

NOTAS SOBRE LA ENSEÑANZA DEL RUMANO EN ESPAÑA

Iulia NICA¹ 

*Article history: Received 5 February 2025; Revised 3 April 2025; Accepted 12 May 2025;
Available online 10 June 2025; Available print 30 June 2025.*

©2025 Studia UBB Philologia. Published by Babeş-Bolyai University.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

ABSTRACT. *Notes on Teaching Romanian in Spain.* The methodology of language teaching has opened up to third and additional languages, multilingualism and plurilingualism, while paying more attention to the students' linguistic profile. As it has been observed, learning a new language involves languages already known in addition to the mother tongue, as well as students' language awareness. Romanian teachers in Spain must take into account that it is studied after several other languages. We present some didactic strategies correlated with both the positive and the negative influences that the previously acquired languages may have upon learning Romanian.

Keywords: *Romanian as a foreign language, language teaching, third language and additional language, cross-linguistic influences on language acquisition, language awareness, multilingualism/plurilingualism, applied linguistics.*

REZUMAT. *Note privind predarea limbii române în Spania.* Metodologia predării limbilor s-a deschis către limba a treia, limbile suplimentare, plurilingvism și multilingvism, în timp ce acordă o mai mare atenție profilului cursanților. După cum s-a observat, în însușirea unei noi limbi pot interveni limbile deja cunoscute pe lângă cea maternă, dar și conștiința lingvistică. În Spania, predarea românei trebuie să țină cont că aceasta este studiată după diverse alte limbi. Prezentăm câteva strategii didactice corelate cu influența pozitivă sau negativă pe care limbile însușite anterior o pot avea în învățarea românei.

¹ **Iulia NICA** es docente de la Universidad Alexandru Ioan Cuza de Iași. Doctora por la Universidad de Barcelona, ha tenido estancias de investigación en Texas (Estados Unidos) y Barcelona. Fue beneficiaria de una beca doctoral AECI (Agencia Española de Cooperación Internacional) y una beca postdoctoral ICREA (Institució Catalana de Recerca i Estudis Avançats). Comisionada por el Instituto de la Lengua Rumana de Bucarest, ha ejercido de lectora de rumano en las Universidades de Sevilla y Salamanca. Sus líneas de investigación hasta la fecha han sido: lingüística románica, procesamiento del lenguaje natural, contactos lingüísticos, lingüística aplicada. E-mail: nica@usal.es.

Cuvinte-cheie: *româna ca limbă străină, predarea limbilor străine, limba a treia și limbă suplimentară, influențe interlingvistice în învățarea limbilor, conștiință lingvistică, multilingvism/plurilingvism, lingvistică aplicată.*

1. Introducción

El rumano se aprende en España después de haberse adquirido el castellano y varias otras lenguas extranjeras, a menudo también regionales y cooficiales. El docente debe tener en cuenta esta situación, para adaptarse al perfil lingüístico de los destinatarios. Presentamos aquí el enfoque específico que hemos aplicado con este fin en el ámbito universitario español, considerando tanto la influencia positiva como la negativa que los idiomas previamente adquiridos puedan tener en el aprendizaje del rumano y, en paralelo, la conciencia lingüística de los alumnos acerca del rumano. Aplicaremos este enfoque al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (Council of Europe 2001, 2020, Platon *et al.* 2014).

El trabajo se estructura de la siguiente manera: en la sección 2 sintetizamos ciertos avances metodológicos relevantes en la enseñanza de idiomas, en la sección 3 exponemos nuestro enfoque para los cursos de rumano destinados a hispanohablantes, con ejemplos concretos para su aplicación y, finalmente, en la sección 4 expresamos unas consideraciones de tipo conclusivo.

2. La enseñanza de idiomas. Algunas perspectivas y observaciones

En consonancia con los cambios que se producen en la sociedad actual, la enseñanza de idiomas se ha extendido a terceras lenguas, lenguas adicionales, multilingüismo y plurilingüismo (Cenoz and Genesee 1998, De Angelis 2007, Ringbom 2007, Jessner 2008b, Aronin and Hufeisen 2009, Cabrelli Amaro and Iverson 2018, Hammarberg 2018, Pinto and Alexandre 2021, D'Angelo 2023). En paralelo, desde la investigación se han propuesto varios modelos para la adquisición de una tercera lengua. A diferencia de los monolingües, se ha comprobado que los bilingües o multilingües tienen un conocimiento diferente de su L1 y L2, un tipo distinto de conciencia lingüística y otro sistema de procesamiento del lenguaje. Las lenguas que se conocen han demostrado ya sus beneficios para el aprendizaje de una nueva; se ha comprobado que puede ser la L2 y no la L1 la lengua que desempeña el papel de puente o de apoyo en el desarrollo de la L3 (Jessner 2008b). Vamos a exponer con más detalle estas observaciones, que son muy relevantes para nuestro posicionamiento metodológico.

Según el modelo dinámico del multilingüismo (Herdina and Jessner 2002, Jessner 2008a), la competencia multilingüe que se desarrolla en el aprendizaje de nuevos idiomas incluye una conciencia metalingüística: un conjunto de destrezas o habilidades derivadas de sus conocimientos lingüísticos y metacognitivos previos. La conciencia metalingüística es un factor clave, con efectos catalizadores o aceleradores, en la adquisición de una nueva lengua, especialmente si esta última está relacionada tipológicamente con las anteriores.

El modelo de procesamiento multilingüe (Meißner 2004) asume que los idiomas extranjeros previamente aprendidos desarrollan destrezas receptivas útiles para otros idiomas con que guardan relación tipológica. Al ser más próxima a la nueva lengua meta, una lengua no materna ya conocida asume el papel de puente y funciona como una especie de matriz con la que se comparan y contrastan las estructuras y el léxico que se van incorporando. El modelo está estrechamente vinculado con la intercomprensión.

Propuesta inicialmente para las lenguas románicas (Teyssier 2004, entre otros), la intercomprensión ha sido una muy fructífera línea de investigación, en proyectos de envergadura: *EuRom4*, *EuroComRom*, *Galatea*, *Galanet*, *GalaPro*, *Miriadi*. Se hace necesario señalar ahora el método de los siete “tamices” (Meißner *et al.* 2004), que consiste en una sucesión de conocimientos preliminares útiles para entender un nuevo idioma románico: vocabulario internacional; vocabulario panrománico; correspondencias fonéticas y gráficas; convenciones gramaticales y de pronunciación; tipos sintácticos fundamentales; elementos morfosintácticos; prefijos y sufijos/sufijoides greco-latinos.

Los estudios sobre la adquisición de idiomas han puesto de manifiesto la importancia de la conciencia lingüística (en inglés, *language awareness*), entendida de varias maneras, en relación con la función y la relevancia que tienen: el conocimiento explícito de los distintos aspectos de la lengua que se va a aprender (conciencia lingüística propiamente dicha), la comprensión de aspectos relevantes de la cultura en la que se desenvuelve la lengua meta (conciencia cultural), además el conocimiento y la comprensión de la propia naturaleza del aprendizaje de lenguas (conciencia del aprendizaje de lenguas). Así, la lengua extranjera se percibe: como sistema lingüístico, como un mediador cultural, teniendo en cuenta su peso cultural, y como logro cognitivo, si consideramos los mecanismos, estrategias y procedimientos que se activan en su adquisición (Edmondson 2009).

Por otra parte, la adopción – en la didáctica de las lenguas – de una perspectiva basada en el usuario de L2 tiene fuertes implicaciones. Así, los objetivos externos de la enseñanza de idiomas deben estar relacionados con el usuario de la L2 y no con el hablante nativo. Y más precisamente, los alumnos tienen que ser preparados en los usos específicos de L2, incluso destrezas bilingües como

la traducción y el cambio de códigos. Los métodos de enseñanza deben emplear estas destrezas en relación no solo con el aprendizaje, sino también con los objetivos finales del alumno, como parte de su conducta final. Otra implicación es la necesidad de destacar el valor de la L1 en el aula y su uso en circunstancias como transmitir instrucciones sobre las tareas, traducir y comprobar la comprensión, dar *feedback* a los alumnos, mantener la disciplina o explicar la gramática (Cook 2002). Consideramos que estas propuestas se validan en la didáctica de terceras lenguas y lenguas adicionales; resaltaríamos aquí la incorporación de la reflexión gramatical explícita.

La enseñanza de idiomas se guía cada vez más por los corpus, tanto de manera directa, en la definición de actividades para las clases, como indirecta, en la elaboración de los programas y de las obras de referencia: gramáticas y diccionarios. Römer (2008) y Flowerdew (2009) sintetizan los usos didácticos de los corpus.

Todavía no se han impuesto frente a los corpus de hablantes nativos, pero van ganando terreno los corpus de aprendices de idiomas (Granger, Gilquin, and Meunier 2015). Hasta la fecha la investigación sobre estos últimos se ha centrado en la elaboración de materiales y pruebas o la evaluación, dejando en un segundo plano las implicaciones y las aplicaciones para la pedagogía de la lengua (Götz and Granger 2024).

Respondiendo a una necesidad urgente en la enseñanza del rumano como lengua extranjera (Arieşan and Vasiu 2016, Mîrzea-Vasile 2017, Varga 2022), los principales corpus de aprendizaje construidos en Rumanía con fines didácticos y de dimensión más amplia son muy recientes: dos analógicos, impresos (CORLS y Constantinescu/Stoica) más otro digital (LECOR). El CORLS (*Corpus Oral de Limba Română ca Limbă Străină*), de unas 70.000 palabras, contiene transcripciones de muestras orales producidas por 172 estudiantes de A1 (Vasiu 2020). Constantinescu and Stoica (2020) han compilado un corpus de aproximadamente 460 muestras producidas por 61 alumnos (380 escritas, de nivel A1-B2, y 79 transcripciones de textos orales, de nivel A2 o B1), con un total de unas 125.000 palabras. El LECOR suma más de 500.000 palabras y reúne 3.604 documentos, casi el 80% escritos y el resto orales, que van del nivel A1 al nivel B2, excepto unos cuantos de nivel C1. Creado para utilizarse igualmente como corpus sincrónico/transversal y como corpus diacrónico/longitudinal, LECOR está provisto de metadatos detallados, lematizado y anotado automáticamente a nivel morfosintáctico y sintáctico, así como anotado manualmente para la detección de errores. Se trata de un corpus de libre acceso, a través de la interfaz del motor noSketch (<http://lecor.unibuc.ro/crystal/#open>), disponible en cuatro variantes: los textos de los alumnos, con correcciones en la misma fila; los textos de los alumnos, con correcciones en la fila inferior; solo los textos de los estudiantes, con errores;

solo los textos corregidos. Las cuatro variantes del corpus y la interfaz de consulta permiten búsquedas variadas (Barbu *et al.* 2023; *Learner Corpus of Romanian (LECOR). Collection, Annotation and Applications; The LECOR Guide*).

Dada la novedad de estos recursos, su explotación para la didáctica del rumano lengua extranjera está todavía en fase incipiente (Bocoş 2017, Constantinescu and Stoica 2020, Corbeanu and Dincă 2020, Vasiu 2020, Cojocaru 2021, Cristescu 2023, Mîrzea Vasile and Preda Cincora 2023, Neagu and Mîrzea Vasile 2024, Mîrzea Vasile and Vasileanu 2024).

Previamente a la aparición de los corpus de aprendizaje mencionados, hemos propuesto como alternativa – con los mismos fines didácticos y en línea con la tendencia de explotar Internet a modo de corpus – el uso de la comunicación mediada por ordenador (en inglés, *computer-mediated communication*) en situaciones de contacto, esta última entendida: 1) como periferia de un dominio lingüístico (en particular, del rumano); 2) como modalidad empleada en una situación de contacto lingüístico; 3) como comunicación electrónica; 4) como contexto para reflexionar e intercambiar información sobre las lenguas en contacto. Específicamente hemos ilustrado la enseñanza del rumano a los hablantes nativos de español, italiano, francés o portugués con la ayuda de la comunicación digital producida en el ámbito de las comunidades étnicas de lengua rumana en España, Italia, Francia y Portugal, aprovechando tanto los testimonios lingüísticos, como socio- y epilingüísticos que esta comunicación contiene (Nica 2018).

3. Planteamiento didáctico. Ejemplos

Para la enseñanza del rumano en el ámbito universitario español, en particular para alumnos de Filología, hemos adoptado un enfoque – acorde con los desarrollos metodológicos señalados en la sección 2 – que propicia el aprendizaje en permanente colaboración con los conocimientos lingüísticos previos². Pretendemos así facilitar la adquisición y prevenir las interferencias con los idiomas ya dominados, a la vez que reforzar el sentimiento de familiaridad de los estudiantes con el rumano e implicarlos, de manera activa, en el proceso didáctico.

Nuestra atención se centra en las dificultades que plantea el estudio del rumano en general y especialmente para los hispanohablantes, según las hemos ido observando durante la docencia en universidades de España y fueron confirmadas en el análisis de los corpus de aprendizaje (Vasiu 2020)³ o reflejadas

² Hemos presentado algunas ideas en trabajos nuestros previos (Nica 2019, 2020, Nica and Teletin 2019), de los que tomamos contados ejemplos.

³ Los principales corpus de aprendizaje desarrollados hasta ahora en Rumanía (cf. la sección 2) tienen más bien un papel orientativo para la enseñanza del rumano en ámbito hispánico, dada

indirectamente en la producción digital de los rumanos asentados en España (cf. la sección 2).

Partimos del repertorio lingüístico habitual entre el alumnado universitario español: castellano, a menudo una lengua regional (catalán, gallego, vasco) y además lenguas extranjeras, principalmente inglés, con frecuencia francés o alemán, posiblemente italiano, portugués, latín, etc. Teniendo en cuenta este repertorio, procuramos trabajar sobre una base lingüística ampliamente compartida por los alumnos, dando siempre prioridad a las lenguas más conocidas; según sea conveniente, usamos solo el español y el inglés o más lenguas. Aunque el dominio de los idiomas es variable, a menudo unas nociones básicas son suficientes para nuestros fines. Nos sirven igualmente elementos de cultura general relacionados con determinadas zonas – nombres propios, productos, etc. – que implican aspectos puntuales de lenguas variadas.

Las estrategias didácticas concretas que empleamos cambian en función de lo que se enseñe y también para alternar las actividades en clase: la comparación del rumano con el español u otros idiomas, resaltando similitudes y divergencias, así como la referencia a la etimología de vocablos rumanos o españoles, a variedades del español y al lenguaje científico español o a la cultura general, etc. Nuestro posicionamiento utiliza resultados de diversas disciplinas lingüísticas: romanística, historia y gramática histórica del rumano, el español y otras lenguas románicas, contactos lingüísticos, sociolingüística, gramática contrastiva, etc. Si bien recurrimos a elementos de intercomprensión, nuestro objetivo es transmitir conocimientos sobre el sistema lingüístico rumano en su conjunto y formar competencias tanto receptivas como productivas. Además, salimos del ámbito románico al que pertenece el rumano, usando sobre todo el inglés.

En base a lo anterior, exponemos soluciones para la prevención o la superación de algunos problemas que encuentran los españoles en el aprendizaje del rumano. La información que incorporamos suele ser ampliamente consabida, por lo que prescindimos de referencias bibliográficas⁴. Para ejemplos de actividades y ejercicios, remitimos a trabajos nuestros previos (Nica 2019, 2020, Nica and Teletin 2019).

Para los hispanohablantes, como para otros extranjeros, uno de los escollos a superar es la distinción entre las vocales /a/, /ə/ y /i/, igual que su correspondencia gráfica <a>, <ă>, <â>/<î>. Hemos procurado, en este caso, reducir el problema: /a/ existe en español (por ejemplo, la preposición *a*), la vocal central de apertura media /ə/ es familiar para los alumnos dado que se

la escasa presencia de los hablantes nativos de español: dos en el corpus Constantinescu/Stoica, cinco en CORLS y cuatro en LECOR, casi todos de América Latina.

⁴ Para las transcripciones fonéticas, a continuación usamos la notación IPA (International Phonetic Alphabet).

encuentra en inglés (algo más abierta, la “schwa”, por ejemplo, en el artículo indefinido *a*) y en catalán oriental (la así llamada “vocal neutra”, que es la pronunciación de la <a> o la <e> átonas, por ejemplo, <a> en *una cosa*, también <e> en *escola*), y queda como algo nuevo por aprender solo la vocal central alta /i/, si no se conoce el portugués europeo (en el que es la pronunciación de <e> al final de *neve*). La pronunciación de /i/ se puede introducir como imitación del sonido que se emite al expresar el asco o al hacer un esfuerzo físico intenso, por ejemplo, levantando un peso. Estas vocales centrales se fijan mejor si se introducen en series de iteración (*măř* ‘manzana’ – *păř* ‘peral’ – *văř* ‘primo’ con la vocal /ə/, *căine* ‘perro’ – *măine* ‘mañana’ – *păine* ‘pan’ con el diptongo /i:/) y de contraste (*var* ‘cal’ – *văř* ‘primo’ – *vâr* ‘meto’, *cântăm* ‘cantamos’ – *cântam* ‘cantábamos’). Además, se hace necesario advertir sobre el valor distinto de las letras rumanas <â>, <î> – la representación del fonema /i/ – con respecto al acento circunflejo del francés, usado igualmente en las demás vocales (<ê>, <ô>, <û>), que indica una elisión en la evolución de los étimos latinos (fr. *âne* < lat. *asinus*; fr. *île* < lat. *i(n)sula*), marca una determinada pronunciación (*grâce* /gʁas/, *fête* /fet/, *hôpital* /ɔpital/) o diferencia homónimos (*sur* ‘seguro’ vs. *sûr* ‘sobre’, *cru* ‘crudo’ vs. *crû* ‘crecido’), entre otros.

La pronunciación rumana diferente de la española se entiende con facilidad cuando se contrastan palabras equivalentes de forma muy similar en las dos lenguas. En particular, esto ayuda a aprender las unidades fonológicas inexistentes en español, como los diptongos /ɛa/ y /ɔa/, dado que el español solo cuenta con los hiatos /e.a/ y /o.a/: rum. *teatru* (/ɛa/) vs. esp. *teatro* (/e.a/), rum. *oază* (/ɔa/) vs. esp. *oasis* (/o.a/). Sin embargo, el hecho que en español se pronuncien los dos diptongos en situaciones de sinalefa, por ejemplo, *pollo a la plancha* (/ɔa/) o *vete a tu casa* (/ɛa/), constituye un apoyo para su asimilación.

Las coincidencias con otros idiomas, casuales o no, propician la correcta adquisición de los fonemas del rumano. Así, la fricativa glotal /h/, escrita <h>, se introduce de manera sencilla recurriendo al saludo inglés *hi* ‘hola’ /hai/, con pronuncia parecida a la interjección rumana *hai* ‘vamos’ /hai/, o bien al nombre inglés *hotel* ‘hotel’ /həʊtel/, con el equivalente rumano *hotel* /ho’tel/. Sin embargo, en ciertos contextos (*aha* ‘ajá’, *monarh* ‘monarca’), su alófono se acerca a la fricativa velar /x/ del español *jamón*.

Es igualmente necesario insistir en los dígrafos <ce> /tʃe/, <ci> /tʃi/, <ge> /dʒe/, <gi> /dʒi/ y los trígrafos <che> /ke/, <chi> /ki/, <ghe> /ge/, <ghi> /gi/, puesto que en otros idiomas, español incluido, estos grafemas se pronuncian de manera distinta o bien su correspondiente fonético en rumano tiene una representación gráfica diversa. Concretamente, el español usa las correspondencias grafía – pronunciación <ce> /θe/ (o /se/, según la zona), <ci> /θi/ (o /si/, según la zona), <ge> /xe/, <gi> /xi/, <che> /tʃe/, <chi> /tʃi/, <gue> /ge/, <gui> /gi/, <que>

/ke/, <qui> /ki/, pero no posee <ghe> y <ghi>. Los grafemas del rumano se pueden asimilar con el apoyo del italiano, que sirvió de modelo al primero para la grafía moderna con alfabeto latino adoptada en el siglo XIX. Aunque el italiano no sea dominado por los alumnos, es fácil recurrir a nombres propios famosos relacionados con Italia, habitualmente menos adaptados al español que los nombres de productos típicos: *Versace*, *Dolce & Gabanna*, *Lamborghini*, *Lancia*, *Francesco Petrarca*, *Marcello Mastroianni*, *de Medici*, *Leonardo da Vinci*, *Luciano Pavarotti*, *Giacomo Puccini*, *Cinecittà*, *Caravaggio*, *Borgia*, *Giovanni Boccaccio*, *Giuseppe Verdi*, *Giotto*, *Giorgio de Chirico*, *Filippo Brunelleschi*, *Niccolò Machiavelli*, *Dante Alighieri*, etc. Hacemos así uso de los conocimientos lingüísticos implícitos en la cultura general.⁵

En la morfosintaxis, una de las cuestiones complejas al nivel A1 es la categoría del número en los nombres sustantivos. De nuevo, el italiano aligera su enseñanza, al estar más cerca del rumano en este aspecto: mientras que en español el plural es sigmático, en rumano e italiano es vocálico (rum. *student* – *studenti*, it. *studente* – *studenti* vs. esp. *estudiante* – *estudiantes*; rum. *casă* – *case*, it. *casa* – *case* vs. esp. *casa* – *casas*; rum. *limbă* – *limbi*, it. *lingua* – *lingue* vs. esp. *lengua* – *lenguas*). Sin embargo, frente al italiano, hay que resaltar la posible realización morfofonológica distinta de las desinencias como variantes contextuales, especialmente para la <i> final: it. *lupo* – *lupi* (con la /i/ vocálica) ‘lobo – lobos’ vs. rum. *lup* – *lupi* (con la /i/ corta, asilábica /ĩ/ o solo una palatalización de la consonante previa, /pʲ/) ‘lobo – lobos’, *leu* – *lei* (con la /i/ semivocálica /i̯/) ‘león – leones’, *metru* – *metri* (con la /i/ vocálica) ‘metro – metros’, *indice* – *indici* (con la -i representando solo un timbre palatal, /tʃ/) ‘índice – índices’. Las alternancias consonánticas en la raíz entre singular y plural tampoco son siempre las mismas que en italiano: rum. *amic* – *amici* (/k/ – /tʃ/), it. *amico* – *amici* (/k/ – /tʃ/) ‘amigo – amigos’, pero rum. *turc* – *turci* (/k/ – /tʃ/) vs. it. *turco* – *turchi* (/k/ – /k/) ‘turco – turcos’; rum. *coleg* – *colegi* (/g/ – /dʒ/) vs. it. *collega* – *colleghi* (/g/ – /g/) ‘colega – colegas (masc.)’; rum. *student* – *studenti* (/t/ – /tsʲ/) vs. it. *studente* – *studenti* (/t/ – /t/) ‘estudiante – estudiantes (masc.)’. Desde esta perspectiva tipológica, sirve igualmente el inglés, para ilustrar las alternancias de vocales o consonantes que ocurren en rumano en el paso del singular al plural: ing. *man* – *men* (/æ/ – /e/) ‘hombre – hombres’, *woman* – *women* (/ʊ/, /ə/ – /ɪ/, /ɪ/) ‘mujer – mujeres’, *mouse* – *mice* (/aʊ/ – /aɪ/) ‘ratón – ratones’, *cat* – *cats* (/t/ – /ts/) ‘gato – gatos’, *bid* – *bids* (/d/ – /dz/) ‘apuesta – apuestas’, *knife* – *knives* (/f/ – /vz/) ‘cuchillo – cuchillos’, rum. *fată* – *fete* (/a/ – /e/) ‘chica – chicas’, *noapte* – *nopti* (/ɔa/ – /o/) ‘noche – noches’, *student* – *studenti* (/t/ – /tsʲ/), *ghid* – *ghizi* (/d/ – /zi/),

⁵ Damsescu (2013) estudia más en detalle las dificultades que la grafía rumana presenta para los españoles.

así como plurales irregulares: ing. *child* – *children* ‘niño – niños’, rum. *cap* – *capete* ‘cabeza – cabezas’.

La referencia a otras lenguas es útil y además necesaria para la introducción del artículo indefinido. Por una parte, en singular la forma *un* del masculino y el neutro es la misma que en español e italiano, mientras que en plural hay una forma única, como en inglés (*some*) y francés (*des*), aunque distinta (*niște* < lat. *nescio quid*, ‘no sé qué’). Por otra parte, la forma *o* del singular femenino se debe distinguir del port. *o* /u/, que es artículo definido para el mismo género y el mismo número.

El artículo definido plantea dificultades, ante todo por su posición enclítica, característica única entre las lenguas románicas. Sin embargo, para las formas (rum. m./n.sg. *-(u)l*, f.sg. *-(u)a*, m.pl. *-i*, f./n.pl. *-le*) se pueden aprovechar sus equivalentes italianos (it. m.sg. *il, lo, l’*, f.sg. *la, l’*, m.pl. *i, gli*, f.pl. *le*). El uso del artículo definido es en general igual que en otras lenguas románicas, pero presenta una especificidad: su omisión por defecto, si bien con excepciones, en los grupos preposicionales: rum. *a fi în parc* (literalmente “estar en parque”), *a merge la piață* (literalmente “ir a mercado”). En este caso funciona la analogía con ejemplos – habitualmente colocaciones o fraseologismos – del español, el francés o el italiano, en que el artículo tampoco aparece: esp. *estar en Ø casa, ir a Ø pie, viajar en Ø tren*, fr. *aller à Ø pied, voyager en Ø train*, it. *essere in/a Ø casa, andare a Ø piedi, viaggiare in Ø treno*.

A diferencia de lo que ocurre en otras lenguas románicas, en rumano *la* es preposición y requiere especial atención. De hecho, se debe insistir en las distintas preposiciones de movimiento. Así, la preposición española *a* no tiene como único equivalente a la rumana *la* y muchas veces, sobre todo en colocaciones, el correspondiente rumano es *în*; el italiano puede ayudar, aunque solo en parte: rum. *a merge în America/Spania/Sicilia* – it. *andare in America/Spagna/Sicilia*, frente al esp. *ir a America/Italia/Sicilia*.

La ampliación de la base de comparación entre español y rumano con elementos de variación permite encontrar más similitudes entre las dos lenguas. Así, los adverbios latinoamericanos *nomás* (con su variante *no más* de España) y *dizque* (< *dice* + *que*) son más próximos en plan formal a los equivalentes rumanos *numai* (< *nu* + *mai* “no + más”) y *cică* (< (*se zi*)ce + *că* (“se di)ce + que”) respectivamente, al tener etimología paralela.

El apoyo en otros idiomas facilita asimismo la introducción de determinadas construcciones. Si en español la construcción existencial es *hay*, con el verbo *haber* e invariable, en rumano su estructura es similar al inglés (sg. *there is* – pl. *there are*) y al italiano (sg. *c’è* – pl. *ci sono*), con el verbo ‘ser’, pero sin el expletivo, y formas distintas para el sujeto singular y plural: rum. sg. *este/e*, pl. *sunt*.

A nivel léxico, muchas unidades pertenecen al vocabulario internacional y hace falta subrayar su forma particular en rumano. Por ejemplo, en las palabras entradas del francés, el acento puede diferir con respecto al castellano: rum. *academie* vs. esp. *academia*, rum. *pijamaa* vs. esp. *pijama*, rum. *telefon* vs. esp. *telefono*, rum. *taxi* vs. esp. *taxi*.

En ocasiones se puede sacar provecho del lenguaje científico español, especialmente cuando se trata de vocablos rumanos procedentes del latín o del griego: esp. *auscultar* ‘escuchar los ruidos producidos en los órganos internos’ (< lat. *auscultāre*) – rum. *a asculta* ‘escuchar’ (< lat. *auscultāre*); esp. *prosopografía* ‘descripción del aspecto exterior de una persona’ (< gr. πρόσωπον / *prósōpon* ‘rostro, cara’ y *-grafía*) – rum. *prosop* ‘toalla’ (< ngr. πρόσωπον ‘para la cara’ / *προσώπις* ‘toalla’).

La etimología resulta ser muy útil en la enseñanza del vocabulario, posiblemente con ciertas especificaciones. Muchas unidades léxicas de origen francés o inglés se han adaptado a las reglas fonético-gráficas del rumano y son más próximas a la forma sonora del étimo: rum. *mașină* /ma.ʃi.nə/ ‘coche, máquina’ (< fr. *machine* /ma.ʃin/), rum. *hol* /hol/ ‘vestíbulo’ (< ing. *hall* /hɔ:l/). A menudo, los lexemas rumanos de origen latino son menos transparentes para un hispanohablante debido a varias razones. Así, las leyes fonéticas que han activado sobre el étimo latino fueron distintas en rumano que en las demás lenguas románicas: rum. *cer* vs. esp. *cielo* < lat. *caelum*. Algunas palabras heredadas del latín han sufrido además un cambio semántico singular: rum. *bătrân* ‘anciano’ < lat. *veteranus*; la etimología ayuda a recordar tanto la forma, como el significado. Por otra parte, las reformas ortográficas sucesivas han disminuido el papel del criterio etimológico en la grafía del rumano: a diferencia de la forma antigua *rîu*, la forma actual *râu* se ha alejado del étimo latino *rivus* y del cognado español *río*.

El español también presenta rasgos específicos o menos frecuentes entre las lenguas europeas. Por ejemplo, en la organización de los momentos del día, el español delimita un intervalo entre la medianoche y el alba (‘madrugada’), mientras que no introduce uno entre la tarde y la noche:

esp. {*madrugada, alba, mañana, mediodía, tarde, noche, medianoche*}.

En cambio, la estructura de este microcampo léxico-semántico en rumano:

rum. {*zori, dimineată, amiază, după-amiază, seară, noapte, miezul nopții*}

es familiar a los alumnos a través de idiomas como inglés, francés o italiano:

ing. {*dawn, morning, noon, afternoon, evening, night, midnight*}

fr. {*aube, matin, midi, après-midi, soir, nuit, minuit*}

it. {*alba, mattino/mattina, mezzogiorno, pomeriggio, sera, notte, mezzanotte*}.

De esta manera, en paralelo se simplifica la asimilación de los saludos:

rum. *Bună dimineața, Bună ziua, Bună seara, Noapte bună,*

más próximos en rumano a estas lenguas:

fr. *Bonjour, Bon après-midi, Bonsoir, Bonne nuit,*
 fr. *Good morning, Good afternoon, Good evening, Good night,*
 it. *Buongiorno, Buon pomeriggio, Buona sera, Buona notte,*
 que al español:
 esp. *Buenos días, Buenas tardes, Buenas noches.*

4. Consideraciones finales

De acuerdo con las tendencias actuales en la enseñanza de idiomas, el trabajo ofrece pautas sobre nuestro enfoque en la didáctica del rumano como lengua extranjera mediante el uso intensivo de los conocimientos lingüísticos que los alumnos ya tienen. Se pretende así facilitar el aprendizaje, prevenir los potenciales errores e incrementar la motivación de los estudiantes. Ilustramos – al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas – distintas estrategias para la aplicación de este enfoque, dirigidas a hispanohablantes y ajustadas a sus necesidades específicas. En los ejemplos aportados para la fonética y la fonología, la morfosintaxis, el léxico y la semántica, usamos lenguas como inglés, francés, italiano, catalán y portugués.

La metodología propuesta parece encontrar confirmación en la práctica, en universidades españolas, mediante la aprobación por parte de los estudiantes, de manera espontánea o como *feedback* solicitado por el profesor, y mediante los progresos observados en el aprendizaje. Aun así, queda por demostrar su utilidad por vía experimental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arieșan, Antonela, and Lavinia-Iunia Vasiu. 2016. "On the Necessity of a Learner Corpus – Romanian as a Foreign Language (RFL)." In *Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue*, edited by Iulian Boldea, 955–966. Târgu Mureș: Arhipelag XXI.
<http://old.upm.ro/gidni3/GIDNI-03/Lds/Lds%2003%2086.pdf>.
- Aronin, Larissa, and Britta Hufeisen, eds. 2009. *The Exploration of Multilingualism. Development of Research on L3, Multilingualism and Multiple Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Barbu, Ana-Maria et al. 2023. "Designing the LECOR Learner Corpus for Romanian." In *Deep Learning for Natural Language Processing Methods and Applications (Proceedings of International Conference Recent Advances in Natural Language Processing, RANLP 2023, Varna, 4–6 September, 2023)*, edited by Galia Angelova, Maria Kunilovskaya, and Ruslan Mitkov, 143–152. Shoumen: INCOMA.
<https://aclanthology.org/2023.ranlp-1.16.pdf>.

- Bocoș, Cristina. 2017. "The Complexity and Accuracy of Noun Phrases with Modifiers in Written Productions of Learners of Romanian as a Foreign Language." *Studia UBB Philologia* 62, no. 2: 79–92.
<https://studia.reviste.ubbcluj.ro/index.php/subbphilologia/issue/view/305>.
- Cabrelli Amaro, Jennifer, and Michael Iverson. 2018. "Third language acquisition." In *The Cambridge Handbook of Handbook of Spanish Linguistics*, edited by Kimberly L. Geeslin, 737–757. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cenoz, Jasone, and Fred Genesee, eds. 1998. *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cojocaru, Valentina. 2021. "The use of discourse markers by foreign students learning Romanian." *Revue de Linguistique Roumaine* 66, no. 4: 335–343.
<https://lingv.ro/wp-content/uploads/2022/05/RRL-4-2021-04-V-Cojocaru.pdf>.
- Constantinescu, Mihaela-Viorica, and Gabriela Stoica. 2020. *Româna ca limbă străină: Corpus*. București: Editura Universității din București.
https://www.academia.edu/70998619/Mihaela_Viorica_Constantinescu_Gabriela_Stoica_Rom%C3%A2na_ca_limb%C4%83_str%C4%83in%C4%83_Corpus
 (partially).
- Cook, Vivian. 2002. "Language Teaching Methodology and the L2 User Perspective." *Portraits of the L2 User*, edited by Vivian Cook, 325–344. Clevedon/Buffalo/Toronto/Sydney: Multilingual Matters.
- Corbeanu, Cătălina-Ramona, and Roxana Dincă. 2020. "Dificultăți privind structura argumentală a verbului în procesul de învățare a limbii române ca limbă străină." In *Limba și literatura română – perspective didactice (Actele celui de-al 18-lea și al 19-lea Colocviu Internațional al Departamentului de Lingvistică, București, 23-24 noiembrie 2018 și 22-23 noiembrie 2019)*, edited by Florentina Sâmhăian and Mădălina Spătaru-Pralea, 192–203. București: Editura Universității din București.
- Cristescu, Mihaela. 2023. "Erori de utilizare a articolului definit într-un (mini)corpus de RLS." In *Actele celui de-al 22-lea Colocviu Internațional al Departamentului de Lingvistică: Lingvistică sincronică, diacronică și tipologică* (București, 18–19 noiembrie 2022), edited by Cezar Bălăsoiu et al., 367–377. București: Editura Universității din București.
- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Language Policy Division.
<https://rm.coe.int/1680459f97>. Translation into Romanian: *Cadrul european comun de referință pentru limbi. Învățare. Predare. Evaluaare*. 2003. Chișinău: Tipografia Centrală.
- Council of Europe. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volumen*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-companion-volume-and-its-language-versions>.
- Damsescu, Adrian. 2013. "Dificultades en el aprendizaje del idioma rumano debidas a la errónea redacción gráfica de sus fonemas y a la falta de tildes." *Anuario de Estudios Filológicos* 36, 49–54.

- D'Angelo, Francesca. 2023. *Teaching and learning third languages*. Bristol: Multilingual Matters.
- De Angelis, Gessica. 2007. *Third or Additional Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Edmondson, Willis. 2009. "Language awareness." In *Handbook of foreign language communication and learning*, edited by Karlfried Knapp and Barbara Seidlhofer, in cooperation with Henry Widdowson, 163–190. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Flowerdew, John. 2009. "Corpora in Language Teaching." In *The Handbook of Language Teaching*, Oxford, Blackwell Publishing, 327–350.
- Götz, Sandra, and Sylviane Granger. 2024. "Learner corpus research for pedagogical purposes. An overview and some research perspectives", *International Journal of Learner Corpus Research* 10(1): 1–38.
<https://benjamins.com/catalog/getpdf?webfile=a296531871>.
- Granger, Sylviane, Gaetanelle Gilquin, and Fanny Meunier, eds. 2015. *The Cambridge handbook of learner corpus research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hammarberg, Björn. 2018. "L3, the tertiary language." In *Foreign Language Education in Multilingual Classrooms*, edited by Andreas Bonnet and Peter Siemund, 127–150. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Herdina, Philip, and Ulrike Jessner. 2002. *A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Jessner, Ulrike. 2008a. "A DST-model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness." *Second language development as a dynamic process*. Special Issue of *Modern Language Journal* 92, no. 2: 270–283.
- Jessner, Ulrike. 2008b. "Teaching third languages: Findings, trends and challenges." *Language Teaching* 41(1): 15–56.
https://web.archive.org/web/20200321052827id_/http://www.unil.ch/magicc/files/live/sites/magicc/files/shared/Ressources/Jessner_2008_Teaching_third_languages.pdf.
- Learner Corpus of Romanian (LECOR). Collection, Annotation and Applications*.
<https://unibuc.ro/cercetare/promovarea-rezultatelor-cercetarii/proiecte-de-cercetare/proiecte-cu-finantare-nationala/learner-corpus-of-romanian-lecor-collection-annotation-and-applications-pn-iii-p1-1-1-te-2019-1066-funding-agreement-nr-te-30-2020/?lang=en>.
- Meißner, Franz-Joseph. 2004. "Transfer und Transferieren: Anleitungen zum Interkomprehensionsunterricht." In *Neuere Forschungen zur Europäischen Interkomprehension*, edited by Horst G. Klein and Dorothea Rutke, 39–66. Aachen: Shaker.
- Meißner, Franz Joseph *et al.* 2004. *EuroComRom – Les sept tamis : lire les langues romanes dès le départ*. Aachen: Shaker.
- Mîrzea Vasile, Carmen. 2017. "Corpusurile de limba română și importanța lor în realizarea de materiale didactice pentru limba română ca limbă străină." *Romanian Studies Today* 1: 74–95. <https://journals.unibuc.ro/index.php/romanian-studies-today/article/view/71>.

- Mîrzea Vasile, Carmen. 2020. "The LECOR Project. A Presentation." In *Proceedings of the 15 International Conference „Language Resources and Tools for Natural Language Processing”, online, 14-15 December 2020*, edited by Verginica Barbu Mititelu et al., 37–48. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”.
- Mîrzea Vasile, Carmen, and Elena Irimia. 2023. "Metadata design for the first electronic learner corpus of Romanian." *Romanian Studies Today* 7: 31–47. București: Editura Universității din București. <https://journals.unibuc.ro/index.php/romanian-studies-today/article/view/122>.
- Mîrzea Vasile, Carmen, and Enida Preda Cincora. 2023. "Imperfectul în româna ca limbă străină. Observații pe baza corpusului." In *Actele celui de-al 22-lea Colocviu Internațional al Departamentului de Lingvistică: Lingvistică sincronă, diacronică și tipologică (București, 18–19 noiembrie 2022)*, edited by Cezar Bălăsoiu et al., 387–401. București: Editura Universității din București.
- Mîrzea Vasile, Carmen, and Monica Vasileanu. 2024. "An error analysis of Possessor encodings in Romanian interlanguage: a corpus-based study." *Journal of Linguistic and Intercultural Education* (accepted).
- Neagu, Simona, and Carmen Mîrzea Vasile. 2024. "Complementul indirect și dublarea în româna ca interlimbă. Studiu de corpus." In *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în limba română ca limbă străină (RLS), ediția a IV-a, 6-7 octombrie 2023*, edited by Elena Platon et al., 204–216. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Nica, Iulia. 2018. "La comunicación mediada por ordenador en situaciones de contacto interromance. Aplicaciones a la enseñanza de las lenguas románicas." In *Atti del XXVIII Congresso internazionale di linguistica e filologia romanza (Roma, 18-23 luglio 2016)*, edited by Roberto Antonelli, Paul Videsott, and Martin Glessgen, II: 1504–1517. Strasbourg: Société de Linguistique Romane – Éditions de Linguistique et de Philologie.
- Nica, Iulia. 2019. "Utilitatea francezei pentru predarea limbii române în context hispanic (Using French in Teaching Romanian to Native Spanish Speakers)." *Journal of Romanian Literary Studies* 19: 520–529. <http://old.upm.ro/jrls/?pag=JRLS-19/vol19-RLs>.
- Nica, Iulia. 2020. "Utilitatea limbii italiene pentru predarea limbii române în mediul hispanic." In *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele celei de-a II-a Conferințe internaționale organizate de către Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană (Cluj-Napoca, 18-19 octombrie, 2019)*, edited by Elena Platon et al., 259–270. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană. <http://www.editura.ubbcluj.ro/bd/ebooks/pdf/2808.pdf>.
- Nica, Iulia, and Andreea Teletin. 2019. "Predarea vocabularului românesc vorbitorilor de limbi romanice. Câteva considerații privind rolul sufixelor și al sufixoidelor / Teaching Romanian vocabulary to Romance language speakers. Notes on the role of suffixes and suffixoids." In *Studii de limbă și cultură. Ediție de centenar*, edited by Paul Nanu, 291–311. Turku: Universitatea din Turku. http://ficros.eu/wp-content/uploads/2019/10/Studii_limba_cultura_Editie_Centenar.pdf.

- Pinto, Jorge, and Nélia Alexandre. eds. 2021. *Multilingualism and third language acquisition: Learning and teaching trends*. Berlin: Language Science Press.
- Platon, Elena et al. 2014. *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință. <https://video.elearning.ubbcluj.ro/wp-content/uploads/2016/09/Descrierea-minimala-a-limbii-romane-12-IULIE-2016.pdf>.
- Ringbom, Hakan. 2007. *Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Römer, Ute, 2008. "Corpora and language teaching." In *Corpus Linguistics. An International Handbook*, edited by Anke Lüdeling and Merja Kytö, I: 112–130. Berlin: Mouton de Gruyter.
- The LECOR Guide*: https://unibuc.ro/wp-content/uploads/2024/09/Ghid_LECOR_5.09.24_v0.pdf.
- Varga, Cristina. 2022. "Predarea și învățarea RLS bazată pe corpus. Posibilități și perspective." In *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele conferinței internaționale organizate de Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană de la Facultatea de Litere a Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, 29 octombrie, 2021, ediția a III-a*, edited by Elena Platon et al., 65–84. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană. <http://www.editura.ubbcluj.ro/bd/ebooks/pdf/3473.pdf>.
- Vasiu, Iunia-Lavinia. 2020. *Achiziția limbii române ca L2. Interlimba la nivelul A1*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană. <http://www.editura.ubbcluj.ro/bd/ebooks/pdf/2591.pdf> (partially).

