

SUR L'ADAPTATION AU NIVEAU (A1, A2, B1) DE LA LANGUE ROUMAINE COMME LANGUE ÉTRANGÈRE DANS LA MÊME SPHÈRE LEXICALE

DIANA-MARIA ROMAN¹

ABSTRACT. *The adaptation to the level (A1, A2, B1) of the Romanian language as a foreign language within the same lexical sphere.* Along with the finalization of the courses part of the project „Continuing education for teachers from the post-secondary education who teach Romanian to the national minorities, POSDRU agreement 87/1.3/S/63909”, the work tool of the Language, Culture and Romanian Civilization Department, *A Minimalist Description of the Romanian Language (A1, A2, B1, B2)*, has finished, and the profile levels of the linguistic competence has come along much more clearly. Thus, based on this document which has already become legitimate within the department, drafted from a communicative-functional perspective, with a very well shaped structure in some large sections, within each level: communicative functions, elements of communication construction, lexical elements, expression of circumstances, sentence construction, etc., it has been produced, within the aforementioned project, a series of audio-visual materials on levels, with specific worksheets. These visual aid materials, necessary for the development of the oral and written communication skills, have been drafted according to a different lexical sphere, for example, animals, health, travel, weather, school, personal presentation, etc., in such a manner that all of the three levels have been covered. The purpose of the present paper is to exemplify, based on the suggested texts, how the adaptation has been made concretely, more precisely, how the passage from A1 to A2 and B1 has been made, within the same lexical sphere, according to all of the variables enforced by the linguistic tool aforementioned.

Keywords: *level of linguistic competence, linguistic tool, level adaptation, lexical sphere, visual aids*

REZUMAT. *Adaptarea la nivel (A1, A2, B1) a limbii române ca limbă străină în cadrul aceleiași sfere lexicale.* Odată cu finalizarea cursurilor din cadrul proiectului „Perfecționarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română minorităților naționale, contract POSDRU 87/1.3/S/63909”, instrumentul de lucru al Departamentului de Limbă, Cultură și

¹ Faculty of Letters, Babeș-Bolyai University, Cluj-Napoca, deede5891@yahoo.com.

Civilizație Românească, *Descrierea minimală a limbii române (A1, A2, B1, B2)*, s-a finisat, iar profilul nivelurilor de competență lingvistică s-a conturat mult mai clar. Astfel, pe baza acestui document devenit deja legitim în domeniu, redactat din perspectivă comunicativ-funcțională, cu o structură foarte bine delimitată în câteva secțiuni mari, în interiorul fiecărui nivel: funcții comunicative, elemente de construcție a comunicării, elemente lexicale, exprimarea circumstanțelor, construcția enunțului, mijloace de realizare a coeziunii și coerenței în textul vorbit/scriș, etc., s-au produs, în cadrul proiectului amintit anterior, o serie de materiale audio-video pe nivel, cu fișe de lucru specifice. Aceste materiale didactice, necesare dezvoltării competențelor de comunicare orală și scrisă, au fost redactate conform unei sfere lexicale diferite, de exemplu, animale, timp liber, sănătate, călătorii, vremea, școala, prezentare personală etc., astfel că toate cele trei niveluri au fost acoperite. Scopul lucrării de față este de a exemplifica, pe baza textelor propuse, cum s-a făcut, concret, adaptarea la nivel, mai exact cum s-a realizat trecerea de la A1 la A2 și la B1, în cadrul aceleiași sfere lexicale, ținând cont de toate variabilele impuse de instrumentul lingvistic sus-amintit.

***Cuvinte-cheie:** nivel de competență lingvistică, instrument lingvistic, adaptare la nivel, sferă lexicală, materiale didactice*

0. Introduction

Cet article propose une discussion générale sur l'adaptation au niveau des certains matériaux utilisés dans la didactique du roumain comme langue étrangère, des textes pour les niveaux A1, A2, B1, concernant la même sphère lexicale, proposés pour développer la compétence de la réception orale.

1. Le grand projet « Améliorer les compétences des enseignants dans l'enseignement secondaire, qui enseignent le roumain aux minorités nationales », POSDRU/87/1.3/S/63 909²

Ce projet ambitieux, ayant une période de trois ans pour la mise en œuvre - 1 Octobre 2010-30 Septembre 2013 - a été initié par l'équipe de recherche du *Département de langue, culture et civilisation roumaine* de la Faculté des Lettres, l'Université « Babeș-Bolyai » de Cluj-Napoca, en même temps bénéficiaire, avec l'implication de l'équipe *Learn & Vision*, en tant que partenaire.³

² „Perfecționarea cadrelor didactice, din învățământul preuniversitar, care predau limba română minorităților naționale”, POSDRU/87/1.3/S/63909.

³ *RLNM:P1-ciclul primar* 2011, Apropoș.

Suivant les préoccupations constantes de l'équipe et par ses volontés affirmées de trouver les méthodes les plus efficaces et les outils didactiques dans l'ensemble du processus éducatif (l'enseignement/apprentissage/évaluation) de la langue roumaine comme langue étrangère, l'appel à un tel projet a été aussi motivé par:⁴

a. L'absence d'une description précise des niveaux de compétence linguistique correspondant au *Cadre européen commun de référence* (CECR)⁵, A1, A2, B1, B2, C1, C2;

b. La fragilité des manuels scolaires de l'époque, générée par plusieurs aspects: un marché modeste des manuels modernes de langue roumaine, rédigés sur les niveaux précisés; le manque de nouveaux manuels, concernant les langues spécialisées; l'insuffisance des matériaux pour les besoins des germanophones, francophones, anglophones etc.;

c. L'expérience substantielle du département dans le domaine de la langue roumaine comme langue étrangère. A l'université de Cluj, on enseigne la langue roumaine depuis 1974, de sorte que les professeurs ont enregistré des résultats considérables avec les étudiants étrangers, concrétisés dans quelques documents spécialisés;

d. Les résultats des élèves pré-universitaires, appartenant à d'autres ethnies, à l'épreuve de langue roumaine, peu satisfaisants. Dans ce contexte motivant, le projet a proposé l'objectif global: « assurer le perfectionnement des professeurs qui enseignent les élèves roumains issus des minorités le perfectionnement des professeurs nationales, afin d'améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage/évaluation de la langue roumaine comme langue étrangère, l'efficacité et son alignement aux normes européennes. »⁶

Du point de vue géographique, le public cible du projet était les professeurs qui ont enseigné la langue roumaine comme langue étrangère, à cette époque, dans trois régions de développement du pays: à l'ouest, au nord-ouest, centre, des départements ayant la plus forte concentration de citoyens d'une autre ethnie que le roumain (1.250 enseignants, dont 875 dans le cycle primaire, 250 pour le secondaire, 125 du lycée).⁷

2. Parmi les résultats du projet

D'une manière objective, le succès du projet « Le perfectionnement des enseignants ...» a été visible et à long terme. L'investissement dans la

⁴ RLNM: *P1-ciclul primar* 2011, Apropos.

⁵ Cadrul european comun de referință.

⁶ Selon les résultats issus par L'institut de statistique, entre 2008-2009, en Roumanie étudiaient dans les langues des minorités 199.207 élèves, voir RLNM: *P1-ciclul primar* 2011, Apropos.

⁷ RLNM: *P1-ciclul primar* 2011, Apropos.

ressource humaine a connu un inattendu résultat: environ 3.500 enseignants préuniversitaires roumains ont bénéficié de programmes de formation, à la fois face à face et en ligne, axés sur l'enseignement/l'apprentissage/l'évaluation, sur la technologie de l'information et de la communication, sur la pédagogie-didactique et aussi sur l'éducation multiculturelle.⁸

En raison de l'utilité généralement reconnue par toutes les parties concernées, en tant que participants du projet, qui ont donné leur avis positif sur la façon de structurer les niveaux, l'un des résultats les plus importants peut être considéré l'achèvement de la rédaction de la *Description minimaliste du roumain (A1, A2, B1, B2)*.⁹

Bien que reconnue comme une première étape dans le processus de standardisation, la tentative enthousiaste des auteurs du *Cadre européen commun de référence* pour façonner les niveaux communs bien connus, A1, A2, B1, B2, C1, C2, est en fait seulement le dessin d'« un cadre d'orientation, général pour toutes les langues », mais déterminer avec précision les détails doit être faite par les praticiens de chaque langue.¹⁰

L'inconvénient de cette organisation commune est déterminée directement par la flexibilité des descriptions: généreuses, sans restrictions, elles permettent une plage d'interprétations possibles¹¹, générant des graves ambiguïtés pour chaque partie du processus d'enseignement: d'une part, pour ceux qui enseignent et évaluent, parce qu'ils ne connaissent pas bien les limites du travail dans la préparation du contenu livré et testé; d'autre part, pour l'apprenant, parce que d'habitude, il est situé en dehors des exigences qu'on lui impose, pour se préparer de sorte qu'il puisse obtenir aussi un certificat de compétence linguistique.

Ou, à la fois dans l'enseignement, mais surtout dans l'évaluation, « réaliser une description minimale scientifique exige, au moins, la présentation détaillée des structures morphologiques, syntaxiques, lexicales et les actes de langage pour chaque niveau. La démarcation ponctuelle des niveaux de compétence de la langue est inconcevable en l'absence d'un tel support. »¹²

Par conséquent, sur ce fond équivoque et sans une description graduée des niveaux, pour la langue roumaine, les attitudes contradictoires sur les principes énoncés dans le *Cadre européen commun de référence* ne tardèrent pas à apparaître dans l'espace universitaire roumain.¹³

⁸ RLNM: P1-ciclul primar 2011, Apropoș.

⁹ *Descrierea minimală a limbii române (A1, A2, B1, B2)* 2014. Dans le projet, l'instrument linguistique a connu une forme intermédiaire.

¹⁰ Platon 2007, p. 310.

¹¹ Platon 2009, p. 500.

¹² Ibidem p. 502.

¹³ Platon, Sonea, Vasiu, Vilcu 2014, p. 2.

De cette façon, les conséquences ont été immédiates, touchant à la fois le développement et l'évaluation du matériel didactique. Ainsi, la matérialisation urgente de ce « passeport linguistique » adapté aux descriptions des niveaux (progressivement et efficacement tracées) de la langue roumaine comme langue étrangère est devenue urgente. Nous croyons que seulement entre ces paramètres on peut discuter sérieusement d'un progrès visible pour les compétences au sein d'un système, valide aussi pour le roumain.¹⁴

En acceptant que « l'objectif principal d'étudier toute langue est la formation des compétences de communication orale et écrite dans la langue cible »¹⁵ dont l'intention est « d'assurer le bien-être des apprenants par le relâchement des règles et des contraintes grammaticales, au bénéfice de la communication »¹⁶ l'enseignement/l'évaluation RLE/RLNM.¹⁷ comme parcours didactique doit être organisé, sans aucun doute, autour de la langue « en acte ».¹⁸

Outre la discussion sur la dichotomie, connue dans la littérature spécialisée tel « *documents authentiques vs documents semi-authentiques* »¹⁹, nous acceptons le point de vue sur les deux critères fondamentaux et complémentaires dans l'utilisation des dernières dans RLE/RLNM, en ce qui concerne l'importance de la compétence de réception orale: d'une part, *le critère de l'authenticité*, d'autre part, *le niveau d'adaptation*: « sont absolument nécessaires d'autres documents, voir les « semi-authentiques », pour diverses étapes d'apprentissage des langues. Cette catégorie est un peu hybride, parce qu'elle est conçue/adaptée pour répondre à un objectif didactique; pourtant, elle s'efforce d'offrir « un semblant d'authenticité. »²⁰

Malgré l'accord sur ce type de travail, la présence effective dans la salle de classe du préuniversitaire, dans les activités d'enseignement/apprentissage, des documents semi-authentiques (tel audio ou vidéo) est inquiétant superficielle: si le matériel audio est insuffisants à présent, la vidéo est inexistante.

En fait, une analyse minutieuse des manuels de roumaine comme langue étrangère, au moins au primaire, montre un aspect beaucoup plus grave: la présence minimale des exercices visant à développer les compétences de réception orale, en traduisant non seulement qu'il n'y a pas de textes supports enregistrés, mais, en fait, qu'il n'y a pas de textes. Par exemple, pour les classes IIIème et IVème, on a signalé les suivantes: « Le manuel de l'édition Dacia se

¹⁴ Platon 2007, p. 310.

¹⁵ Platon, Sonea, Vasiu, Vilcu 2014, p. 5.

¹⁶ Mărcean, Feurdean 2014, p. 96.

¹⁷ En roumain, RLS/RLNM.

¹⁸ Platon 2014, p. 10.

¹⁹ Plus détaillé dans Platon, 2014, pp. 18-19.

²⁰ Platon 2014 p. 19.

concentre très peu ou pas du tout sur les exercices qui puissent développer la compétence de réception des messages oraux. »²¹

Une possible explication pourrait être « la pénurie des moyens techniques dans les écoles roumaines. »²² Cependant, quelles que soient les problèmes qui pourraient survenir, des solutions y doivent être, depuis que la présence des textes supports et des exercices spécifiques pour la compétence de réception orale est évidente, à partir de deux angles complémentaires: d'une part, on a besoin d'un équilibre entre les quatre compétences; d'autre part, suivant les assertions précédentes, la programme scolaire propose, dans ce sens, toute une typologie d'activités: par exemple, pour la IVème sont visé: « le choix d'une image qui suggère la signification du message, à partir d'un ensemble d'images, des exercices à discriminer l'essentiel dans le détail, des exercices de reconnaissance des moments importants dans un message entendu, la cohérence temporelle des séquences d'un message oral, relier les mots inconnus avec leur définition, etc. »²³

Dans telles conditions, en essayant de compléter cette réelle lacune et de fournir un modèle de travail, à partir duquel on pourrait se réclamer, à l'avenir, des documents similaires, au sein du projet *Le perfectionnement des enseignants ...* sont publiés deux volumes: *Des matériaux audio pour développer les compétences orales en RLNM. A1, A2 et B1*,²⁴ aussi que *Des matériaux vidéo pour développer les compétences orales RLNM. A1, A2 et B1*.²⁵

En grandes lignes, les volumes contiennent quatre catégories de textes, représentant un large éventail de messages oraux. En outre, selon le type de texte, on a sélectionné aussi le public-cible préuniversitaire roumain, notre intérêt dans le présent document, destiné aux étudiants jeunes et milieu: éduquer cinéma haut-parleurs spécialement conçus niveaux A1 non indigènes, A2, B1, pour les petites et moyennes d'âge des étudiants.²⁶

2.1. Adapter au niveau les supports audio

L'acceptation de l'instrument linguistique, *La description minimale du roumain*, en tant que document officiel, engage dans RLE/RLNM la discussion autour du terme « adaptation au niveau ». Dès le début, ce phénomène peut se produire que dans les limites qui tracent un certain niveau de production écrite ou orale.

²¹ *RLNM: P1-ciclul primar* 2011, p. 158.

²² *Ibidem* p. 178.

²³ Pour d'autres types mais aussi pour des exemples proposés, voir *RLNM: P1-ciclul primar* 2011, pp. 179-181.

²⁴ *Materiale audio pentru dezvoltarea competențelor orale în RLNM. A1, A2 și B1* 2014.

²⁵ *Materiale video pentru dezvoltarea competențelor orale în RLNM. A1, A2 și B1* 2014.

²⁶ Plus de détails, voir Platon 2014, pp. 20-21.

Dans ce cas, le niveau d'un texte proposé afin de développer la compétence de réception orale est confirmé ou réfuté par le rapport immédiat à tous les composants de *La description minimale*: les structures morphosyntaxiques, le vocabulaire utilisé et les actes de parole spécifiques. En même temps, on doit retenir toutes ces constantes, lors de la rédaction des exigences, y compris les items des textes.

Normalement, il y a inévitablement deux situations distinctes en analysant le phénomène de l'adaptation; la note commune – le rapport permanent aux compétences de l'étudiant.

(1) D'une part, on peut comprendre « l'adaptation au niveau » ou le rattrapage d'un texte déjà construit/rédigé à but précis et suivant un thème convenant à notre objectif didactique. Dans cette situation, l'adaptation peut démarrer vers deux directions : soit vers la simplification du texte qui surclasse le niveau de l'étudiant, en supprimant les structures/mots/phrases qui dépassent le niveau ; alors, une descente aux niveaux inférieurs. Ou bien compliquer le niveau du texte, pour qu'il soit en dessous du niveau de compétence de l'étudiant, en introduisant des structures/mots/expressions plus difficiles.

(2) D'autre part, on pourrait comprendre « l'adaptation » du niveau propre, lors de la conception personnelle d'un texte, sur un thème particulier. Fréquemment, les projetant de ces textes « a un parcours régressif, en termes de la complexité linguistique; c'est-à-dire, le professeur opère des visibles réductions de sa langue maternelle, dans l'effort d'adaptation à l'apprenant »²⁷, en particulier pour les niveaux inférieurs A1 et A2.²⁸ De plus, visant les deux situations décrites ci-dessus, on ne doit pas abandonner l'opposition « fabriquer » pour adapter vs « broser »²⁹ pour adapter; la différence s'établit en fonction du niveau de langue que nous voulons atteindre, pour qu'il soit le niveau adéquat de l'apprenant.

D'habitude, le terme « fabriquer » ou de rédaction vise le contexte dans lequel les autochtones proposent un texte spécifique pour les niveaux inférieurs A1 et A2. La situation est compréhensible, étant donné que, *La description minimale* réduit considérablement, en termes de langue, les deux niveaux nommés, par rapport à B1 et B2. Ou, en toutes circonstances de communication, le niveau de compétence dans la maternelle ne change jamais pour le natif, excepté la pression des contraintes importantes.

En échange, à partir du niveau B1, plus proche du natif dans certaines circonstances, on peut reprendre des publications différentes, afin d'assurer

²⁷ Platon 2016, p. 636.

²⁸ Pour la description des niveaux A1 et A2 en roumain, voir Platon, Sonea, Vasîu, Vîlcu 2014, pp. 9-48.

²⁹ Pour ce termen, voir Platon 2009, p. 503.

plus d'authenticité à la langue, à condition qu'on les brosse, pour éviter des structures typiques pour autre niveau.

Naturellement, « du plus simple au difficile », en commençant par la plus élémentaire manifestation linguistique (associée aujourd'hui avec A1), et jusqu'à atteindre B2 (ou le palier avancé),³⁰ la progression, comme une mise au niveau, comporte deux aspects complémentaires, même si on parle d'une ou des plusieurs composants typiques de *La description minimale*:³¹

a. Introduire de nouveaux aspects. Par exemple, pour les *Fonctions communicatives* sous-section *B. Échange d'informations*, on constate que les niveaux A1, A2, B1 présentent les questions suivantes: A1 vs A2 : « annoncer d'un fait », « considérer un acte comme probable/improbable » examen effectivement unir comme probable/improbable »; A2 vs B1 « considérer un fait comme apparemment » tout le reste étant constant. Seule différence est conditionnée par le vocabulaire spécifique et par les structures morphosyntaxiques.³²

En ce qui concerne la Section 2. *La construction de la communication*, sous-section, sous-section 2.1. *Classes grammaticales*, sur l'article roumain, par exemple, les étapes sont les suivantes: à l'exception du niveau A1 et A2, où l'accent est maintenu sur les formes des articles défini et indéfini pour A1, pour le Nominatif-Accusatif, niveau A2, ceux Génitif-Datif, niveau B1, on introduit les formes du NAc, qualifiées au sens traditionnel,³³ possessives au génitif et démonstratifs.³⁴

b. Développer quelques aspects déjà introduits

On prend comme exemple la Section 2. *Construction de la communication*, sous-section 2.1. *Classes grammaticales*, concernant le nom roumain; pour une de ses catégories grammaticales, le cas, les étapes marquent une mise à niveau progressive de l'actualisation: pour A1 on introduit les formes NAc des noms communs, les formes GD de noms propres, noms de personnes; pour A2: on introduit des formes de noms, au GD; pour B1: formes de vocatif.³⁵

En guise de conclusion, on souligne que dans le processus d'enseigner, l'adaptation graduelle et prudente du matériel doit se conformer à la gradation naturelle d'un système linguistique, y compris du roumain. Par exemple, par rapport à une sphère lexicale, nous reconnaissons qu'il se développe progressivement, commençant par les mots les plus faciles à comprendre, pour qu'à parcourir, ils deviennent « l'instrument » à travers lequel d'autres termes, même des expressions idiomatiques encore plus difficiles, peuvent être expliquées.

³⁰ Pour les motifs qui ont démontré la description avec le B1, voir Platon, Sonea, Vasiu, Vilcu 2014, p. 4.

³¹ Voir des brefs exemples pour les niveaux A1 și A2, Platon 2009, pp. 502-503.

³² Platon, Sonea, Vasiu, Vilcu 2014, pp. 9-70.

³³ Cet article ne concerne pas la dispute sur leur statut morphosyntaxique.

³⁴ Platon, Sonea, Vasiu, Vilcu 2014, pp. 9-70.

³⁵ Idem.

En même temps, le vocabulaire d'une langue ne peut pas se matérialiser en dehors des structures morphologiques et les actes de parole. Une lecture chronologique des formes morphosyntaxiques roumaines, on peut observer, sans surprises, qu'ils commencent à prendre forme, en respectant un mécanisme d'opération logique et cohérent: par exemple, la forme casuelle des substantifs en GD ne peut être enseignée que précédemment les prépositions/locutions prépositionnelles spécifiques aux cas mentionnés. Une possible explication serait qu'après ces parties du discours, les formes nominales se réalisent à l'aide des formes de GD.

Il n'est pas surprenant qu'un certain acte de parole, le même, apparaît matérialisé différemment selon le niveau où il se produit : par exemple, pour A1, les félicitations – *Merci!* est la seule réponse possible; contrairement, pour A2, où il apparaît *Je te remerci beaucoup!*, étant donné que, à ce niveau, les formes inaccentuées des pronoms personnels en Datif apparaissent accompagnés par d'autres verbes, non seulement avec *plaire*. Ainsi, nous insistons sur l'importance de connaître les niveaux de contenu inférieurs et supérieurs, parce qu'ils contrôlent d'une manière efficace l'enseignement et l'apprentissage, en fournissant implicitement une meilleure gestion du support didactique supplémentaire.

Les textes audio qu'on propose dans cet étude ont été rédigés sous certaines « contraintes ».³⁶ Outre l'intérêt majeur pour le critère d'authenticité, ayant « toujours attention à ne pas élaborer des textes artificiels, arides et dépourvus de charme »,³⁷ les auteurs ont été concernés aussi de suivre une progression réelle dans l'enseignement/l'apprentissage des faits de langue, mesurées, évidemment, par les descriptions de niveau: « pour cette raison, adapter le niveau de langage utilisé dans les enregistrements audio-vidéo a été l'un de nos principaux objectifs. »³⁸

En proposant un parallèle entre ces textes et ceux qui apparaissent dans les manuels scolaires,³⁹ comme composantes des unités d'enseignement,⁴⁰ on doit formuler quelques idées-cadre:

Les manuels de langue roumaine étrangère plus récents proposent des textes qui développent toujours les compétences de réception orale (et écrite), sans aucun doute, les mieux « prétextes » pour introduire le vocabulaire spécifique d'une certaine portée lexicale, des certaines parties du discours, avec à côté des catégories grammaticales caractéristiques et leur actes de parole liés.⁴¹

³⁶ Pour toute la typologie des contraintes, voir Platon 2014, p. 21.

³⁷ Idem.

³⁸ Ibidem p. 20.

³⁹ Par exemple, *Aventuri in Nucania* 2014.

⁴⁰ Pour une discussion autour du sintgme « unité didactique », voir Platon 2012, pp. 17-20.

⁴¹ Plus d'exemples dans *Aventuri in Nucania* 2014.

Selon les objectifs (ils apparaissent généralement dans une boîte au début de l'unité), le texte des manuels peut exploiter soit une certaine classe des mots, soit des actes discours de portée lexicale propre, ces indications ayant, le plus souvent, un lexique particulier.

En revanche, nos textes audio ont été conçus en gardant le model communicatif, mais seulement pour les sphères lexicales des niveaux A1, A2, B1, les auteurs renonçant à d'autres types d'objectifs morphosyntaxiques et de la parole. Par conséquent, tous les neuf textes proposés pour les trois niveaux tournent autour d'un thème de la famille: *présentation personnelle, hygiène et santé, nourriture et boissons, la maison* etc., qui coïncide, en fait, avec le programme.

Cependant, on doit signaler ceci: peu importe comment nous essayons de garder une distance entre le texte et la partie du discours (sans en user dans un texte pour la réception orale), il y a une réelle compatibilité entre un thème et une classe lexico-grammaticale qui la représente, où il peut être facilement exploité. À cet égard, un exemple pratique est le nom et sa disponibilité de cette valeur morphologique de soutenir le thème *La maison*,⁴² comme cela est arrivé, en fait, pour nos textes audio.

Dans le périmètre de nos textes, la flexibilité est encore plus élevée ; par exemple, ils visent, dans une première étape, la réception par l'intermédiaire d'un exercice personnalisé. C'est à l'enseignant de choisir seulement une pratique ou tout un processus d'enseignement ; il a la liberté d'exercer le lexique, pour le moment de pré-réception et aussi pour l'étape de post-réception, lorsqu'on peut exploiter un message entendu, à travers une relation immédiate aux expériences de vie des enfants. Lorsque le niveau de langue doit être respecté (parce qu'on s'adresse aux enfants jusqu'à l'âge de 12 ans), les auteurs des textes doivent adapter leur propre niveau quand ils le conçoivent.

Alors, il ne suffit pas que le phénomène d'adaptation tient compte que d'un des éléments de *La description minimale*, le vocabulaire est insuffisant pour « déclarer un texte comme appartenant à un certain niveau », tel comme une classe grammaticale ou un acte de parole ne suffit pas pour placer le texte sur un certain niveau. Dans ces circonstances, on a également imposé d'autres restrictions, à savoir, considérer aussi les classes lexico-grammaticales, les catégories grammaticales spécifiques et les actes de langage connexes.

Par la suite, en choisissant comme exemple la sphère *Voyages, vacances*, on propose quelques échantillons pour observer, en fonction de *La description minimale du roumain*, d'une part, comment ces textes sont conformes au niveau, et d'autre, comment ils ont augmenté, visiblement, les niveaux.⁴³

⁴² Voir l'unité didactique spécifique des manuels de RLE, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS) A1-A2* 2012, pp. 47-61.

⁴³ Platon, Sonea, Vasiliu, Vilcu 2014, pp. 9-70.

I. Niveau A1⁴⁴

1. Fonctions de communication:

A. Conventions sociales:

- a. Le salut: saluer la réunion: *Bonjour!*; dire au revoir: *Au revoir!*;
- b. Présentation: *Je m'appelle André.*

B. Échange d'information:

a. Une information sur un fait/sur un acte mental/sur les capacités: pour demander des informations sur un fait: *D'où partez-vous? ; Avec qui allez-vous? ; Où avez-vous trouvé l'offre? ; Avez-vous une bonne offre à la montagne pour la prochaine période? ; Vous voulez aller où? ; La station, elle est où, exactement ? ; répondre à la demande d'information sur un fait: De Mangalia.; Avec deux amis du bloc voisin.; À d'une agence de voyage j'ai trouvé une très bonne offre ...; Oui, nous offrons.; À la montagne. Dans le département de Hunedoara.*

b. Formuler des hypothèses éventuelles: *Près de la cabane, un kilomètre distance, il y a aussi une patinoire, si vous aimez patiner.; Si vous aller à la mer, passer par le parc de Neptun, aussi!*

C. Exprimer des attitudes, des sentiments et des états:

a. La volonté: *Je veux aussi faire une croisière sur la mer Noire.; Ma famille et moi, nous voulons un billet pour trois nuits.; Je veux plus de détails!*

b. L'opinion - demander l'avis: *Je veux aussi faire une croisière sur la mer Noire.; Ma famille et moi, nous voulons un billet pour trois nuits.!.; Je veux plus de détails!; Je pense que c'est une très bonne idée.*

2. Construire la communication:

2.1. Les classes grammaticales:

a. Le nom: le genre: *dans une agence de voyage; j'ai loué une voiture; des chambres individuelles;* le nombre: *agence de voyage, une voiture, des chambres simples;* le cas: *j'ai rencontré beaucoup d'enfants; il y a beaucoup de jeux;*

b. L'adjectif qualificatif à quatre formes: *bonne offre; Les enfants ont été très heureux.*

c. L'adjectif pronominal possessif, formes de NAc: *Mon nom est Andrei; Ma famille et moi, nous voulons un billet.*

d. Des pronoms:

d.1. Pronoms personnels: *À côté de moi, il y a trois touristes.; Pour moi, tout est nouveau.; J'aime les livres.*

d.2. Pronoms réflexifs: *Vous pouvez vous promener en traîneau.*

d.3. Pronoms négatifs: *Je ne pouvais rien faire.*

e. Verbes:

⁴⁴ Platon, Sonea, Vasiliu, Vilcu 2014, pp. 9-28.

- e.1. Présent: *Où voulez-vous aller?*
- e.2. Passé composé: *Vous êtes venus seuls à la mer?; Je ne suis jamais allé dans un tel parc.*
- e.3. Infinitif,⁴⁵ personne I, II, singulier, pluriel: *Où voulez-vous aller ?; Si vous aimez patiner.*
- e.4. Impératif, deuxième personne du pluriel: *..., passez aussi par le parc Neptun!*
- e.5. Le verbe « pouvoir » + l'infinitif: *Je ne pouvais rien faire.*
- e.6. Le verbe « plaire » au présent: *J'aime les diapositives.*
- f. Le numéral cardinal: *Nous voulons un billet pour trois nuits.; La cabane offre des chambres avec un lit, deux et même trois.; Il a plu deux jours.*
- g. De prépositions simples et composés avec Ac: *Il s'agit du chalet « Ursul de aur » dans la station Straja.; Il organise des excursions à la montagne? Pour une personne, le billet coûte ...; Avez-vous visité l'Aquarium de l'entrée?; Allez aussi au parc de Neptune!*
- h. Des adverbes - de lieu: *Nous sommes en direct, ici, dans le parc ...; Je n'y suis jamais allé; – de temps: On se voit demain; Je n'y suis allé jamais.; de manière: Seulement une minute!*
- i. Des conjonctions de coordination: *Il possède un restaurant et une salle de jeux.; Je ne pouvais rien faire, mais il était ensoleillé.; de subordination: J'ai lu dans un magazine que la soupe de poisson était excellente.*

2.2. Éléments lexicaux: *agence de voyage, offres, voyager, louer, bateau, cuisinier, soupe de poisson, chalet, destination, traîneau, feux de camp, patinoire, nourriture traditionnelle, sports d'hiver, parc d'attractions, piscine.*

2.3. Exprimer les circonstances: a. temps: *Quand avez-vous quitté le Delta? antériorité: Il y a une semaine et sept jours.; postériorité: J'attends jusqu'au mois prochain.; fréquence/itération: Je ne suis jamais allé dans un tel parc.; durée: Je n'ai pas été là depuis quatre ans.; lieu: J'ai volé jusqu'à Constanta.; D'où vous partez?; Près du chalet, à un kilomètre ...; moyen et outil: Vous pouvez vous promener en traîneau ou en voiture.*

II. Niveau A2⁴⁶

1. Fonctions de communication

B. Echange d'information:

- a. Des informations sur un fait/sur un acte mental/sur des capacités: pour demander des informations sur un fait: *Ai-je mis tous les objets*

⁴⁵ La variante roumaine c'est le *conjunctiv présent*, selon l'exemple: *Unde vreți să mergeți?; Dacă vă place să patinați.*

⁴⁶ Platon, Sonea, Vasiu, Vilcu 2014, pp. 29-48.

nécessaires dans les bagages ?; D'où l'idée de proposer un tel camp ?; Quel est le thème du camp et quel âge comprend?; répondre à la demande d'information sur un fait: Je ne sais pas.; Je pensais aux enfants, aux leurs besoins passions.; Il aura un thème médiéval.

b. Formuler d'hypothèses d'éventualité: *Si vous avez besoin de quelque chose, aller vite au centre commercial pour acheter plus.*

D. Influencer des actions:

a. Instructions: donner des instructions: *Ne pas oublier les lunettes de natation!*

2. Construction de la communication:

2.1. Les classes grammaticales:

a. Le nom: le cas, les formes de GD: *préparer les bagages de montagne, dans le coffre de la voiture, devant la porte, le thème du camp, les organisateurs du camp d'été.*

b. L'article défini, indéfini, formes de GD: *préparer les bagages de montagne dans le coffre de la voiture, devant la porte.*

c. Adjectifs pronominaux interrogatifs, les formes de NAc: *Quels âges comprennent?*

d. Pronoms:

d.1. Personnels, Ac, avec des verbes à l'indicatif présent, passé composé, futur littéraire et futur populaire, subjonctif présent: *nous ne les avons pas emballés, je les mets dans ma valise, je ne les ai pas inscrit sur la liste, nous allons vous apprendre.*

d.2. Réflexifs, Ac, avec les verbes à l'indicatif présent, passé composé, futur littéraire et futur populaire, subjonctif présent: *Je revoie mes affaires, je pensais à mes enfants, nous nous sommes proposé.*

e. Verbes:

e.1. voix réflexive (présent, passé composé, futur littéraire et futur populaire) *Il faut/ils doivent apprendre à se débrouiller.*

e.2. subjonctif présent, III: *Il faut qu'il se débrouille.*

f. numéral: ordinal: *Je pense qu'elle est la première des cinq derniers. Nous vivrons comme au XVème siècle, adverbial: Tu lis, lorsque je regarde une fois de plus les affaires.*

g. adverbes locutions adverbiales, de relation: *Nous allons leur apprendre à combattre avec l'épée et tirer à l'arc.*

h. conjonctions de coordination, adversatives: *Tu lis, lorsque je regarde une fois de plus les affaires.;* de subordination: *Je descends maintenant pour les recevoir et je vais garer la voiture devant la porte, pour qu'on puisse organiser les bagages mieux.*

2.2. Éléments lexicaux: *hygiène personnelle, crème solaire, matelas d'air, lunettes de natation, garage, voiture, carte routière, guide touristique, camp d'été, thème, siècle, tirer à l'arc, citadelle.*

2.3. Construction de l'énonciation:

- a. affirmatif relatif: *Nous allons leur apprendre lutter et tirer à l'arc.*
- b. interrogative relative de type « quel » + verbe: *Quel est le thème du camp?*
- c. Interrogative relative + verbe: *Quel âge comprennent?*
- d. Impératif: *N'oublions pas nos lunettes!*

2.4. Cohésion et cohérence dans le texte parlé/écrit:

- a. opposition: *Tu lis, lorsque je regarde une fois de plus les affaires.*
- b. but: *Je descends maintenant pour les recevoir et je vais garer la voiture devant la porte, pour qu'on puisse organiser les bagages mieux.*

III. Niveau B1⁴⁷

1. Fonctions de communication:

D. Influencer les actions:

- a. intention/absence d'intention: *Nous voulons aussi partir.*
- b. ordre: *Préparez les billets pour l'embarquement et attendez en ligne!*
- c. avertissement: *Attention à la rampe, essayez de ne l'atteindre pas, pour ne pas tomber dans l'eau!*
- d. conseil: *Venez d'abord sur le pont!*

2. Construction de la communication

2.1. Classes grammaticales

- a. l'article démonstrative, formes de NAc: *Il semble que les gens de l'entreprise.*
- b. l'adjectif:
 - b.1. la comparaison de l'adjectif au superlatif: *Je ne m'attendais pas de te voir si tôt.*
 - b.2. adjectifs sans degrés de comparaison: *Il était horrible.*
- c. Adjectifs pronominaux indéfinis, les formes de NAc: *Mais je me suis dit de demander également d'autres opinions.*
- d. Le pronom:
 - d.1. réflexif, en Ac, avec des verbes à l'imparfait, impératif, conditionnel et gérondif: *Je ne m'attendais pas de te voir si tôt.*

⁴⁷ Platon, Sonea, Vasiu, Vilcu 2014, pp. 49-70.

e. Verbes:

e.1. Imparfait, actif et réflexif: *Le poids des bagages n'était pas acceptable.; J'ai bien voulu se sentir bien.; On ne pouvait pas atterrir parce qu'il y avait du brouillard.*

e.2. Voix passive: *Chaque jour, nous avons été accueillis avec tous les repas chauds.; On a vu comment les costumes folkloriques traditionnels sont cousus.*

e.3. Conditionnel présent, actif et réflexif: *Nous voulons aussi partir.; Je retournerais là-bas à tout moment.*

e.4. gérondif: *En regardant cela, on peut saisir...*

f. conjonctions: *J'étais depuis 20 minutes au téléphone, alors j'ai renoncé. L'avion aura un léger retard ... alors j'ai attendu sur la piste.*

g. adverbes:

g.1. de temps: *Venez sur le pont la première fois! Honnêtement, je retournerais là-bas à tout moment.*

2.2. Éléments lexicaux: *accident, bagages main, bagages cabine, hélice, piste, aile, vide d'air, hôtesse de l'air, accueillir, panier, costumes folklorique, icône, port, embarquement, couchette, gilet de sauvetage, pont, phare, bouée, bateau, côte.*

2.3. Exprimer les circonstances:

a. antériorité: *Venez d'abord sur le pont!*

2.4. Cohésion et cohérence dans le texte parlé/écrit:

a. Hypothèse: *Je vous donne maintenant les gilets de sauvetage, à utiliser en cas de danger!*

Afin de conclure, on souligne, de nouveau, la pertinence de l'instrument linguistique *La description minimale du roumain* visant les objectifs didactiques des enseignants, ayant pour but d'orienter ceux qui se préoccupent de l'ordre dans lequel il est recommandé de placer des structures spécifiques du roumain. Par défaut, rédiger des supports finit par être une action plus transparente, une fois acceptées les limites des niveaux du roumain.

Sources

Materiale audio pentru dezvoltarea competențelor orale în RLNM. A1, A2 și B1, 2014, coord. Elena Platon, autori Anghel Manuela, Arieșan Antonela, Bocoș Cristina, Boștenaru Elena, Bratu Anda, Fodor Luminița, Radu Anamaria, Roman Diana, Sonea Ioana, Tărău Ștefania, Vasiu, Lavinia, Vilcu Dina, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.

BIBLIOGRAPHIE

- Aventuri în Nucania*, 2014, coord. Elena Platon, autori Manuela Anghel, Diana Roman, Anamaria Radu, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
- Manual de limba română ca limbă străină (RLS) A1-A2*, 2012, Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
- RLNM: P1-ciclul primar, Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar*, 2011, coord. Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
- Mărcean Nora, Feurdean Dana, 2014, *Limba română ca limbă străină. Fișe de gramatică. Nivelurile A1, A2 – Material auxiliar în predarea RLS*, în *Actele Conferinței aniversare 40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB. 1974-2014*, Editori Elena Platon, Antonela Arieșan, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, pp. 96-113.
- Platon Elena, 2007, *Validarea competențelor lingvistice în conformitate cu Cadrul European Comun de Referință și cu Pașaportul lingvistic European*, în *România Orientale*, XXI, Atti del Convegno La lingua rumena: proposte culturali per la nuova Europa, Roma, 15-17 novembre 2007, a cura di Luisa Valmarin, Nicoleta Neșu, Roma, Bagatto Libri, pp. 306-314.
- Platon Elena, 2009, *Repere pentru delimitarea nivelurilor de competență lingvistică în RLS*, în *Limba română – Abordări tradiționale și moderne*, Editori G.G. Neamțu, Ștefan Gencărău, Adrian Chircu, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, pp. 499-505.
- Platon Elena, 2012, *Zaparea didactică în predarea RLS*, în *Noi perspective în abordarea românei ca limbă străină/ca limbă nematernă*, Editori Elena Platon, Antonela Arieșan, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, pp. 7-22.
- Platon Elena, 2014, *Rolul materialelor audio-video în dezvoltarea competențelor de comunicare orală în RLS*, în *Actele Conferinței aniversare 40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB. 1974-2014*, Editori Elena Platon, Antonela Arieșan, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, pp. 9-35.
- Platon Elena, 2016, *Two language avatars: the interlanguage and the microlanguage*, în *Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue*, Editor Iulian Boldea, Editura Arhipelag XXI, pp. 634-647.
- Platon Elena, Sonea Ioana, Vasiliu Lavinia, Vîlcu Dina, 2014, *Descrierea minimală a limbii române (A1, A2, B1, B2)*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.