

## Relevanța analizei erorilor în achiziția articolului în RLS.

### Studiu de caz asupra vorbitorilor de armeană

Nicolae Adrian HENȚ

Charles University, Prague, The Czech Republic

E-mail: [nicuhent@gmail.com](mailto:nicuhent@gmail.com)

51

#### THE RELEVANCE OF ANALYSING ITEM ACQUISITION ERRORS IN RLS. A CASE STUDY ON ARMENIAN SPEAKERS

##### Abstract

*This study aims to highlight linguistic and didactic reference points in teaching the article to Armenian language speakers. The acquisition of the article in a foreign language presents a challenge for many learners due to structural differences between languages regarding its use and placement. Additionally, identifying the correct contexts for the use of definite, indefinite, or zero articles complicates the learning process, requiring constant exposure to correct linguistic patterns. Based on empirical data analysis through the error analysis method, the study illustrates, with concrete examples, a series of structural differences and similarities in the use of the article in Romanian and Armenian, drawn from a case study conducted over three years of teaching Romanian at “Valeri Brusov” University in Yerevan, Armenia. The selected corpus consists of 70 written texts, including free compositions and guided essays, produced by students with competence levels ranging from intermediate to advanced. The paper will first summarize the theoretical procedures of error analysis, then focus on identifying, describing, examining, and classifying the main sources of errors in the use of*

*the article by Armenian students. Additionally, the study will explore the impact of negative transfer in the acquisition of the article, considering, as much as possible, how the learners’ proficiency level influences the degree of interference with their native language. The findings demonstrate that, in the case of Armenian speakers, error analysis is an effective, and sometimes essential, tool in identifying recurring mistakes, allowing for the adaptation of teaching strategies to clarify the structural differences between the native language and the target language and to optimize the learning process.*

**Keywords:** Romanian as a foreign language, error analysis, negative transfer, Armenian, article, SLA

#### 1. CONSIDERAȚII PRELIMINARE. ANALIZA ERORILOR – SCURT ISTORIC, ACTUALITATE ȘI PERSPECTIVĂ

Eroarea în achiziția unei limbi străine este o certitudine care uneori descurajează, alteori motivează, o temă mereu actuală, care de secole a constituit punctul de plecare în analiza procesului de învățare a unei limbi străine, având totodată un rol esențial în sistemul de feedback al predării și învățării.

O definiție simplă, dar totodată clară, a analizei erorilor a fost propusă de lingvistul Ellis, care, în studiul său din 2008, afirma: „Error analysis is a technique for identifying, describing and systematically explaining the errors made by a

learner using any of the principles and procedures provided by linguistics” (Ellis, 2008: 123).

Sintetizând, la baza acestui studiu au stat următoarele repere ale analizei erorilor:

- delimitarea unor zone problematice în funcție de specificul limbii sursă și al limbii țintă facilitează diagnosticarea și clarificarea celor mai frecvente tipuri de erori, implicând descrierea, explicarea și analiza acestora pe baza contextului de învățare, a cauzelor lingvistice și psihologice, a tipului de transfer identificat sau a nivelului de competență al cursanților.

- analiza erorilor și analiza contrastivă sunt două metode complementare în studiul achiziției limbilor străine, oferind, în ciuda limitărilor pe care le vom detalia ulterior, predicții, diagnoza și soluționarea dificultăților întâlnite în procesul de învățare a unei limbi secundare.

- analiza erorilor funcționează ca un indicator al măsurii în care obiectivele pedagogice au fost îndeplinite, deoarece furnizează informațiile necesare pentru ajustarea tehnicilor de predare și a materialelor didactice și auxiliare, adaptate cerințelor specifice contextului educațional.

- analiza erorilor oferă bazele unei învățări ancorate în realitatea practică, fiind esențială pentru ghidarea treptată a procesului de instruire. Aceasta constituie un proces bidirecțional ce permite profesorului să își ajusteze continuu strategiile didactice și să implementeze module suplimentare de remediere ori de câte ori este necesar.

Deși termenul de analiză a erorilor apare la începutul anilor 1970 în cercetările lingviștilor Hanzeli (1975) și Jain (1974), ipoteza analizei contrastive nu este complet abandonată în această perioadă. Interferențele cu limba maternă în procesul de achiziție a unei limbi străine (SLA) au fost mereu recunoscute, dar prin noile metode de analiză a erorilor, importanța lor a fost redusă, în special datorită incapacității analizei contrastive de a face predicții precise și relevante.

În anii 1980, asistăm la o „revitalizare semnificativă” a încrederii în analiza contrastivă

(James, 1980), iar cele două metode coexistă. Studii precum cele ale lui Jung (2004), Okata (2004), Laufer și Girsai (2008) sau Collins (2007) confirmă că transferul negativ continuă să fie o sursă majoră a erorilor în SLA. Ironia face ca unele definiții ale analizei erorilor să includă concepte din analiza contrastivă, devenită astfel o componentă marginalizată în lingvistica aplicată.

De exemplu, Dragut și Laufer (1985) afirmă că scopul principal al analizei erorilor este identificarea surselor dificultăților cursanților, esențial pentru depășirea acestora, iar Valdman (1975) subliniază importanța observării și analizei erorilor în selectarea și ordonarea trăsăturilor gramaticale. Astfel, se observă o transformare a ierarhizării dificultăților, aceasta având acum o valență mai practică, bazată pe date empirice și nu pe prezumții teoretice. Totuși, aceasta nu implică faptul că analiza erorilor este infailibilă sau că a menținut intacte standardele metodologice inițiale fără compromisuri.

În 1972, H.Y. George publică studiul *Common Errors in Language Learning. Insights from English*, unde explorează factorii psihologici și cognitivi care, alături de cei lingvistici, contribuie la apariția erorilor în achiziția limbilor străine (SLA). Lingvistul oferă explicații detaliate asupra diverselor tipuri de erori întâlnite la cei care învață limba engleză ca limbă străină sau secundară. Totuși, relevanța concluziilor sale poate fi contestată, deoarece doar o mică parte din analize se bazează pe un corpus de date concret, iar erorile descrise provin mai degrabă din observații didactice decât din date empirice riguroase.

Studiul lui Carl James, *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*, reprezintă un reper esențial în definirea analizei erorilor ca domeniu distinct în lingvistica aplicată. În primele capitole, James subliniază că, în fazele inițiale ale învățării, studenții tind să utilizeze soluții lingvistice alternative și originale, deseori ignorând regulile limbii țintă, pentru a se exprima mai ușor și a fi înțeleși. Acest fenomen, cunoscut drept limbaj de substituție, este ceea ce definește

analiza erorilor (James, 1998: 63). Aceasta nu presupune doar identificarea erorilor, ci mai ales descrierea și explicarea tipului și a originii acestora (James, 1998: 237). Mai departe, James diferențiază clar între diagnoza clasică și un alt tip de diagnosticare, care constă în analiza modului în care interlimba fiecărui student, o formă deviantă, se distanțează de norma limbii țintă: „Let us be clear about what explanation means here. What it does not mean is diagnosis: it is not a question of making clear to the learners why they have produced a wrong form, but in what way their IL version different (or deviant) from the target form. Explanation is, in effect, comparative description: quite simply EA” (James, 1998: 263).

Printre lucrările mai recente, se remarcă volumul lui Ellis și Barkhuizen din 2005, *Analyzing Learner Language*, în care analiza erorilor este definită și detaliată printr-o delimitare semantică și procedurală a ipotezei analizei contrastive față de analiza erorilor: „[contrastive analysis] provided an explanation for why learners make errors, and (...) served as a source of information for indentifying which structural areas of the target language teachers need to teach; [error analysis] is a set of procedures for identifying, describing and expalining learner error” (Ellis; Barkhuizen, 2005: 51).

## 2. PRINCIPIILE ANALIZEI ERORILOR

Primul pas esențial în analiza erorilor este selecția riguroasă a unui corpus, care trebuie să respecte criteriile precise pentru a asigura relevanța și potențialul de generalizare a rezultatelor. În această speță, am avut în vedere nivelul de competență al studenților conform CEFR, A2 plus și B2. Am ținut cont de tipurile de transfer din L1 în L2, de contextul exolingvistic, cadrul instituțional, tipologia comunicării și specificul textelor (compuneri libere sau ghidate), redactate ca teme sau în cadrul evaluărilor formative și sumative.

Următorul pas este identificarea erorilor, care nu înseamnă doar marcarea unor structuri lingvistice ca fiind greșite. Așa cum subliniază P. Corder: „(...) we compare the learner’s erroneous utterance with what a native speaker would have said to express the meaning (...) we compare the original utterances having the meaning included by the learner” (Corder, 1981: 37). Cu alte cuvinte, o analiză corectă ar trebui să ia în considerare intenția de comunicare a studentului în limba țintă, ideal fiind ca studentul să poată furniza această informație. Totuși, când intenția nu poate fi verificată, Corder sugerează urmarea unor pași care, cu ajutorul analizei contrastive, pot clarifica natura și sursa erorilor: analiza gramaticală a formei, pentru a determina corectitudinea structurală a enunțului, și analiza semantică în contextul comunicării.

De-a lungul timpului, au fost propuse numeroase modele de clasificare a erorilor în lingvistica aplicată, însă vom menționa doar câteva considerate relevante, care sintetizează în mare măsură taxonomiile utilizate în studiul limbilor străine ca limbi secundare. Multe clasificări urmează o abordare tradițională, inventariind erori de gramatică, vocabular, ortografie sau discursiv. Esențială nu este doar identificarea erorilor, ci și analiza pe multiple niveluri a cauzelor, incluzând transferul negativ, dar și contextul de învățare, backgroundul educațional, eterogenitatea grupelor, relevanța și adaptarea programei la realitatea învățării și metodele de predare. Brown propune o clasificare a erorilor în funcție de impactul lor asupra comunicării: erori globale, care afectează structura enunțurilor și împiedică comunicarea și erori locale, minore, care nu alterează sensul mesajului (Brown, 2007: 59).

Dacă ar fi să sintetizăm, adaptând taxonomiile propuse de Brown, Dulay și Corder, principalele cauze ale erorilor în SLA sunt adăugarea, omiterea, generalizarea, substituția și topica eronată, manifestate la nivel fonetic-fonologic, lexical sau morfo-sintactic. Aceste erori se produc

de cele mai multe ori simultan și vizează atât structura de suprafață, cât și cea de adâncime a limbii țintă. Odată identificate, marcate, descrise și analizate, profesorul poate trece la următorii pași: diagnoza și, consecutiv, soluțiile propuse pentru remedierea erorilor.

### 3. TIPURI DE ERORI

*Erorile interlingvistice* apar, conform definiției oferite de Ellis, „ca rezultat al utilizării unei trăsături din L1 – fonologice, lexicale, gramaticale sau pragmatice – în locul celor specifice limbii țintă” (Ellis, 2008: 59). În acest context, trebuie menționată ipoteza analizei contrastive, care atribuie transferului negativ din limba maternă rolul de principală sursă a erorilor în procesul de achiziție a unei limbi străine. Spre deosebire de perspectiva behavioristă, noua abordare în analiza erorilor consideră eroarea dintr-o dublă perspectivă: pe de o parte, ca indicator al unei probleme ce necesită corectare și analiză, iar, pe de altă parte, ca un semn că studentul explorează, internalizează și încearcă să înțeleagă sistemul limbii țintă. Astfel, greșelile nu sunt doar simple fosilizări ale reflexelor lingvistice din limba maternă.

Așa cum subliniază și Corder (1991: 82), procesul de apariție a erorilor este unul absolut natural și universal: studentul încearcă să exprime oral sau în scris o idee, dar nu găsește structurile adecvate în interlimba pe care se bazează la acel moment și recurge astfel la structuri din limba maternă, pe care le transferă și le folosește incorect sau neadecvat în limba străină. În cazul acestor tipuri de erori, rolul analizei contrastive este esențial, deoarece mediază procesul de cuantificare și calificare a erorilor interlingvistice, stabilind totodată și o delimitare, deși nu întotdeauna clară, față de erorile intralingvistice.

Unele erori care apar în procesul de învățare a unei limbi străine nu sunt rezultatul interferențelor cu limba maternă, ci pot avea o gamă variată de alte cauze, de la confuziile dintre structuri ale

limbii țintă, insuficient înțelese sau parțial asimilate, până la strategiile de predare sau învățare utilizate de profesori și studenți. Aceste erori, de natură *intralingvistică*, reprezintă un barometru al progresului în procesul de învățare și sunt, în mare parte, localizate în interlimbă (Dulay; Burt, 1974: 206).

Richards numește acest tip de erori „developmental errors which reflect the learner’s competence at a particular stage and illustrate some of the general characteristics of language acquisition” (Richards, 1971: 207), ele fiind cauzate de aplicarea eronată sau incompletă a unor reguli sistemice din limba țintă sau se datorează unor concepții false pe care studenții și le construiesc în încercarea de a stăpâni cât mai repede limba străină pe care o învață. Astfel, aceste erori se conturează independent de limba maternă a celui ce învață și, cum spuneam, nu reflectă neapărat conexiuni cu limba maternă, fiind generalizări pe care studenții le fac în urma unui contact limitat cu limba țintă. Erorile intralingvistice sunt determinate, în cea mai mare parte, fie de asimilarea greșită sau parțială a unor structuri lingvistice, fie de influența reciprocă a unor structuri din limba țintă.

*Generalizările*, „the negative counterpart of the intralingual transfer” (Brown, 2007: 264), apar atunci când studenții care învață o regulă nouă în limba țintă au tendința să generalizeze noile reguli și să le aplice nediferențiat altor structuri lingvistice, evident în mod greșit. Aceste tipuri de erori sunt extrem de comune în etapa de familiarizare cu limba țintă, așa cum remarcă Littlewood: „Transfer and overgeneralization belong to the same underlying strategy of using previous knowledge to understand the concept” (Littlewood, 1984: 121).

*Simplificările* sunt frecvent întâlnite la nivelurile începător și intermediar și apar atunci când studentul folosește structuri mai simple în încercarea de a comunica, deși nu stăpânește complet sau aplică incorect regulile limbii țintă. Aceste erori apar atât prin omisiune, cât și prin

adăugare, manifestându-se mai ales când studentul întâlnește excepții de la reguli. Rezultatul poate fi fie aplicarea incorectă a unei reguli corecte, fie utilizarea unor reguli simplificate greșit.

O altă categorie asupra căreia trebuie insistat o reprezintă erorile ce vizează *strategiile de comunicare individuale*. Aceste erori sunt de cele mai multe ori o combinație între generalizare și simplificare și apar în interlimbă. Astfel, studentul care nu cunoaște sau nu stăpânește o anumită regulă gramaticală, are lacune de vocabular, de topică sau nu înțelege anumite structuri sintactice complexe, dar care intenționează cu toate acestea să comunice, va folosi „soluții” alternative, parafraze, împrumuturi din L1, va aproxima, va calchia, va evita unele structuri sau, dimpotrivă, va folosi în exces altele, ba chiar va construi structuri proprii. Rezultatul constituie, de cele mai multe ori, erori, care, în funcție de gravitatea lor, pot afecta sau nu comunicarea.

*Erorile generate de contextul învățării* se referă, în principal, la condițiile specifice în care are loc procesul de achiziție a limbii: condiții organizaționale, ambianța socială, contextul exo-/endolingvistic, aspecte culturale, strategii și metode de predare nepotrivite sau incorecte pentru nivelul studenților, explicații incomplete sau confuze din partea profesorului, lipsa feedbackului, precum și manuale cu informații greșite sau depășite. Pe lângă acestea, astfel de erori pot fi influențate de factori cronobiologici, gradul de efort, oboseala, anxietatea sau trăsăturile de personalitate ale studenților.

#### 4. OBIECTIVELE CERCETĂRII

Acest studiu are ca scop principal evidențierea, descrierea, explicarea și clasificarea greșelilor de utilizare a articolului, prin analiza unui corpus de texte alcătuit din eseuri de nivel intermediar și avansat, scrise în perioada 2016-2019 de către studenții din cadrul lectoratului de limba română de la Universitatea ”Valeri Brusov” din Erevan, Republica Armenia.

Patru sunt obiectivele principale pe care le-am avut în vedere în acest studiu:

a. În ce măsură diagnoza, în forma ei tradițională, fundamentată teoretic, constituie *încă* un reper important pentru profesor, dar și pentru student, acesta din urmă fiind ajutat să înțeleagă de ce a greșit și în ce mod structurile proprii care se găsesc în interlimbă sunt deviate de la sistemul de reguli al limbii pe care o învață?

b. O descriere minimală, concentrică, a categoriei determinării prin articol în cele două limbi, având ca ax central funcția comunicativă, adaptată la nivelurile de competență A2-B2, prin intermediul unor analize pe multiple direcții (verticale și orizontale), cu accent pe identificarea variabilelor și constantelor în cadrul grupului de studiu.

c. Care sunt principalele categorii, respectiv tipuri de erori cauzate de interferențe în contextul pe care l-am propus spre analiză?

d. Elaborarea unui set de trăsături distinctive ale interlimbii vorbitorilor de limbă armeană, cu privire la erorile de utilizare a articolului, având la bază ipoteza conform căreia inputul în limba țintă permite identificarea unor descriptori specifici. Acești descriptori pot fi clasificați, explicați și analizați ca manifestări caracteristice ale interlimbii.

#### 5. METODOLOGIA

Corpusul utilizat a cuprins 70 de eseuri, fie structurate, fie libere, parte din teme de casă sau teste sumative, ale studenților armeni de la Universitatea de Stat din Erevan. Cei 25 de participanți, filologi, sunt fluenți în limbile armeană și rusă, majoritatea fiind bilingvi. Menționez că, în predarea limbii române, am folosit alternativ armeană și engleza ca limbă suport, însă analiza contrastivă, acolo unde a fost necesară, a fost realizată exclusiv între limba maternă și limba țintă. Corpusul pe care l-am analizat a cuprins 30 de eseuri realizate de studenți din anul II, nivel intermediar (A2), și 40 de texte și compuneri scrise de studenți avansați, nivel (B2).

Textele au fost scrise fie în clasă, sub formă de teste de evaluare, supravegheate de profesor și într-un timp limitat, fie ca teme de casă sau proiecte comune, sub forma unor eseuri structurate, ghidate sau compunerii libere. Am considerat relevantă această alternanță a contextelor de producere a textelor, deoarece oferă un spectru mai larg de analiză, având ca scop identificarea greșelilor gramaticale frecvente, dincolo de limitările vocabularului, și concentrarea pe erorile cauzate în principal de transferul negativ. Precizăm, de asemenea, că toate exemplele date sunt transcrise exact cum apar în compunerile studenților, însă, pentru a nu încălca textul, am ales să marcăm cu litere cursive doar erorile referitoare la articol.

În cadrul analizei corpusului de 14.630 de cuvinte, s-a constatat că erorile legate de utilizarea articolului au fost predominante la ambele niveluri de competență. La nivelul B2, din totalul de 174 de greșeli identificate, 51 (aproximativ 29,31%) au fost legate de articol, în timp ce la nivelul A2, din cele 154 de greșeli înregistrate, 32 (20,78%) au vizat aceeași categorie gramaticală. Per total, 25,30% dintre erorile studenților armeni au fost asociate cu utilizarea incorectă a articolului în limba română, având în vedere, în principal, diferențele semnificative dintre structura gramaticală a celor două limbi. De exemplu, studenții de nivel A2 au prezentat o rată de eroare de 3,15% în utilizarea articolului, în timp ce studenții de nivel B1 au avut o rată mai scăzută, de 1,78%, ceea ce indică o îmbunătățire progresivă a competenței în funcție de nivelul de stăpânire a limbii române.

## 6. UN SCURT DEMERS CONTRASTIV

În limba armeană, categoria determinării și regulile de utilizare a articolului sunt, în mare parte, diferite față de limba română și alte limbi europene. Articolul definit, bunăoară, este enclitic ca în limba română și are două forme principale: *-n* (transliterat ca *-ə*) și *-l* (*-n*). Alegerea între

aceste două forme depinde de sunetul cu care se termină cuvântul. Dacă substantivul se termină cu o consoană, se utilizează articolul *-n*, iar dacă se termină cu o vocală, se adaugă *-l*. Această regulă simplificată este un punct de plecare pentru învățarea regulilor de utilizare a articolului definit în armeană. De exemplu, pentru cuvântul *մարդ* (*mard*) ‘om’, forma definită devine *մարդը* (*mardə*) ‘omul’. În cazul substantivului *երեխա* (*yerekha*) ‘copil’, forma definită ar fi *երեխան* (*yerekhan*) ‘copilul’.

Un alt aspect interesant este că limba armeană nu are doar un articol nedefinit formal, similar cu *un* sau *o* în română sau *a* în engleză, nedefinirea putând fi sugerată și implicit în contextul propoziției. Astfel, un substantiv fără articol în propoziție poate fi interpretat ca fiind nedefinit. De exemplu, propoziția *Ես գիրք եմ կարդում* (*Yes girk em kardum*) înseamnă ‘Eu citesc o carte’, unde *գիրք* (*girk*) este nedefinit, deși nu este necesară folosirea unui articol nedefinit specific care să marcheze acest lucru.

Pentru străinii care învață limba armeană, utilizarea articolului definit poate fi un obstacol major. În mod special, cei care vorbesc nativ limbi care nu folosesc articole enclitice (cum ar fi engleza, unde articolul precedă substantivul) întâmpină dificultăți în a înțelege și a aplica această regulă corect. Mai mult, absența unui articol nedefinit explicit poate crea confuzie pentru vorbitorii de limbi în care această distincție este clar marcată, cum ar fi limbile romanice.

Pe lângă aceste aspecte, problematice sunt și tipurile de acord. În enunțuri complexe, forma substantivului poate suferi modificări în funcție de caz și funcția sintactică (subiect, complement etc.), ceea ce poate crea dificultăți suplimentare pentru studenți. Articolul, fiind atașat substantivului, se supune de asemenea acestor schimbări. Un alt aspect demn de menționat este că în limba armeană, articolul definit nu este întotdeauna obligatoriu și utilizarea sa poate depinde de context. În unele cazuri, substantivul poate apărea fără articol atunci când nu este

necesară specificarea clară a definitului sau nedefinitului. Acest lucru poate crea (determina, pentru a evita repetiția) ambiguitate pentru vorbitorii de alte limbi care se bazează pe utilizarea constantă a articolelor pentru a clarifica sensul.

Comparând cele două limbi, observăm că în limba română categoria gramaticală a determinării cuprinde trei forme principale: articolul zero (absența articolului), articolul nehotărât și articolul hotărât enclitic. Astfel, în funcție de gradul de cunoaștere și specificitate a obiectului, se disting trei valori: nedeterminat (*carte, pom*), determinat nedefinit (*o carte, un pom*) și determinat definit (*pomul, cartea*). Conținutul semantic al acestor articole este foarte abstract, deoarece nu adaugă nicio informație lexicală suplimentară sau nu modifică în mod semnificativ sensul cuvântului pe care îl însoțesc. În acest sistem, articolele joacă un rol esențial în individualizarea substantivului: când substantivul denotă un obiect mai puțin cunoscut sau neindividualizat, se folosește articolul nehotărât (de ex. *un măr*); când obiectul este clar definit și cunoscut, se utilizează articolul hotărât enclitic (de ex. *geamul*).

În contrast, în limba armeană, nedeterminarea definită poate fi exprimată fie prin articolul zero (absența totală a articolului), fie prin postpunerea numeralului *mi* înaintea substantivului. Diferența majoră față de limba română constă în faptul că folosirea articolului în armeană este opțională în anumite contexte, cum ar fi *Mi girk tur indz* ‘Dă-mi o carte’ sau *Girk tur indz* ‘Dă-mi cartea’ – fără articol definit, deși cu sens definit, dat de context. Această flexibilitate a sistemului armean poate genera erori recurente în limba română, în care utilizarea articolelor este strict reglementată și obligatorie pentru a marca clar definirea sau nedefinirea.

Astfel, deși cele două sisteme gramaticale împărtășesc concepte similare legate de determinare și nedeterminare, utilizarea articolelor diferă semnificativ. În timp ce în română articolul definit este enclitic și obligatoriu pentru

clarificarea determinării, în armeană acesta poate fi opțional, iar nedeterminarea poate fi marcată atât prin articol zero, cât și prin alte elemente gramaticale, cum ar fi numeralul *mek*. Orice prognoză bazată pe comparația celor două limbi va evidenția că această variabilitate dublată de versatilitatea articolului în ambele idiomuri va fi sursa unor confuzii și erori, care trebuie analizate, explicate și remediate.

## 7. ANALIZA ERORILOR

Am ales să nu utilizăm extensiv exemple din corpus în această lucrare din cauza limitărilor de spațiu, care nu ne permit să prezentăm în detaliu tipologia erorilor urmată de inventarierea exemplilor din eseurile studenților. Deși corpusul analizat oferă numeroase exemple relevante pentru a ilustra tipurile de greșeli frecvente în ceea ce privește utilizarea articolului în limba română de către studenții armeni, obiectivul principal a fost acela de a oferi o perspectivă generală asupra fenomenelor lingvistice observate, mai degrabă decât de a explora în detaliu fiecare caz în parte. Astfel, am preferat să evidențiem tipologiile generale și tendințele majore identificate în analiza erorilor, lăsând exemplele specifice pentru discuții ulterioare sau studii mai aprofundate. Această abordare ne permite să ne concentrăm pe concluziile esențiale, fără a fragmenta expunerea prin includerea unui număr prea mare de exemple.

Conceptul de „articol” a fost analizat de-a lungul timpului de majoritatea lingviștilor consacrați ai limbii române. Deși nu toți s-au pus de acord în privința indicilor formali specifici – unii lingviști îl consideră încă parte de vorbire – cei mai mulți au considerat că acesta posedă trăsături care conturează/stabilesc categoria gramaticală a determinării.

Studenții armeni, atât cei de nivel intermediar, cât și avansat, fac foarte des erori care vizează principalele tipuri de opoziții întâlnite în limba română: nedeterminat/determinat nehotărât; determinat nehotărât/determinat hotărât. Iată

câteva exemple din corpusul analizat: ”Băiat pleacă în excursie cu *părinți*” / „Am văzut *casă* mare” / „a cumpărat *o floarea*” / „Are un *câinele* mare” / „Eu am văzut pe *profesorul*” / „*profesor* nu am ascultat” / „spune *o ambasadoarea*” / „Max e *câine* meu”.

Spre deosebire de limba armeană unde există cel puțin patru modalități de marcarea a opoziției de determinare, limba română are doar două: pentru genul masculin – *-ul și un*, așa cum se arată în *LRC*, volumul coordonat de Ion Coteanu (*LRC*, 1974: 133). În ceea ce privește așa numitul „articol zero”, în limba română lingviștii îl definesc prin raportare la lipsa oricărei determinări, referință generică sau neexplicită, referent general, lipsa specificității sau a individualizării etc. În armeană, substantivul nearticulat, adică varianta de bază sau neutră a unui substantiv, indică sensul general al unui substantiv fără a-l preciza în detaliu sau fără a-i limita semnificația și se utilizează, fără a insista pe multitudinea de excepții de la regulă, atunci când vorbitorul face referire pentru prima dată la o persoană/obiect, adică acesta este complet necunoscut și nespecific atât pentru vorbitor, cât și pentru ascultător, dar și în enumerări, liste etc.

Este dificil pentru studenții armeni să surprindă exact dihotomia familiar/nefamiliar în diferitele ocurențe din română, aspect care constituie, în mare parte, esența articulării. Analiza corpusului, dar și experiența predării, au evidențiat, o dată în plus, faptul că armenii înțeleg mai ușor opoziția nedeterminare-determinare definită (*elev – elevul*). Cele mai multe greșeli apar atunci când se impune alegerea între determinarea nehotărâtă și nedeterminare, respectiv determinarea hotărâtă și cea nehotărâtă. Iată câteva exemple care vizează utilizarea incorectă a articolului nehotărât de către studenții armeni, a cărei cauză o reprezintă, de cele mai multe ori, interferențele cu limba maternă: „El lucrează în *fîrmă* mare.” – omitere / „Eu nu cunosc pe Narek mai bine, dar este *persoană* interesantă.” – omitere / „România este *țară* cu douăzeci de

milioane *locuitorii*.” – omitere + articulare greșită cu articol hotărât / „Am cumpărat *un zahăr* și *o făină*.” – adăugare. Frecvența acestui tip de erori influențate de transferul negativ din limba maternă arată că studenții armeni disting greu ideea de generalizare (articolul zero și uneori articolul nehotărât) și gradul redus de individualizare pe care le presupun utilizarea determinării nehotărâte în limba română. O altă cauză s-ar putea datora faptului că, în limba armeană, gramaticalizarea articolului izolat din demonstrative a avut un caracter aparte față de alte limbi indo-europene (Harris, 1985; Vaux, 1994). Nehotărârea nu este atât de clar marcată ca în limba română, iar articolele nehotărâte pot funcționa, în anumite contexte, ca simpli indicatori ai categoriei morfologice a substantivului sau ai cazului.

Cum spuneam mai sus, în limba română, funcția articolului nehotărât este reglementată mai strict: „Articolul nehotărât are rolul de a prezenta obiectul desemnat de substantivul pe care îl însoțește ca fiind distinct și individualizat în raport cu categoria din care face parte, dar totodată necunoscut pentru vorbitori; de exemplu, *o casă* este mai definit decât *casă*, dar mai puțin definit decât *casa* (aceea pe care o cunoaștem)” (GLR, 1966: 87). În contrast cu limba armeană, în română articolul nehotărât acompaniază exclusiv substantivul și, foarte important, „separă un obiect din clasa sa, permițând referințe ulterioare la el ca și cum ar fi cunoscut” (GLR, 1966: 87). Studenții armeni întâmpină dificultăți în a percepe această nuanță, fiind influențați de regulile limbii lor materne. Iată un exemplu dintr-un eseu scris de un student de nivel B2, care descrie comportamentul turiștilor în Erevan: „La Erevan vin mulți turiști. *Turiști* poate să vadă *piață* mare și *fântână* de luminuri care cântă singură.”

Mai mult decât atât, în limba armeană un substantiv la singular poate avea, cu puține excepții, orice rol într-un enunț. De exemplu, următoarele două propoziții sunt ambele corecte și folosite nediferențiat: *Hima na mi girk e kardum.* ‘El citește acum o carte.’ / *Hima na girk e kardum.*



‘El citește carte acum’. În limba română, însă, spre deosebire de regimul substantivelor la plural, un substantiv la singular cu funcția sintactică de subiect sau complement direct este obligatoriu însoțit de articolul hotărât sau nehotărât: *un turist poate vedea... / turiștii pot vedea...*

În limba armeană, articolul hotărât indică faptul că obiectul sau persoana despre care se vorbește este cunoscută sau specifică pentru vorbitori, similar cu funcția articolului hotărât din limba română. De exemplu, *կրկիսու* (*yerekha*) ‘copil’ devine *կրկիսուի* (*yerekhan*) ‘copilul’, iar *դուր* (*durr*) ‘ușă’ devine *դուրը* (*durrə*) ‘ușa’. Această structură gramaticală este esențială în armeană pentru a diferenția între un obiect generic și unul specific, și se aplică tuturor substantivelor, indiferent de genul sau numărul lor (cf. Dum-Tragut, 2009).

Greșelile din exemplele de mai jos reflectă interferențele între limba maternă a vorbitorilor și limba română, observabile în special în utilizarea articolelor hotărâte și în acordul gramatical, domenii în care structurile celor două limbi diferă semnificativ: „Arthur este cel mai inteligent băiatul din clasa mea.” (nivel intermediar); „Primul cursul de limba română cu profesorul a fost interesantă.” (nivel intermediar); „Limba română este destul de greu pentru mine. Al doilea semestrul a fost și mult bine, am învățat lucruri multe.” (nivel avansat); „Citind această cartea lui Eminescu, am visat cum pot să întâlnesc pe iubirea perfectă.” (nivel avansat). Transferul negativ – modul de formare a superlativului în armeană – este, considerăm noi, cauza principală pentru frecvența ridicată cu care apare folosirea redundantă a formelor articolului hotărât în structurile specifice superlativului relativ din română. Utilizarea simultană a articolului hotărât când nu se impune este, de cele mai multe ori, dublată de greșeli de acord (de exemplu, în armeană adjectivul nu este întotdeauna acordat cu substantivul în funcție de gen și număr), de topică (româna are reguli mai „rigide” în ceea ce privește ordinea cuvintelor, colocațiile), utilizarea

prepozițiilor (de exemplu, confuzia dintre folosirea obligatorie a prepoziției *pe* pentru obiectul direct animat și obiectele inanimate, unde *pe* nu este necesar).

Un alt aspect care trebuie discutat este dificultatea cu care studenții armeni disting gradul de cunoaștere și specificitate a obiectului în diferite contexte și ocurențe obligatorii în română. În exemplele: „Mergem la o piață pentru a cumpăra legume.” / „Profesor a dat teme de acasă pentru săptămână viitoare.” / „Am văzut filmul interesant aseară.” / „Măine mergem la o mare.” / „Student este foarte interesat de cursul.” o posibilă sursă a erorilor o constituie gradul ridicat de abstractizare al conținutului semantic al acestor articole, deoarece nu adaugă nicio informație lexicală suplimentară sau nu modifică în mod semnificativ sensul cuvântului pe care îl însoțesc. Analiza erorilor și o diagnoză corectă ajută la alcătuirea unor exerciții care să accentueze tipurile de opoziții din limba română și importanța aplicării lor: când substantivul denotă un obiect mai puțin cunoscut sau neindividualizat, se folosește articolul nehotărât (de ex. *un măr*); când obiectul este clar definit și cunoscut, se utilizează articolul hotărât enclitic (de ex. *geamul*).

În exemplele: „Am cumpărat acest mașina mea pe second hand.” / „Acest prietenul meu locuiește nu în oraș, vine să viziteze.” (nivel B2) sursa erorilor o constituie contaminarea și neaprofundarea regulilor privitoare la articol și utilizarea/topica demonstrativelor în limba română (*prietenul meu / un prieten al/de-al meu/de ai mei / acest prieten al meu / prietenul acesta al meu* etc.). În limba armeană, adjectivele demonstrative: *ays* (aproape de vorbitor), *ayd* (aproape de ascultător, de asemenea folosit frecvent anaforic), *ayn* (distant, folosit și cataforic cu capetele propozițiilor relative) necesită prezența articolului definit atașat substantivului pe care îl modifică: *այս / այդ / այն մարդը* (*ays / ayd / ayn mardə*) – dem. 1 / dem. 2 / dem. 3 persoană + art. hot.

Articolul *i*, marcă a genitiv-dativului, cu rol de individualizare, actualizare, desinență specifică s-a

dovedit extrem de greu de înțeles și utilizat corect de către studenții avansați, tocmai pentru că, sub influența limbii materne, aceștia disting mai greu între determinarea nehotărâtă și nedeterminare, respectiv determinarea hotărâtă și cea nehotărâtă. Iată câteva exemple: „*Mirosul flori* este mult și puternic și ne umplut întregă cameră.” / „*Deschidere de uși* l-a făcut sunet tare și m-am sperit.” / „*Cadoul la mătușă* este un lucru ce eu am dorit, eu zic despre telefonul.” (nivel B1).

Cu o frecvență ridicată apar erorile cauzate de neînțelegerea situațiilor în care articularea este obligatorie, fiind cerută de ocurența unui element din enunț sau context. Există diferențe clare între cele două limbi în ceea ce privește ocurența obligatorie, respectiv interdicția sau posibilitatea de a nu folosi articolul. Pe de altă parte, studenții recurg foarte des în diferitele etape ale interlimbii la generalizarea unor reguli din limba țintă, riscul fosilizării crescând în astfel de situații, cum se poate observa în exemplele: „*Toți prietenii* au venit să-mi celebreze ziua de naștere.” / „La ora opt suc nu este, invitați să bei *tot suc* cu plăcut mult.” / „Bunică a luat caise de la magazin. *Caise* sunt fructe mele preferate.” / „Tu nu cunoști pe *locul* la facultate mea. Este lângă metrou.” (nivel A2). Necesită clarificări suplimentare și utilizarea articolului zero, respectiv nehotărât în limba română prin comparație contrastivă cu armeană, pentru a înțelege mai bine funcția de actualizare a substantivului pe care articolul o are în această speță. În română vorbim despre articol zero doar atunci când un substantiv nearticulat poate apărea în același context și articulat hotărât.

## 8. CONCLUZII

Învățarea utilizării corecte a articolului în limba română poate reprezenta o provocare semnificativă pentru vorbitorii de armeană, iar această dificultate este ușor observabilă empiric prin analiza, clasificarea și explicarea erorilor. Principalele surse ale erorilor pe care le-am observat în acest studiu de caz au fost:

interferențele, suprageneralizarea, confuzia determinat/nedeterminat, dificultăți în înțelegerea contextului și a ocurențelor obligatorii ale articolului, confuzia dintre singular și plural, versatilitatea articolului în armeană față de reglementarea mult mai strictă din limba română, omiterea acestuia în structurile fixe.

Studiul scoate în evidență dificultățile întâmpinate de studenții armeni în utilizarea corectă a articolului în limba română și oferă concluzii punctuale bazate pe analiza unui corpus de eseuri scrise între 2016 și 2019 la Universitatea „Valeri Brusov” din Erevan. Greșelile de utilizare a articolului, care constituie aproximativ 25,30% din totalul erorilor identificate, subliniază dificultatea specifică pe care o întâmpină acești studenți în a naviga între regulile mai stricte ale limbii române și flexibilitatea sistemului armean de articole.

Un aspect important pe care îl relevă analiza empirică a erorilor este că studenții armeni, deși reușesc să înțeleagă într-o anumită măsură opoziția dintre determinare și nedeterminare, fac frecvent greșeli atunci când trebuie să aleagă între utilizarea articolului nehotărât și cea a articolului zero, respectiv între determinarea nehotărâtă și cea hotărâtă. Astfel, mulți studenți omit articolul nehotărât sau îl utilizează greșit, neînțelegând opoziția internă graduală de tipul *elev / un elev / elevul*, sau încurcând, de cele mai multe ori, variantele bilaterale nedeterminare/determinare, respectiv determinare minimă/determinare maximă (Irimia, 1987: 57). Acest tip de erori se datorează adesea transferului negativ din limba maternă, unde, spre exemplu, determinarea poate fi indicată doar contextual fără un articol specific. În mod similar, confuzia dintre singular și plural, asocierea incompletă a gradului de cunoaștere și familiaritate cu specificitatea obiectului în diferite contexte gramaticale ori utilizarea redundantă a articolului definit, mai ales în superlative indică, o dată în plus, faptul că studenții au dificultăți în a înțelege și în a aplica corect regulile de folosire a articolului în limba română.

Frecvența cu care apar erorile de utilizare a articolului atât la nivel intermediar, cât și avansat, dar și riscul fosilizării necesită, considerăm noi, o atenție sporită și o abordare din mai multe perspective a predării articolului studenților străini, utilizarea analizei contrastive și a diagnozei pe baza datelor empirice pentru o analiză țintită și pentru configurarea strategiei de remediere, corectarea și clarificarea erorilor globale, fixarea conceptului de determinare în limba țintă prin comparații cu limba maternă sau o altă limbă suport, toate prin raportare la feedbackul permanent din partea cursanților.

### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

- [1] \*\*\* (1966), *Gramatica limbii române*, Vol. I, II, Alexandru Graur (coord.), Editura Academiei, București.
- [2] EAlayan, Ė. (1981), *Žamanakakic' hayereni holovumě ew xonarhumě (The declension and conjugation of Modern Armenian)*, Haykakan SSH GA hratarakč'ut'yun, Erevan.
- [3] Brown, H. D. (2007), *Principles of language learning and teaching* (5th ed.), Pearson Education, New York.
- [4] Comrie, B. (1986), *Contrastive Linguistics and Language Typology*, de Gruyter, Berlin.
- [5] Comrie, B. (1976), *Aspect: An Introduction to the Study of Verbal Aspect and Related Problems*, Cambridge University Press.
- [6] Corder, S. P. (1961), 'The significance of learner's errors', *International Review of Applied Linguistics*.
- [7] Corder, S. P. (1981), *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford University Press, Oxford.
- [8] Dulay, H. & Burt, M. (1974), 'A new perspective on the creative construction processes in child second language acquisition', *Language Learning*, 24.
- [9] Dum-Tragut, J. (2009), *Armenian. Modern Eastern Armenian*, JB Publishing, The Netherlands.
- [10] Ellis, R.; Barkhuizen, G. (2005), *Analyzing Learner Language*, Oxford University Press, Oxford.
- [11] Ellis, R. (2008), *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford University Press, Oxford.
- [12] James, C. (1980), *Contrastive Analysis*, Longman, London.
- [13] James, C. (1998), *Errors in Language Learning and Use*, Addison Wesley Longman, Harlow.
- [14] Larsen-Freeman, D.; Long, M. (1991), *An Introduction to Second Language Acquisition Research*, Longman, New York.
- [15] Littlewood, W. (1984), *Foreign and Second Language Learning*, Cambridge University Press, Cambridge.
- [16] Richards, J. C. (1971), 'A non-contrastive approach to error analysis', *ELT Journal*, 25.
- [17] Selinker, L. (1992), 'Interlanguage', in Richards, J.C. (ed.), *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*, Longman, London and New York.