută în vedere. Analiza datelor colectate a evidențiat parcursuri individuale destul de variate, care ar putea fi grupate în patru categorii distincte, inventariate mai jos.

3.2.1. Parcurs ascendent. E caracterizat de creșterea constantă și semnificativă a numărului de utilizări corecte de la o înregistrare la alta. Acest proces ascendent a fost identificat în cazul a doi dintre cei 16 subiecți analizați, amândoi bărbați, cu vârste cuprinse între 30 și 40 de ani, unul VLR, celălalt VLNR. În cazul VLR, acuratețea cu care utilizează conjunctivul cunoaște o creștere de 59% față de prima poveste, în timp ce, în cazul VLNR, o creștere de 30%. Vârsta, experiența de învățare și motivația personală sunt variabilele individuale care ar putea explica această traiectorie constant ascendentă.

3.2.2. Parcurs liniar. Se remarcă prin lipsa fluctuațiilor la nivelul numărului de utilizări corecte de la o înregistrare la alta. Tiparul liniar a fost identificat în cazul a trei dintre cei 16 participanți la studiu, toți VLR, a căror element comun este faptul că utilizează extrem de rar conjunctivul (între zero și trei ocurențe per producție, dar, de cele mai multe ori, una singură). Doi dintre subiecții a căror evoluție se încadrează în acest tipar utilizează întotdeuna greșit formele de conjunctiv, pe când unul le utilizează întotdeuna corect, ceea ce ar indica faptul că, în cazul său, conjunctivul la persoana a III-a ar reprezenta o trăsătură lingvistică însușită. Totuși, având în vedere numărul extrem de mic de ocurențe (una/producție) considerăm că un procent de acurațețe de 100% reprezintă mai degrabă o anomalie[7], știut fiind faptul că nici vorbitorii nativi nu folosesc întotdeuna corect

[7] Corpusul analizat în vederea acestui studiu este completat de producții similare ale unor vorbitori de limba română ca limbă de patrimoniu, precum și de cele ale unor vorbitori de LR2 care au fost expuși la limbă pentru o perioadă mai îndelungată de timp, trăind și studiind în România mai mulți ani. Am comparat procentul de acurațețe de 100% cu procentele înregistrate de câte un reprezentant al ambelor grupuri anterior menționate. Și în cazul acestora din urmă am observat un tipar oarecum liniar, cu fluctuații mici între cele trei momente de înregistrare, dar procentele de a acurațețe se înscriu în marja 78.57%–92%, în cazul vorbitorului de română ca limbă de patrimoniu, respectiv 86%–89% în cazul celui de RL2 cu expunere mai îndelungată la limbă. În ambele situații considerăm conjunctivul prezent, la persoana a III-a, ca trăsătură lingvistică însușită, iar gradul de acurațețe mai apropiat de cel indicat în bibliografia de specialitate (90% la Brown 1973).

formele de conjunctiv prezent, persoana a III-a (Gruiță 2007, p. 46–48; Nedelcu 2013, p. 96–98). Se întâmplă ca uneori VNN să evite utilizarea anumitor structuri pe care le percep ca dificile, ceea ce duce la absența erorilor în producția lor lingvistică, lăsând analistul fără informații cu privire la acest aspect al dezvoltării interlimbii lor (Lightbown, Spada 2021, p. 47)[8]. Fenomenul de evitare pare a fi prezent însă și în achiziția limbii materne (Hummel 2021, p. 161). Referitor la motivele utilizării acestei strategii, în cazul VNN, există mai multe teorii, toate plauzibile: diferențele mari între L1 și L2 în ceea ce privește structura evitată, similitudinile prea mari între modurile în care cele două limbi realizează structura în cauză (VNN au rețineri în utilizarea structurii în L2 tocmai din pricina aceasta) sau complexitatea ridicată a structurii în L2 (Gass *et alii* 2020, p. 136). În cazul subiectului în discuție din studiul nostru, L1 fiind limba spaniolă, cel mai probabil explicația pentru evitarea structurii este diferența prea mare între L1 și L2.

3.2.3. Parcurs care ar putea sugera tiparul în formă de U (*U-shaped development*). Un fenomen bine documentat în procesul de însușire a anumitor structuri, atât în achiziția limbii materne (AL1), cât și a unei limbi străine (AL2), este *dezvoltarea în formă de U* (*U-shaped development*). Acesta se caracterizează printr-o utilizare inițială a structurii cu un grad mare de acuratețe (aproape de 100 %), urmată de o scădere semnificativă a acurateței (destabilizare determinată de procesarea unor forme noi ale acelei structuri și de încercarea de a restructura IL), pentru ca ulterior să se înregistreze o revenire treptată a gradului de acuratețe până aproape de 100%. Fenomenul urmează, așadar, trei stadii mari: o etapă inițială în care forma este utilizată corect, o etapă intermediară în care pare că se pierde ce se știa în stadiul inițial și o etapă finală în care se regăsește ceea ce părea pierdut în faza a doua (Gass *et alii* 2020, p. 307). Un exemplu frecvent invocat în literatura de specialitate este cel al însușirii *irregular past tense* din engleză, atât în AL1, cât și în AL2: inițial, formele frecvente precum *went*, *came*, *ate* sau *was* sunt utilizate corect; ulterior, pe măsură ce formele regulate sunt integrate în sistemul lingvistic (IL), sub influența hipergeneralizării, apar forme precum *goed* sau *wented*; în cele din urmă, sistemul se stabilizează și formele corecte sunt recuperate (VanPatten *et alii* 2020, p. 24–25). În cazul însușirii formelor de conjunctiv prezent, persoana a III-a, acest tipar poate reflecta o fază inițială în care participanții utilizează corect formele gramaticale datorită memorării unor structuri specifice. Scăderea ulterioară a acurateței este, adesea, explicată prin hipergeneralizarea regulilor gramaticale. Revenirea la utilizarea corectă semnalează consolidarea înțelegerii și integrarea regulilor în competența lingvistică generală a vorbitorului.

[8] Schachter (1974) arată că vorbitorii de limba japoneză și chineză ca L1 fac mai puține erori în utilizarea construcțiilor relative în engleză ca L2, comparativ cu vorbitorii de arabă și farsi ca L1. Acest rezultat este explicat prin tendința vorbitorilor din prima categorie de a evita construcțiile relative în engleză, din cauza diferențelor majore față de organizarea enunțurilor în japoneză și chineză.

Acest tipar este un exemplu al caracterului nonlinear al învățării unei limbi și subliniază faptul că apariția erorilor nu reprezintă întotdeauna un regres, ci poate fi un semn al dezvoltării și al restructurării cognitive.

Nouă dintre cei 16 participanți la studiu se încadrează în acest tipar. Aceștia au vârste cuprinse între 18 și 29 de ani. Șase dintre ei sunt VLNR, iar 3 sunt VLR. În șase dintre cele nouă situații, procentele de acuratețe calculate pentru prima și ultima înregistrare sunt similare (= 10%), în timp ce, în cazul celei cu numărul doi, sunt mult mai mici. În două situații, procentul de acuratețe înregistrat la final (= povestea 3) e cu 40%, respectiv 45%, mai mic decât cel inițial, iar într-o singură situație acesta îl depășește pe primul cu aproape 20%.

3.2.4. Parcurs care ar putea sugera tiparul în formă de ∩ inversat (inverted U-shape). Acest tipar, menționat în literatura de specialitate (Casani 2020, Williams *et alii* 2022), a fost mai puțin studiat decât cel în formă de U, însă pare să indice o performanță inițial modestă, care crește semnificativ în stadiile intermediare, urmată de o scădere în cele ulterioare. În faza de ascensiune, utilizatorii limbii acordă o atenție crescută anumitor structuri gramaticale cu care intră în contact în cadrul etapelor formale de învățare, internalizează regulile și aplică eficient strategiile. Ulterior, în fazele mai avansate, discursul lor include structuri tot mai complexe, care pot determina scăderea procentului de acuratețe în cazul unor aspecte lingvistice deja învățate. Acest proces a fost identificat în cazul a doi dintre cei 16 subiecți analizați, unul VLR, celălalt, VLNR. Ambii înregistrează creșteri semnificative în ceea ce privește procentul de acuratețe în cazul celei de-a doua înregistrări, urmate de descreșteri la fel de bruște în cazul celei de-a treia.

Pe baza datelor oferite de corpus, concluzionăm că parcursul în formă de U reprezintă cel mai adecvat model pentru a descrie procesul de internalizare a formelor de conjunctiv prezent, persoana a III-a, singular și plural. Acest tipar reflectă fluctuațiile naturale ale învățării, subliniind etapele inițiale de progres, declin temporar asociat cu reorganizarea cognitivă și stabilizarea ulterioară. Rezultatele obținute subliniază importanța înțelegerii acestui proces dintr-o perspectivă dinamică, oferind indicii valoroase pentru elaborarea unor strategii pedagogice mai eficiente.

3.3. Observații calitative

3.3.1. Extinderea utilizării morfemului „să”. Utilizarea morfemului *să* se extinde și dincolo de contextele sale obligatorii, precedând formele de indicativ prezent sau perfect compus ale verbului. Printre exemplele relevante, se numără: *este o poveste: despre un copi:l, (.) [...] cu inimă de-esplorator (.) care: **să meargă** in fiecare si cu cuinele: luI l:a padure; un copil &-ă &-ă **să se plimba** se plimba cu &-ă cu caine*; *băiatul &-ăă cert **să: a cerut să: aprind** & -ă b- bruscă*↓. Această tendință de hipergeneralizare a regulilor gramaticale se observă, în special, în corpusul rezultat din înregistrările aferente primei povești, realizate la aproximativ două luni după ce participanții au beneficiat de explicații referitoare la specificul și la contextele de utilizare a formelor de conjunctiv prezent, persoana a III-a, singular și plural, în cadrul cursurilor de limba română.

Pe măsură ce vorbitorii de RL2 internalizează noile reguli, această tendință se estompează, manifestându-se doar sporadic în corpusul celei de-a doua povești și fiind absentă în cel de-al treilea.

3.3.2. Contextele de utilizare a conjunctivului. Formele de conjunctiv, persoana a III-a, apar, mai ales, în completive, directe sau indirecte, după verbele *a vrea*, pentru a exprima dorința, și *a putea*, pentru a exprima abilitatea, permisiunea sau interdicția. Dintre exemplele relevante în acest sens, redăm:

- pentru exprimarea dorinței: *este o istorie despre un băiat, &-ăă care* ***vrea să: să pescuiască;*** *el* ***vrea să: (.) să prindă****: broasca*;
- pentru exprimarea permisiunii: *ea* ***poate să: se spală*** *cu ele*;
- pentru exprimarea abilității: *băiatul* ***nu poate &-ă să: &-ă înote***.

Mai rar, conjunctivul apare și în propoziții subiective (Frâncu 2000, p. 168), după verbul *a trebui*, pentru a exprima necesitatea: *trebuie* ***să sta*** *acasă, chelnerUl &-ăăă* ***trebuie să: &-ăăăă adauge****: &-ăăă farfuria.*

Dintre verbele fără valoare modală care precedă conjunctivul prezent în completive directe, cel mai des întâlnite sunt *a decide: ea* ***a decis să fie*** *prieteni* și *a încerca*: *el este deja acolo așa că* ***încearcă să: atinge:*** *broasca* etc.

3.3.3. Strategii de producere: autocorectarea. Corpusul oferă date relevante referitoare la modul în care vorbitorul de RL2 poate să își controleze din punct de vedere lingvistic discursul, să constate erorile obișnuite – în acest caz, pe cele de utilizare a formelor de conjunctiv prezent, la persoana a III-a – și să încerce să le corecteze (CECRL 2003, p. 59). În primele etape ale studiului, strategiile de remediere erau în curs de dezvoltare, dovadă că majoritatea autocorectărilor au fost nereușite:

- *el deside* ***să: abandonea- să abandon:E***;
- *copilul &-ăă* ***nu pot să: să uite nu pot să uit***;
- *un bărbat* ***încerc să încercă încerce să: &-ă să iau ↑ să lua***;
- *nu se aude nimic. Și &- ă* ***încercă să găsi &-ă să găsește*** *care este problema*;
- *toată familia [...]****vine*** *cu el* ***să vor^besc să vorbește***;
- *cainelE &-ă* ***a incercat*** *să &-ăă* ***să (.) să: (.) să inde^păr^teș să indepărtească*** etc.

Totuși, în corpusul rezultat din cea de-a treia înregistrare, se observă o creștere semnificativă a numărului de autocorectări reușite, ceea ce indică faptul că din punct de vedere lingvistic tot mai mulți participanți la studiu au reușit să-și monitorizeze conștient discursul:

- *bărbatul și: &-ă câine [...]* ***au vrut să merge****, acasă,* ***să m- merg*** *acasă, &-ăă* ***să meargă*** *acasă &-scuze. (râde)*;
- *o femeie [...] nu a văzut &-ăă că broasca era (.) in &-ă in salată și* ***a inceput să mănânc să mănânce***;
- *băiatul a continuat drumul său fără* ***să-și da- dea*** *seama*;
- *a gândit să &-ă* ***să o mănânci, mănânche, mănânce***;
- *a hotărât* ***să mănânc mănânce****; biatul &-ăă e devine trist și* ***începe să plânge. Să plângă***;

- *femeia &-ă **incearcă să gă^seșt- să găsească***;
- *broasca a: **a fost** &-ăă (.) &-ă (.) **obligată să merj să meargă***.

3.3.4. Tendința inversă: autocorectări greșite. În cazuri rare, participanții identifică inițial forma corectă, dar se autocorectează eronat, optând, în cele din urmă, pentru o formă greșită: *se grăbește &-ă **să: &-ă să să-i colecteze. Să-i colectează***. Astfel de situații apar doar în corpusul rezultat în urma primelor înregistrări, fiind un indicator al nesiguranței lingvistice specifice stadiilor incipiente de învățare, când procesele de reglaj gramatical sunt încă insuficient consolidate.

Observațiile de natură calitativă prezentate puțin mai sus evidențiază atât dificultățile, cât și progresele realizate de participanții la studiu în ceea ce privește internalizarea formelor de conjunctiv prezent, persoana a III-a, din limba română. Fenomenele observate reflectă etapele naturale ale achiziției unei limbi străine, în care procesele cognitive implicate în învățare: recunoașterea, aplicarea și reglarea formelor gramaticale evoluează treptat. La început, participanții manifestă o tendință de hipergeneralizare a regulilor, semn al încercării de a sistematiza informațiile nou dobândite. Pe măsură ce vorbitorul de RL2 e tot mai expus la limba-țintă și o utilizează tot mai mult, se observă că dobândește capacitatea de a identifica și corecta erorile, ceea ce sugerează consolidarea treptată a cunoștințelor și o tranziție către un control mai conștient și mai precis al formei și al sensului. În acest context, progresul înregistrat indică nu doar o înțelegere mai bună a regulilor gramaticale, ci și o creștere a autonomiei lingvistice, marcată de o utilizare mai corectă și mai flexibilă a formelor de conjunctiv prezent.

4. CONCLUZII

Analiza acestui corpus de producții orale a relevat faptul că formele de conjunctiv prezent, persoana a III-a, au fost folosite corect în doar aproximativ 35% dintre cazuri, ceea ce sugerează că această trăsătură lingvistică nu este însușită de către vorbitorii de LR2 aflați la nivelul A2+/B1. Cele mai frecvente tipuri de greșeli sunt reprezentate de substituirea formelor de conjunctiv cu cele de indicativ prezent, respectiv cu cele de infinitiv, sugerând tendința de generalizare excesivă a regulilor gramaticale, dar și posibile inferențe lingvistice sau de transfer didactic.

În privința progresului individual, rezultatele arată o variabilitate semnificativă, influențată de factori precum vârsta sau experiența anterioară de învățare. În ciuda acestor diferențe, în majoritatea cazurilor, datele sugerează că participanții au dobândit un anumit nivel de acuratețe, reflectat de unul dintre următoarele patru tipuri de parcurs: *ascendentă, liniar, care ar putea sugera o dezvoltare în formă de U (U-shaped development), respectiv parcurs care ar putea sugera un tipar în formă de ∩ (= U inversat).*

Observațiile de natură calitativă au vizat extinderea utilizării morfemului *să* dincolo de contextele sale obligatorii (o tendință de hipergeneralizare identificată în primele înregistrări, dar absentă în ultimele), strategia de autocorectare (care oferă informații despre abilitățile subiecților de a-și monitoriza conștient discursul) și identificarea celor mai frecvente contexte de utilizare a conjunctivului.

Analiza complexă contribuie la conturarea imaginii IL la nivelul A2+ prin extragerea unor particularități cu privire la utilizarea modului conjunctiv prezent (persoana a III-a, singular și plural), însă această imagine trebuie completată de studii viitoare, desfășurate pe mai mulți subiecți și pe parcursul unor intervale mai lungi.

ABREVIERI BIBLIOGRAFICE. SIGLE

Arieșan-Simion 2022 = Antonela-Carmen Arieșan-Simion, *Inventarul lexical al limbii române ca limbă străină. Nivelul A1*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2022.

Avram, Coene 2005 = L. Avram, M. Coene, *On the acquisition of finiteness. The case of child Romanian*, în M. Coene, L. Tasmowski (eds.), *On the expression of time and space*, Cluj-Napoca, Editura Clusium, 2005, p. 151–172.

Bamberg 1987 = M. Bamberg, *The Acquisition of Narratives. Learning to Use Language*, Berlin, Mouton de Gruyter, 1987.

Berman, Slobin 1994 = R. A. Berman, D.I. Slobin, *Relating Events In Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 1994.

Bocoș 2017 = Cristina Bocoș, *The Complexity and Accuracy of Noun Phrases with Modifiers in Written Productions of Learners of Romanian as a Foreign Language*, în „Studia Universitatis Babeș-Bolyai", Philologia, LXII, 2017, nr. 2, p. 79–92.

Bocoș, Roman 2020 = Cristina Bocoș, Diana-Maria Roman, *Utilizarea perfectului compus în producerea mesajului scris. Nivelul A2*, în *Discurs polifonic în româna ca limbă străină (RLS)*. Ediția a II-a/2019, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, p. 305–318.

Boldea 2016 = I. Boldea (ed.), *Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue*, Târgu Mureș, Arhipelag XXI , 2016.

Borin, Prütz 2015 = L. Borin, R. Prütz, *New wine in old skins? A corpus investigation of L1 syntactic transfer in learner language*, în M. Callies, S. Götz (eds.), *Learner Corpora in Language Testing and Assessment*, John Benjamins Publishing Company, 2015, p. 70–83.

Buja 2017 = Elena Buja, *The Acquisition of Romanian*, Braşov, Editura Universității „Transilvania" din Braşov, 2017.

Brâncuș *et alii* 1990 = Grigore Brâncuș, Adriana Ionescu, Manuela Saramandu, *Limba română. Manual pentru studenții străini*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1990.

Brown 1973 = R. Brown, *A First Language: the Early Stages*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1973.

Casani 2020 = E. Casani, *Valutare la competenza morfosintattica in italiano L2. Una validazione corpus-based dei livelli del QCER*, în E. Nuzzo, E. Santoro, I. Vedder (eds.) *Valutazione e misurazione delle produzioni orali e scritte in italiano lingua seconda*, Florența, Franco Cesati Editore, 2020, p. 15–26.

Căpălnășan, Radu-Pop 2018 = Emina Căpălnășan, Ana-Maria Radu-Pop, *Fixarea modului conjunctiv: tipar gramatical* vs *model comunicativ-funcțional*, în *Quaestiones Romanicae* VI/1. *Lucrările Colocviului Internaţional Comunicare şi cultură în România europeană*. Ediţia a VI-a/16–17 iunie 2017, Szeged, „Jozsef Attila" Tudomanyi Egyetem Kiado Szeged, 2018, p. 179–186.

CECRL 2003 = Consiliul Europei, Diviziunea Politici lingvistice Strasbourg, *Cadrul european comun de referinţă pentru limbi. Învăţare. Predare. Evaluare*. Traducere coordonată şi revizuită de George Moldovanu, Chişinău, Tipografia Centrală, 2003.

Cojocaru 2021 = Valentina Cojocaru, *The use of discourse markers by foreign students learning Romanian*, în „Revue de Linguistique Roumaine", LXVI, 2021, 4, p. 335–343.

Corder 1967 = S. P. Corder, *The significance of learners' errors*, în IRAL, 1967, 5, p. 161–169.

Corder 1971 = S. P. Corder, *Idiosyncratic dialects and error analysis*, în IRAL, 1971, 9, p. 149–159.

Corder 1975 = S. P. Corder, *Error Analysis, Interlanguage and Second Language Acquisition*, în „Language Teaching", vol. 8, 1975, 4, p. 201–2018.

Cristescu 2023 = Mihaela Cristescu, *Erori de utilizare a articolului definit într-un (mini)corpus de RLS*, în *Actele celui de-al 22-lea Colocviu Internațional al Departamentului de Lingvistică:*

Lingvistică sincronică, diacronică și tipologică (București, 18–19 noiembrie 2022), București, Editura Universității din București, 2023, p. 367–377.

Dascălu-Jinga 2002 = Laurenția Dascălu-Jinga, *Corpus de română vorbită (CORV): eșantioane*, București, Editura Oscar Print, 2002.

Dornyei 2007 = Zoltan Dornyei, *Research Methods in Applied Linguistics*, Oxford, Oxford University Press, 2007.

Frâncu 2000 = Constantin Frâncu, *Conjunctivul românesc și raporturile lui cu alte moduri*, Iași, Casa Editorială Demiurg, 2000.

GALR I/2005 = *Gramatica limbii române*, vol. I. *Enunțul*, (coord.) Valeria Guțu Romalo, București, Editura Academiei Române, 2005.

Gass *et alii* 2020 = Susan M. Gass, Jennifer Behney, Luke Plonsky, *Second Language Acquisition. An Introductory Course*, 5th edition, New York and London, Routledge, 2020.

Gruiță 2007 = G. Gruiță, *Gramatică normativă. 77 de întrebări. 77 de răspunsuri*. Ediția a IV-a revăzută și adăugită, Pitești, Editura Paralela 45, 2007.

Hawkins, Buttery 2010 = J. A. Hawkins, P. Buttery, *Criterial Features in Learner Corpora: Theory and Illustrations*, în „English Profile Journal", 2010, 5, p. 1–23.

Hawkins, Filipović 2012 = J. A. Hawkins, L. Filipović, *Specifying the Reference Levels of the Common European Framework*, Cambridge, Cambridge University Press, 2012.

Hummel 2021 = Kirsten M. Hummel, *Introducing Second Language Acquisition. Perspectives and Practices*, 2nd edition, WILEY Blackwell, 2021.

ILR 1978 = *Istoria limbii române*, (coord.) Florica Dimitrescu, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1978.

IRAL = „International Review of Applied Linguistics în Language Teaching", Walter de Gruyter GmbH & Co, 1963 și urm.

Kohn 2022 = Daniela Kohn, *Puls. Manual de limba română ca limbă străină. Curs*. Ediția a III-a, revăzută, Iași, Editura Polirom, 2022.

Lightbown, Spada 2021 = Patsy M. Lightbown, Nina Spada, *How Languages Are Learned*, 5th edition, Oxford, Oxford University Press, 2021, p. 45–47.

Milanovic 2009 = M. Milanovic, *Cambridge ESOL and the CEFR*, în „Research Notes", 2009, 37, p. 2–5.

Mârzea, Cincora 2023 = Carmen Mîrzea Vasile, Enida Preda Cincora, *Imperfectul în româna ca limbă străină. Observații pe baza corpusului*, în *Actele celui de-al 22-lea Colocviu Internațional al Departamentului de Lingvistică: Lingvistică sincronică, diacronică și tipologică (București, 18–19 noiembrie 2022)*, București, Editura Universității din București, 2023, p. 387–401.

Moldovan *et alii* 2002 = Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru, *Nivel Prag. Pentru învățarea limbii române ca limbă străină*, Strasbourg, Consiliul Europei, 2002.

Neamțu 2007 = G. G. Neamțu, *Teoria și practica analizei gramaticale. Distincții și...distincții (cu trei seturi de grile rezolvate și comentate)*. Ediția a II-a revăzută, adăugită și îmbunătățită, Pitești, Editura Paralela 45, 2007.

Nedelcu 2013 = Isabela Nedelcu, *101 greșeli gramaticale*, București, Editura Humanitas, 2013.

Nemser 1971 = W. Nemser, *Approximative systems of foreign language learners*, în IRAL, 1971, 9, p. 115–123.

Platon *et alii* 2012 = Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Manual de limba română ca limba străină (RLS). A1-A2*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2012.

Platon 2015 = E. Platon, *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, 2015, p. 527–539.

Platon 2016 = E. Platon, *Two Language Avatars: The Interlanguage and the Microlanguage*, în I. Boldea 2016, p. 634–647.

Platon 2021 = E. Platon, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2021.

Platon *et alii* 2023 = Elena Platon, Ioana Sonea, Lavinia Vasiu, Dina Vîlcu, *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2*. Ediția a III-a, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2023.

Pop, Moldovan 2019 = Liana Pop, Victoria Moldovan, *Grammaire du roumain. Romanian Grammar. Gramatica limbii române*. Ediție revizuită, Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2019.

Schachter 1974 = J. Schachter, *An Error in Error Analysis*, în „Language Learning", vol. 24, 1974, 2, p. 205–214.
Selinker 1972 = L. Selinker, *Interlanguage*, în IRAL, 1972, 10, p. 209–231.
Strömqvist, Verhoeven 2004 = Sven Strömqvist, Ludo Verhoeven, *Relating Events in Narrative. Typological and Contextual Perspectives*, Londra, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004.
Șinca 2024 = Isabella Șinca, *Strategii de comunicare la nivelul A1 în producții scrise de nativi arabi, turkmeni, albanezi și francezi. Studiu de caz*, în Elena Platon, Lavinia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (ed.), „Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Ediția a IV-a/2023, nr. 4/2024", Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2024, p. 188–201.
Tărău 2021 = Ștefania-Lucia Tărău, *Children's Acquisition of Functional Categories in L1 Romanian*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2021.
VanPatten, Cadierno 1993 = B. VanPatten, T. Cadierno, *Explicit instruction and input processing*, în „Studies in Second Language Acquisition", vol. 15, 1993, nr. 2, p. 225–243.
VanPatten *et alii* 2020 = Bill VanPatten, Megan Smith, Alessandro G. Benati, *Key Questions in Second Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press, 2020.
Vasiu, Arieșan 2016a = Lavinia-Iunia Vasiu, Antonela Arieșan, *RFL – Cohesion. Linking words and phrases (Level B2)*, în Boldea 2016, (ed.), p. 1074–1088.
Vasiu, Arieșan 2016b = Lavinia-Iunia Vasiu, Antonela Arieșan, *Româna ca limbă străină – complexitatea și acuratețea gramaticală în vorbire, nivelul A1 (studiu de caz)*, în „Acta Technica Napocensis. Diversitate culturală și plurilingvism". A VI-a conferință națională cu participare internațională, 2016. Series: „Languages for Specific Purposes", vol. 16, 2016, nr. 4, p. 226–238.
Vasiu 2020 = Lavinia-Iunia Vasiu, *Achiziția limbii române ca L2. Interlimba la nivelul A1*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2020.
Vasiu, Bocoș 2023 = Lavinia-Iunia Vasiu, Cristina Bocoș, *O gramatică... altfel. Dezvoltarea competenței gramaticale în limba română ca limbă străină (RLS)*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2023.
Williams *et alii* 2022 = Stefan Williams, Pedro Guijarro-Fuentes, Mila Vulchanova, *U-shaped trajectories in an L2 context: Evidence from the acquisition of verb morphology*, în „Vigo International Journal of Applied Linguistics", 2022, nr. 19, p. 223–266.

INTERLANGUAGE AT A2+/B1. OBSERVATION ON THIRD-PERSON PRESENT SUBJUNCTIVE FORMS

(*Abstract*)

This study examines the use of third-person present subjunctive forms by Romanian L2 speakers at the A2+/B1 level, based on oral production data. Correct usage was observed in only 35% of cases, with errors frequently involving substitutions with indicative or infinitive forms, pointing to rule overgeneralization, linguistic interference, or instructional transfer. Individual progress varied significantly, with learners following one of four patterns: upward trajectory, linear progression, U-shaped development, or inverted U-shaped patterns. Qualitative findings revealed overextension of the morpheme *să* in early stages, self-correction strategies, and common contexts for subjunctive use. These findings offer a detailed understanding of how learners develop and refine their use of complex grammatical forms like the subjunctive, providing valuable perspectives on interlanguage development at the A2+/B1 levels.

Cuvinte-cheie: *interlanguage, subjunctive, grammatical accuracy, error analysis, L2 aquisition.*
Keywords: *interlimbă, conjunctiv, acurateț e gramaticală, analiza erorilor, achiziția/învățarea L2*.

Universitatea Babeș-Bolyai,
Facultatea de Litere
Str. Horea, nr. 31
cm_bocos@gmail.com
laviniavasiu@gmail.com