# DIMENSIUNI ALE ALTERITĂȚII LINGVISTICE ÎN PROCESUL ACHIZIȚIEI LINGVISTICE

CZU: 81:1 + 81`27 DOI: 10.5281/zenodo.6517577

***Angela SOLTAN, Ludmila ZBANȚ***
*Universitatea de Stat din Moldova*
ORCID 0000-0002-2130-7621, ORCID 0000-0001-6974-6474

În baza analizei calitative a literaturii specializate, argumentăm că gradul de succes în însușirea limbii standardizate, în procesul implementării politicilor de achiziție lingvistică, depinde, pe latura socială, de modul în care sunt abordate dimensiunile alterității lingvistice specifice comunității în care sunt predate limbile.

***Cuvinte-cheie****: achiziție lingvistică, alteritate lingvistică, discurs totalitar, comunitate lingvistică, limba standard, variabilitate, variație lingvistică, piață lingvistică, capital lingvistic, piața limbilor.*

**DIMENSIONS OF LINGUISTIC OTHERNESS IN THE PROCESS OF LANGUAGE ACQUISITION**

Based on the qualitative review of the literature, we argue that the degree of success in standardized language acquisition in the process of implementing language acquisition policy depends, on the social side, on how the dimensions of linguistic otherness specific to the community in which the languages are taught are addressed.

***Keywords****: language acquisition, linguistic otherness (alterity), totalitarian language, speech community, standard language, variability, language variation, language market, linguistic capital, the market of languages.*

## Introducere

Vom sublinia de la bun început că noțiunea și conceptul de alteritate cunosc o abordare transdisciplinară, constituind focusul numeroaselor cercetări în diverse domenii. Totodată, conceptul de alteritate este deseori perceput drept obiectul unor reflecții filosofice abstracte. În condițiile tendințelor migraționale de la sfârșitul sec. XX și începutul sec. XXI și a proceselor, - oarecum contradictorii la prima vedere, - de globalizare și glocalizare [1], constatăm un interes sporit față de examinarea transdisciplinară a alterității. Conceptul este investigat, de asemenea cu scopul de a înțelege mai bine și de a ameliora politicile de achiziție lingvistică, ajustându-le în măsură posibilităților reale, la schimbările sociale.

## Abordări multidimensionale ale alterității

Urmărită, în diferite spații culturale, de la filosofia lui Platon [2; 3; 4; 5] și până în sec. XXI, noțiunea de alteritate reprezintă, în totalitatea disciplinelor care o studiază, ambivalența și polaritatea naturii umane în raportul individual dintre Eu și Celălalt. În filosofia greacă, Celălalt este perceput, în primul rând, ca o entitate diferită, străină [4; 6] (barbarul care vorbește o altă limbă, sclavul cu un statut social predeterminat etc.). Sec. XX construiește, în cea de a doua jumătate a sa, o semnificație a alterității bazată pe acceptarea celuilalt în calitatea sa de ființă diferită și pe recunoașterea dreptului de a fi diferit.

În filosofie și în antropologie, potrivit Dicționarului alterității și al relațiilor interculturale, [7, p. 4] conceptul *alteritate* este folosit, mai ales, pentru a desemna un sentiment, o atitudine sau un comportament determinate de faptul că există Ceilalți și ei sunt diferiți. Existența celor care sunt diferiți ne determină, în anumite situații, să ne întrebăm în ce măsură ne asemănăm cu ei și în ce măsură ne deosebim de ei?

În definiția de mai sus, atitudinea constituie o joncțiune între sentiment și comportament. Pentru P. Popescu-Neveanu [7, p. 73] „atitudinea, nu doar ca structură, ci și ca vector energizant și direcțional, este pusă la baza cunoașterii" în teoriile epistemologice. Am preciza că este pusă și la baza acțiunilor determinate de „filtrele mentale" (G. Hofstede) [9, p. 41] pe care le creează.

Din partea sa, tradiția fenomenologică (E. Husserl, J.-P. Sartre, M. Merleau-Ponty, M. Heidegger) [5; 6] vede *alteritatea* ca fiind entitatea în contrast cu care se construiește *identitatea* și care implică abilitatea de a distinge între Eu și Celălalt și, în consecință, de a presupune existența unui punct de vedere alternativ.

E. Levinas [10, p. 109 - 116] merge pe axa fenomenologică atunci când evidențiază aspectul etic al *alterității*, argumentând că *Sinele* are responsabilități și obligații față de Celălalt, determinate de modul în care tratează diferența. Responsabilitatea etică față de Celălalt presupune că Sinele sau cel (cei) care se află pe poziție de putere (ideologică, politică, instituțională etc.) nu va (vor) formula judecăți de valoare cu privire la calitatea și sensul existenței celor care sunt diferiți și nici nu va (vor) încerca să-i domine.

Orice tentative de a găsi un model perfect de organizare a ființelor umane a suferit eșec, potrivit lui Levinas [Ibid. p. 116]. Istoria confirmă, în mod repetat, că orice tentative de elevare a unor ființe umane asupra altora prin elevarea unui discurs asupra altora duc la totalitarism, la confruntare și la pierderea umanității. Un exemplu actual cu consecințe tragice îl urmărim în discursurile președintelui rus V. Putin [11] și ale ministrului rus de externe S. Lavrov [12], ne referim atât la cele care au precedat conflictul militar declanșat de Rusia în Ucraina, cât și cele de pe durata conflictului.

În acest sens, investigând alteritatea prin prisma psihanalizei, cercetătorul francez J.-P. Lebrun [6] susține că alteritatea este reflectată, în primul rând, în limbă. În consecință, este importantă investigarea modului în care societatea tratează limba și a modului în care limba transformă societatea. Lebrun scoate în evidență relația, insuficient examinată, asupra căreia insista G. Orwell, dintre practicile gândirii totalitare și coruperea limbajului care corupe mințile și, în final, comportamentele.

Limbajul totalitar este egocentric, hegemonic, artificial și, potrivit filosofului belgian J. Dewitte [13], nu lasă loc pentru alteritate, valoarea discursului fiind superioară valorii subiectului vorbitor și impusă tuturor (e. g. discursul rinocerilor în piesa lui E. Ionesco). Prin contrast, limbajul construit multidimensional (e. g. modelele comunicaționale ale lui K. Bühler și R. Jakobson) conține în fiecare componentă spațiu pentru dialog și pentru alteritate.

În acest context, vedem conceptul de discurs prin prisma afirmațiilor lingvistului francez P. Charaudeau [14], drept rezultatul unui concurs de circumstanțe în care ceea ce se spune și ceea ce se scrie este determinat de identitățile locutorului și ale interlocutorului, de intențiile lor și de condițiile fizice ale interacțiunii.

J. Dewitte [Ibid.] identifică trei axe într-un astfel de discurs, insistând asupra inerenței alterității în fiecare dintre ele : referențială sau a raportului dintre cuvinte și lucruri, interlocuțională sau a raportului dintre vorbitori și instituțională sau a raportului dintre vorbire (limbaj) și limba instituită social. Adică, subiectul face alegeri conștiente, reprezentative pentru identitatea sa lingvistică și își asumă consecințele imprevizibilului în interacțiunea cu Celălalt.

O axă inerentă în epistemologia raportului identitate vs. alteritate sau Eu vs. Celălalt este, potrivit eseistului român C. Dehelean [15], aceea a diferențelor culturale, limbajului revenindu-i un rol esențial în reprezentarea lor. Este, însă, important, în opinia noastră, să precizăm ce avem în vedere prin termenul cultură. Abordarea definiției termenului "cultură" a variat de-a lungul timpului

[16]. Derivat etimologic din realitatea concretă și materială "a cultivării pământului", termenul parcurge o cale spre abstractizarea sensului, desemnând "cultivarea minților".

Astfel, există o tranziție de la cultura ca "stare" la cultura ca "acțiune", adică, la o cultură care să reflecte starea actuală a societății și interesele comune ale reprezentanților acesteia. Cultivarea minților nu presupune doar „ameliorarea spiritului", asociată cu educația, arta, literatura etc. Hofstede [9] consideră că acest sens este unul „îngust", tradițional, avem însă nevoie de un sens mai cuprinzător. Societățile postmoderne, confruntate cu o căutare continuă a echilibrului între global și local nu lasă epistemologiei alte căi de investigare a conceptelor cheie decât prin prisma multidimensionalității și transdisciplinarității.

Viziunea antropologică a culturii, adică cultura ca „programare colectivă a spiritelor", specifică membrilor unei națiuni, ai unui grup (lingvistic sau ai unei categorii (profesionale, de ex.) [9, p. 6; 16, p. 34], permite o înțelegere mai clară a *alterității*. Întâlnirea, pe același teren, a unor programări diferite, poate crea un conflict al neacceptării reciproce, determinat, inclusiv, de frica asimilării de către „celălalt", de către „cel mai puternic" [15].

În opinia filosofului român Ș. Doinaș [3], acest conflict esențial întâlnirii între Eu și Celălalt este inevitabil, deoarece constituie un examen moral al socialității omului. Întâlnirea în cauză poate servi, în același timp, visul de a-i lega pe toţi oamenii într-un singur tot posibil, prin trecerea dincolo de „încurcarea limbilor" [15], prin varii căi de interacțiune, de cunoaștere, de înțelegere, de acceptare și valorificare a diferențelor.

Merită să aducem în discuție și perspectiva cercetătoarei germane D. Bachmann-Medick [17] asupra alterității în mass-media. Din moment ce digitalizarea a oferit mass-media o putere imensă asupra modelării culturii și limbajului, i-ar reveni rolul de terță parte care ar asigura menținerea și transferul valorilor alterității în relația între Eu și Celălalt în toate domeniile activității sociale.

În consecință, luând în calcul multidimensionalitatea alterității, reprezentată în limbaj, o vom defini drept un tip de reprezentare socială, generatoare de sentimente, atitudini și comportamente, constituită din sisteme de valori, idei și practici care permit membrilor unei comunități să comunice, oferindu-le un cod pentru interacțiunea socială.

## Alteritatea în procesul achiziției lingvistice

*Achiziția lingvistică* presupune activități de politică și planificare lingvistică orientate spre însușirea variantei standardizate a limbii oficiale și a celorlalte limbi considerate necesare în cadrul unui stat (e.g. limbile minorităților, limbile străine etc.) pentru comunicare internă și externă. În consecință, *achiziției lingvistice* îi revine un rol semnificativ în transpunerea strategiilor de planificare a statutului și a corpusului limbii oficiale și de selectare a limbilor utile pentru activitatea unui stat în activități reale prin: asigurarea accesibilități educației lingvistice; formarea cadrelor didactice; elaborarea cadrului curricular și a strategiilor didactice.

În cadrul modelului integrat al politicii și planificării lingvistice, alcătuit în baza examinării sintetico-analitice ale teoriilor din a doua jumătate a sec. XX și începutul sec. XXI, cercetătorul din Republica Moldova G. Moldovanu [18, p. 111] divizează activitățile în productive și receptive. *Planificarea achiziției* sau a însușirii limbii este atribuită, alături de *planificarea statutului* și *corpusului*, la activitățile productive. *Planificarea* prestigiului limbii este atribuită activităților receptive. Toate componentele sunt însă interconectate, iar prestigiul limbii depinde, în final, de succesul implementării activităților productive.

Achiziția lingvistică este cercetată la confluența dintre sociolingvistică și sociologia limbii, ceea ce presupune că fenomenele și comportamentele lingvistice, inclusiv și cele de însușire a

limbilor, sunt examinate prin prisma corelației [19, p. 75] dintre varietățile lingvistice utilizate de subiectul vorbitor și poziția lui socială în anumite situații de comunicare. Achiziției lingvistice, drept componentă a politicilor lingvistice, îi revine misiunea de a studia influența factorilor sociali asupra proceselor de însușire a limbilor.

Studii recente [20; 21; 22] demonstrează că, în procesul achiziției lingvistice, dimensiunea esențială a *alterității* lingvistice este determinată de diferențele existente între limba standardizată, predată în sistemul educațional și variațiile marcate social, aduse de elevi din familie sau mediul primei socializări.

Manifestarea *variabilității* unei limbi [23, p. 40-57; 24, p. 263], observate în *diversitatea uzajelor lingvistice* are la bază particularități socioculturale, geografice sau politice. Cadrelor didactice le revine, în mod tradițional, misiunea să standardizeze, în sala de curs, *variația lingvistică* adusă de elevi [24, p. 258].

Demersul lingvistic al lui N. Chomsky [25, p. 4; vezi și 22, p. 389], axat pe structurile cognitive ale creierului uman care au creat *codul lingvistic literar* sau *standardizat,* a permis elaborarea gramaticilor, a metodelor și a dicționarelor sofisticate, inclusiv și a celor electronice, pentru însușirea limbii standard. Demersul lingvistic al lui W. Labov [23, p. 40-57], interesat de *comunitatea lingvistică* unde are loc actul vorbirii cu toate varietățile inerente, a permis includerea în ecuația achiziției lingvistice a factorilor sociali pentru a crește atât accesul la limba standard, cât și randamentul însușirii ei.

Exercițiul *alterității*, potrivit lingvistului român I. Oprea [26, p. 200] nu se rezumă doar la folosirea limbii în comunicare, ci privește întreaga sa viață în societate. În această ordine de idei, achiziția lingvistică, percepută tradițional ca dilema profesorului care predă o limbă, a extins lista factorilor cu influență asupra procesului educațional de la instrumente vizibile (curricula, manuale, dicționare etc.) spre dimensiuni psihologice și sociale, deseori implicite (atitudini, stereotipuri, relații de putere, etc.).

Limbajul este, potrivit lui E. Coșeriu [27, p. 10], un *fapt social* și un *produs* al societății umane comparabil cu instituțiile sociale, influențat de normele și aspirațiile comune. Aceste norme și aspirații se transmit în procesul însușirii și utilizării limbajului. Deși optează tradițional pentru aspectul prescriptiv-normativ al predării limbilor, sistemele educaționale nu pot evita provocările factorilor sociale care determină variația.

Eterogenitatea mediului educațional, de natură diferită în funcție de contextul educațional, dictează includerea în politicile de achiziție lingvistică a strategiilor de ajustare la particularitățile mediului din care provin elevii. Astfel de ajustări sunt necesare, în primul rând, pentru creșterea ratei de succes în însușirea limbii standardizate și, apoi, în ordinea priorităților, a celorlalte limbi necesare în activitatea socială și economică a statului. Calea de la discursul cu privire la astfel de strategii până la implementarea acestora este, de regulă, complexă.

Sociolingvistul belgian J. Jaspers [20, p. 704 - 05] demonstrează prin exemple din discursul ministrului flamand al educației, F. Vandenbroucke, intitulat „Oportunitățile egale implică trei priorități clare: limba, limba și iar limba", prezentat la o conferință din 2007, dar și prin exemple din activitatea altor oficiali europeni, că politicienii, de regulă, nu intră în esența problemelor de educație lingvistică. Lefstein [Ibid.] califică activitatea politicienilor în acest sens drept „performanță simbolică", tradusă, pe lângă ordine, inspecții și sancțiuni, prin declarații menite să demonstreze preocuparea pentru *acces echitabil* la învățarea *limbii standardizate* în școală în spiritul respectării multilingvismului și diversității, însă fără a intra în esența și particularitățile problemelor.

Sunt aduse exemple de discurs care pretind să ofere soluții, însă rămân la nivel de stereotipuri, reflectând învățarea *limbii standardizate* drept proces accesibil tuturor în egală măsură [Ibid., p. 706]: „muncă asiduă, disciplină și simțul datoriei", „să ridicăm cât mai sus standardele învățării limbii în fiecare școală prin creșterea nivelului de disciplină".

Un alt tip de exemple sunt calificate de sociolingviști drept „blamarea victimei". Acestea se referă, pe de o parte, la declarațiile politicienilor cu privire la elevii care „trebuie să-și ridice standardele personale de învățare a limbii făcând un efort împreună cu părinții lor", iar, pe de altă parte, sunt vizate cadrele didactice pornind de la ideea implicită că „fiecare învățător este prin definiție un învățător de limbă", fiindcă se presupune că „fiecare învățător, indiferent ce disciplină, predă, vorbește limba corect" [Ibid.].

În paralel cu astfel de discursuri, statele membre ale Uniunii Europene caută, totodată, soluții pentru ameliorarea proceselor de achiziție lingvistică. De exemplu, în România, în Programul de guvernare la capitolul Educație pentru perioada 2009 – 2012 s-a pus accentul pe nevoia ajustării strategiilor educaționale la particularitățile contextului educațional prin „elaborarea şi monitorizarea de proiecte sau programe de protecție și susținere educațională destinate elevilor care provin din categoriile populaționale defavorizate din rațiuni diverse" [28, p. 83-84].

Constatăm conștientizarea nevoii de ajustare la particularitățile mediului educațional și în Programul universitar, din 2006, de formare în domeniul pedagogiei pentru învățământul primar și preșcolar adresat cadrelor din mediul rural [29], iar în 2007 prin Proiectul pentru Învățământul Rural [30], elaborat de Ministerul Educației şi Cercetării pentru teoria și practica predării limbii și literaturii române.

Proiectul din 2006 [29, p. 8] accentuează rolul multiaspectual al limbajului în dezvoltarea copilului: acumularea și utilizarea cunoștințelor, interacțiunea cu alții și integrarea în grupuri de copii, exprimarea gândurilor, formularea întrebărilor și răspunsurilor și manifestarea sentimentelor. Autorii proiectului văd misiunea profesorului în identificarea diferențelor între limbajul copilului și standardele impuse de sistemul educațional, urmată de identificarea strategiilor potrivite în funcție de particularitățile fiecărui copil. Scopul de bază în dezvoltarea limbajului, inclusiv gradul de corectitudine în utilizarea limbajului, urmează să fie determinate prin prisma accesului la procese cognitive și de interacțiune socială.

Posibilitatea de a-l înțelege pe Celălalt, în pofida variației, se datorează *principiului alterității*. Paradoxal la prima vedere, binomul varietate – omogenitate lingvistică constituie atât o piedică, cât și o soluție a interacțiunii umane, reprezentând lingvistic ambivalența și polaritatea naturii umane în raportul individual dintre Eu și Celălalt. Principiul alterității, potrivit lui E. Coșeriu [31, p. 138] justifică existența limbilor în varietatea lor și face ca limbajul să fie un fapt social.

Alteritatea negativă permite identificarea și conștientizarea diferențelor, iar alteritatea pozitivă permite identificarea căilor de acomodare a diferențelor, ceea ce presupune, potrivit eticii lui E. Levinas, dialog și negociere, nu dominare. În opinia lui P. Charaudeau (1988) [32], principiul alterității implică o comunicare bazată pe parteneriat în care asemănarea vine din „co-construirea sensului", iar diferența din „rolurile diferite ale participanților".

Analiza și descrierea totalității varietăților de limbă sunt imposibile, susține cercetătoarea din Republica Moldova L. Botnari [33, p. 24], deoarece nici limba nu are limite distincte. Imposibilă este și o tipologie exhaustivă a varietăților sau o metodă unică de identificare a varietăților. În timp ce lingviștii de factură europeană tind să meargă deductiv de la clasificarea varietăților spre identificarea exemplelor, lingviștii de factură americană anglo-saxonă optează, mai ales, pentru

identificarea inductivă a *varietăților* în *comunitățile lingvistice*, în baza unui ansamblu de date empirice, or nici această afirmație nu constituie o axiomă.

Variabilitatea (DEX Online), în general, este însușirea unui lucru, a unui fenomen etc. de a varia, de a lua forme și aspecte diferite. Aplicată limbajului, consideră D. Stosic și B. Fagard [38, p. 24], variabilitatea poate fi considerată drept una dintre proprietățile sale fundamentale. Însăși capacitatea de a vorbi este determinată de variație din moment ce evoluția ei atât ontogenetică, cât și filogenetică e conectată cu experiența socio-culturală și are loc odată cu dezvoltarea capacităților fiziologice și cognitive ale ființelor umane.

Ne aliniem opiniei expuse de D. Stosic și B. Fagard [Ibid.] potrivit căreia, de regulă, locutorii care aparțin unor *comunități lingvistice* diferite utilizează strategii și mijloace lingvistice diferite pentru a descrie aceeași situație. Așadar, nu putem ocoli noțiunea de *comunitate lingvistică,* acel grup de referință în care se formează un anumit tip de *reprezentări* despre identitatea lingvistică a comunității și, totodată, atitudini față de limba standard și față de variația lingvistică.

Potrivit lingvistei din România I. Vintilă-Rădulescu (2002) [35, p. 20], *comunitatea lingvistică*, este „o societate umană care, stabilită istoric într-un spațiu determinat (recunoscut sau nu), se identifică drept popor și care și-a dezvoltat o limbă în comun, ca mijloc natural de comunicare și de coeziune culturală între membrii săi". Autoarea delimitează [Ibid, p. 22], în cadrul *comunității lingvistice,* grupul lingvistic, definindu-l drept grup social având aceeași limbă, stabilit pe teritoriul unei comunități lingvistice diferite, fără a avea antecedente istorice echivalente.

Totuși, definiția în cauză nu reprezintă, neapărat, eterogenitatea și *varietățile lingvistice* determinate atât de stratificarea socială, cât și de diversitatea culturală caracteristice, în diferită măsură, oricărei națiuni. Considerăm că definiția de mai sus descrie, mai ales, particularitățile unei comunități echivalente cu națiunea care se formează, în opinia lingvistului britanic, P. L. Patrick, în baza *prestigiului* social oferit de adoptarea *limbii standard,* echivalente, de regulă, cu *limba națională* [36, p. 580].

Dacă abordăm noțiunea de *comunitate lingvistică* doar prin prisma limbii standard care o unifică, riscăm să trecem cu vederea eterogenitatea și, în consecință, o panoplie de posibilități de creștere a gradului de însușire a limbii standard ajustate la particularitățile comunităților. Prin urmare, avem nevoie de o altfel de definiție, care ar reprezenta complex ideea lui P. L. Patrick [Ibid., p. 596] despre *comunitatea lingvistică* drept „unitate socială a analizei lingvistice".

Cercetătoarea din Republica Moldova L. Colesnic-Codreanca [37, p. 75] optează pentru definiția lingvistului francez Ch. Baylon (1993) care nu vede *comunitatea lingvistică* drept un ansamblu de locutori utilizând același cod lingvistic, ci, urmând postulatele lui W. Labov, drept „un grup social care respectă aceleași norme relativ la limbă, aceleași atitudini sociale față de ele".

U. Weinreich, W. Labov și M. Herzog, în opinia sociolingvistei franceze A. Bretegnier [38, p. 75], în articolul lor din 1968, considerat manifestul sociolingvisticii, au propus noțiunea de „eterogenitate structurată", invitând lingviștii să gândească în termeni de „diferențiere ordonată în cadrul limbii utilizate de o comunitate". Prin studiile întreprinse în New York, W. Labov a demonstrat empiric eterogenitatea lingvistică structurată social, alături de stratificarea socială a limbii în cadrul unei comunități și a unui context social-lingvistic.

Totodată, Bretegnier identifică, în teoriile lui Labov cu privire la *comunitatea lingvistică,* drept element de coeziune pentru o comunitate lingvistică împărtășirea normei legitime comune (limba standard, de regulă, însă poate fi și o normă de prestigiu ascuns). Or, *limba standard* poate prezenta o valoare socială semnificativă pentru locutorii care, în virtutea statutului lor social, practică strategii lingvistice diferite de cele standardizate.

J. J. Gumperz (1982) [Apud. 36, p. 593] revizuiește definițiile anterioare și sintetizează într-o definiție nouă atât contribuția lui D. Hymes, cât și pe cea a lui W. Labov. Astfel, c*omunitatea lingvistică* este definită drept „sistem de diversitate organizată, unificat prin norme și aspirații comune". Membrii unei astfel de comunități variază, de regulă, în raport cu anumite credințe sau aspecte ale comportamentului. Acest tip de variație, neuniformă la prima vedere, observată la nivelul individului, prezintă totuși regularități sistematice la nivelul statistic al faptelor sociale.

În definițiile lui Hymes și Gumperz apare implicit ideea *alterității* prin faptul că locutorii nu sunt definiți în mod exclusiv prin poziția lor socială, ci prin norme împărtășite și convenții sociale negociabile, create în colaborare și (re)construite în procesul interacțiunii. Din acest punct de vedere, *comunitatea lingvistică* este spațiul în care, prin interacțiune, limba funcționează ca o practică socială de negociere și construire a sensului comun.

**Variabilitatea lingvistică – funcționalitate, tipologie și elemente de terminologie**

*Variabilitatea lingvistică* în cadrul unei comunități poate fi de natură diferită: interlingvistică, intralingvistică, diacronică, diatopică, diastratică, diafazică, diamezică și diagenică (cf. Labov 1972 ; Mioni 1983 ; Chambers 2003 ; Gadet 2003). Deși, până în prezent au fost identificate numeroase tipuri de *variații lingvistice*, variabilitatea nu este nici infinită, nici total impredictibilă, consideră Stosic și Fagard [34], fiind limitată de posibilitățile noastre cognitive și de particularitățile contextului lingvistic și social.

Tipurile de variație clasificate utilizând arhitectura „-dia" [24, Ungureanu p. 261] au pornit de la termenii *diatopic* (factorul geografic) și *diastratic* (factorul stratificării sociale) și antiteticii *sintopic* și *sinstratic*, propuși de lingvistul norvegian L. Flydal (1951) [Apud 33, p. 28]. E. Coșeriu [39, p. 142] a completat clasificarea cu varietatea *diafazică* (factorul stilistic sau de uz), urmată de varietatea *diacronică* (factorul de timp) [40, p. 57].

J. Wüest (2009) [41] relevă la A. M. Minioni (1983) variația *diamezică*, determinată de diferențele existente între mijloacele de comunicare în scris și în vorbire. În ultimii ani, pe lângă sociolectele generate de stratificarea socială, se discută, de asemenea sexolectele (variația de gen), calificate drept *variație diagenică*, considerată, totodată, drept una dintre *variațiile diastratice* [42; 33, p. 28].

G.Lüdi și B. Py (1986, 2013) [43], pornind de la experiența lingvistică bi- și plurilingvă a multor vorbitori din Europa și din lume, introduc în clasificările existente *variația xenolectală,* determinată de influența limbii primei socializări asupra modului de exprimare în alte limbi și vice-versa. Prin variația în cauză se examinează, inclusiv, factorii discursivi și situaționali care influențează alegerile de resurse lingvistice efectuate de bi- și multilingvi.

Nu putem trece cu vederea nici repercusiunile a ceea ce vedem și citim în jurul nostru [vezi și 33, p. 25]. Credem că am putea vorbi și despre o *variație mediatică*, influențată de imagini combinate cu text. Deși, în ultimele două decenii, se întreprind studii pentru a înțelege influența spațiului lingvistic real (peisajul lingvistic: panouri stradale, inscripții etc.) [44] asupra achiziției lingvistice, spațiul lingvistic virtual (mass-media online, rețele sociale, jocuri online etc.) [45] încă nu este suficient examinat în această privință.

Bunăoară, fenomene caracteristice rețelelor sociale, descrise în literatură drept "filter bubbles" (Pariser 2011), "ideological frames" (Scheufele, 1999; Guenther et al. 2020) și "echo chambers" (Cinelli et al., 2021) prezintă riscul creării unor spații cu discurs unilateral și alegeri limitate (Holone 2016). Astfel, potențialul spațiului virtual de a formata discursul și, în consecință, gândirea și comportamentul utilizatorilor este îngrijorător și necesită studii aprofundate.

F. Gadet (2021) [ p. 332] consideră că, până în prezent, s-au conturat două direcții mari în studiile cu privire la varietate : unele se concentrează prioritar asupra funcționării sistemului, pe când altele - asupra rolului celor care produc un discurs. În acest context, cercetătoarea din Republica Moldova L. Răciulă (2010) [47, p. 51] vede direcțiile respective în abordarea variabilității drept delimitarea planului general (obiectiv) al limbii de cel individual (subiectiv) al vorbirii, adică, delimitarea variabilității limbii de variabilitatea vorbirii.

În sensul acestei lucrări, este relevantă examinarea *variației* sociale și stilistice, potrivit lui W. Labov (1972) [23], din perspectiva gradului de conștientizare a locutorilor față de variantele utilizate de ei și de alți membri ai comunității. În urma examinării distribuirii diferitelor tipuri de variabile, Labov a ajuns la concluzia că doar indicatorii sociolingvistici prezintă paterne care se repetă indiferent de situație și de gradul de autocontrol al vorbitorului.

Astfel de variații sunt determinate, în primul rând, de originea/poziția socială a vorbitorului și de condițiile în care se produce discursul. Tipurile varietăților se identifică nemijlocit în cadrul comunităților, în funcție de scopul cercetării, inclusiv în cazurile când se caută să se identifice diferențele între varietățile lingvistice aduse de elevi din comunitățile cărora aparțin și limba standard pe care o învață și, eventual, în care învață.

Pentru J. Chambers (2003) [Apud. 46], diferențele existente între *limba standard* și *varietățile sociale* sau vernaculare pot avea, deseori, un substrat ideologic. Sistemul lingvistic numit *limba standard,* constituind o instituție alături de alte instituții statale, are tendința să reziste schimbărilor spontane, spre deosebire de sociolectele care urmează mai ușor reguli nescrise cum ar fi: economie lingvistică, efort minim, nivelare fonetică etc.

*Varietatea lingvistică* declanșează *stereotipuri* și antrenează inevitabil judecăți de valoare în sistemul educațional cu privire la ce este corect sau incorect în procesul achiziției lingvistice, adecvat sau inadecvat, acceptabil sau inacceptabil. Judecățile de valoare sunt manifestate prin atitudini, bazate pe anumite reprezentări sau imagini mentale ale corectitudinii lingvistice [48; 24, p. 27], de cele mai dese ori implicite și greu de conștientizat chiar de cei care le exprimă.

Potrivit sociologului francez P. Bourdieu [49, 50], în cadrul unui stat, varianta standardizată a limbii oficiale este considerată limbaj legitim. Gradul de stăpânire a acestui limbaj determină *capitalul lingvistic* al vorbitorului și nivelul profitului pe care îl poate obține pe *piața lingvistică* [50, p. 43 - 44]. Termenul *capital lingvistic* îmbină conceptele competență socială și competență lingvistică, iar termenul *piața lingvistică* [49, p.123] desemnează un spațiu al practicilor lingvistice îndată ce o persoană produce un discurs în cadrul unei situații de comunicare.

Discursul, în acest sens, este un mesaj destinat altor oameni spre descifrare și, în același timp, un produs supus evaluării, în funcție de gradul adecvării competențelor. Iar adecvarea se evaluează, explicit, în baza criteriilor prestabilite și, implicit, în baza *atitudinilor* și *stereotipurilor* lingvistice. Însușirea limbii standard contribuie la acumularea capitalului lingvistic al vorbitorului și îl ajută, în cadrul sistemului de învățământ, să însușească alte discipline, iar înafara sistemului educațional să participe la viața socială.

În perioada constituirii statelor-națiune, începând cu cea de-a doua jumătate a sec. XIX, unul dintre scopurile principale ale învățământului public este unificarea lingvistică, prin predarea extinsă a *limbii standard* [24, p. 154]. Limba standard este privită și însușită, însă, în perioada respectivă, detașat de fenomene culturale, sociale și de subiectivismul utilizatorului. Însușirea limbii este fundamentată de teorii ca Modelul Academiei Franceze sau Școala de la Praga care pun accentul pe aspectul esențial și pe studiul formal al limbii ca sistem.

În virtutea perioadei în care au fost dezvoltate, teoriile menționate, potrivit cercetătorilor cehi J. Nekvapil, B. H. Jernud și J. V. Neustupnyi [51, 52] nu iau în calcul (1) conexiunea dintre *cultivarea limbii* și *planificarea statutului limbii* (statutul fiind lăsat doar pe seama elitelor) și față de (2) contactul și interacțiunea celorlalte limbi sau variații lingvistice cu *varianta standardizată a limbii oficiale* și potențiale repercusiuni asupra procesului de însușire a ei. Deși aceste două aspecte se află în centrul cercetărilor politicii și planificării lingvistice, măsura în care rezultatele sunt aduse la cunoștință și implementate în sistemele educaționale diferă considerabil de la un stat la altul.

Orice *piață lingvistică* face parte dintr-o *piață a limbilor* (Fig. 1) [50, p. 35], care presupune o anumită *bursă a limbilor*. Fiecare limbă pe această piață a „practicii simbolice cu caracter social" [Ibid.] are o anumită cotație care îi determină valoarea. Astfel, există limbi cu o *cotație mare*, ușor de exportat în toată lumea, cum este engleza globală sau rusa în țările post-sovietice, sau franceza în fostele colonii.

Limbile în cauză generează atitudini diferite, fiind percepute în funcție de mediul lingvistic drept limbi hegemonice și/sau drept limbi care contribuie la creșterea capitalului lingvistic. Alături de acestea, există limbi care nu ies din granițele țărilor unde sunt vorbite și unele se confruntă cu riscuri mari de a-și pierde funcționalitatea sau statutul.

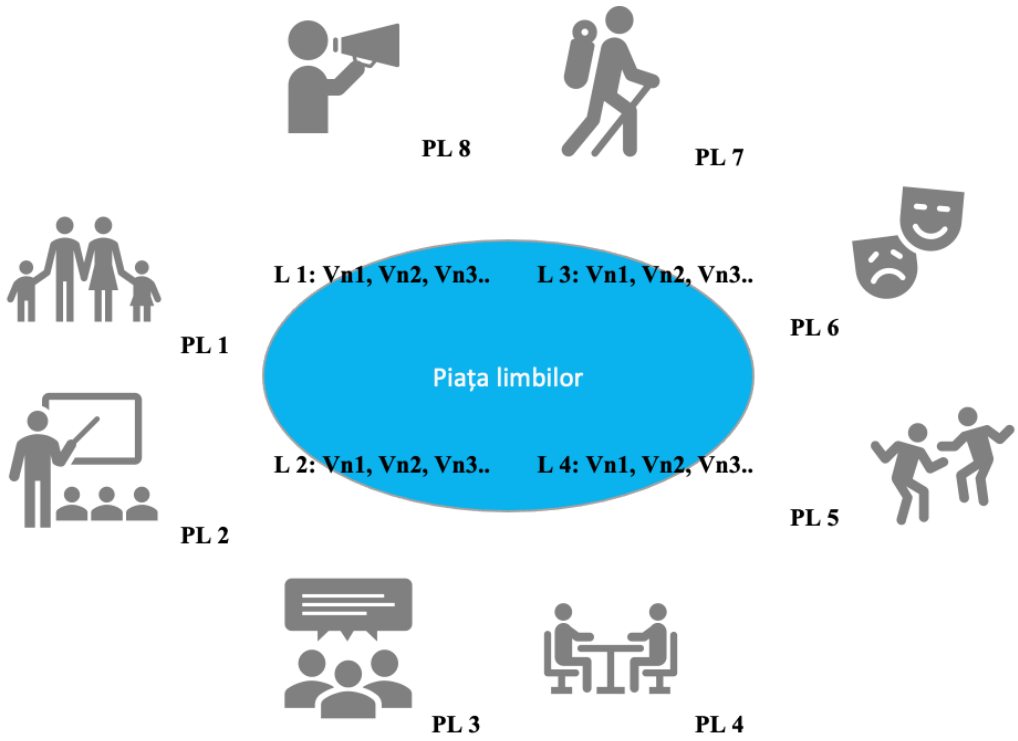



***Fig. 1.*** *Schematizarea pieței limbilor și a piețelor lingvistice (elaborat de autori)*

Predarea extinsă a limbii standard rămâne o prioritate a sistemelor educaționale și la începutul sec. XX, iar dezvoltarea politicilor și proceselor de achiziție lingvistică a fost determinată de două particularități esențiale [18, p.19 – 29; 53, p. 201- 202; 54]:

- dezvoltarea învățământului de masă începând cu anii `60 ai sec. XX;
- eterogenitatea în creștere constantă a mediului școlar.

În a doua jumătate a sec. XX, sociolingviștii văd drept scop principal al învățământul public, în cadrul achiziției lingvistice, asigurarea accesului echitabil la învățarea limbii standard, luând în calcul varietatea lingvistică sau limba adusă de elevi din familie [20; 22]. W. Labov [55] a fost unul

din primii sociolingviști care au demonstrat că *varietatea dobândită în familie* poate fi atât de diferită, încât procesul de achiziționare a *limbii standard* va necesita strategii de adaptare.

Investigând postulatele lui Labov în diferite contexte educaționale, teoriile recente [20; 22] contraargumentează opinia frecventă în mediul educațional și înafara lui, potrivit căreia *varianta standard* a unei *limbi oficiale* este, în mod implicit, accesibilă oricărui membru al societății și la fel de implicită este percepția utilității și a atractivității *variantei standard* în sistemul educațional.

În funcție de gradul *eterogenității comunităților*, sistemelor de educație postmoderne le revine, în primul rând, misiunea de a construi un cod comun (limba standard), funcțional pentru asigurarea comunicării în cadrul unui stat. În afară de aceasta, drept priorități ale politicilor de *achiziție lingvistică*, în diferite zone geografice, au fost identificate (Busch, 2011; Duarte, 2011; Gorter &Cenoz, 2011; Ziegler, 2011) [21, p. 13]:

1) Să ajute elitele în studierea unei limbi străine de prestigiu (cel mai frecvent, engleza).

2) Să asigure o tranziție ușoară în sistemul educațional de la limba minoritară sau limba migranților spre limba dominantă a statului.

3) Să asigure condiții pentru alfabetizare în limbile minoritare și pentru menținerea limbilor minoritare.

4) Să promoveze programe de bilingvism bidirecțional orientate spre comunitățile eterogene, încurajând bilingvismul în cadrul comunităților.

Logica direcțiilor menționate mai sus derivă din discursul postmodernist care promovează respectul față de *alteritatea lingvistică* și valoarea fiecărei limbi în cadrul unui stat: valoarea funcțională a limbilor oficiale și a limbilor străine și valoarea identitară a limbilor primei socializări (limbile naționale, limbile minoritare, limbile imigranților) vorbite în cadrul comunităților. În opinia cercetătoarei din România, E. M. Tódor [56], acest discurs care „sună bine“ este omniprezent în zilele noastre, însă transpunerea lui în acțiuni concrete deseori rămâne la nivelul unui „formalism manifestat“.

Este evident că sistemele educaționale nu sunt în măsură să găsească soluții pentru întreaga panoplie de probleme legate de diferențele între *limba standard* și *variantele* aduse de elevi. Primul și cel mai important pas pe care pot să-l facă și care nu necesită resurse importante este să recunoască că un anumit număr de elevi (din familii în care se vorbesc alte limbi, din regiuni în care se utilizează o anumită varietate, din medii sociale defavorizate în care se utilizează alt registru lingvistic etc.) se confruntă cu dificultăți în însușirea limbii standard.

Al doilea pas ar fi includerea elevilor în căutarea soluțiilor adecvate pentru a crește gradul de însușire a limbii standard ținând cont de diferențele existente între limba standard și sociolectele elevilor. În opinia cercetătorului din Olanda L. Verhoeven [22, p. 391 - 92], rolul de coach (mentor sau îndrumător) al profesorului va contribui la un proces de însușire în care elevii nu rămân doar receptori, ci sunt incluși în procesul de comunicare, sunt percepuți drept creatori de conținut cu valoare socială (prin opiniile și atitudinile manifestate), iar intențiile lor de comunicare sunt luate în calcul.

Într-un astfel de cadru, învățarea este facilitată de profesor și/sau de interacțiunea cu semenii, iar elevii învață să identifice căi eficiente, adaptate la nevoile lor pentru însușirea limbii. Profesorii, la rândul lor, ajută elevii să identifice calități și competențe, care contribuie la dezvoltarea *autonomiei. Comunicarea elev – profesor și elev – elev* în clasa de predare a limbilor, calitatea interacțiunii și, implicit, a relațiilor pe care o scot în evidență, alături de impactul lor asupra *procesului educațional lingvistic* (Weaver, 1990) [Apud.57; vezi și 58] au intrat în vizorul achiziției lingvistice la sfârșitul sec. XX, începutul sec. XXI.

## Concluzii

Alteritatea, fiind un obiect de studiu transversal, valorifică modul în care un subiect acceptă gândirea, limba, discursul și cultura Celuilalt. Confruntarea cu o limbă diferită în procesul achiziției lingvistice, fie din punct de vedere cultural, geografic sau temporal, impune alegeri care pot duce fie la crearea soluțiilor *ad hoc*, fie la scoaterea la suprafață a ineficienței soluțiilor existente, fie la crearea de elemente noi. Abordările teoretice permit cercetătorilor din domeniul științelor limbajului să se reunească în jurul unei probleme comune pentru a căuta metode și strategii de soluționare a acesteia.

Având în vedere că achiziția lingvistică include procese cognitive de masă, care implică o responsabilitate etică față de Celălalt, este important să ne întrebăm periodic: cum putem aduce alteritatea în prim-plan ca un concept critic, evitând riscurile unui discurs rigid și totalitar?

Integrarea discursului *alterității* în sistemele de învățământ presupune că politicile de achiziție lingvistică destinate învățământului public vor lua în calcul două dimensiuni importante:

- Centrarea pe elev care implică, în acest caz, să se țină seama de: prima socializare lingvistică a elevilor; particularitățile socio-culturale ale mediului din care provin; elementele definitorii ale identității și personalității elevilor.

- Cunoașterea și actualizarea particularităților contextului socio-cultural în care se implementează politicile de achiziție lingvistică. Sistemele de învățământ, de regulă, realizează ceea ce este maximal posibil, însă, se ciocnesc inevitabil de limitările impuse de contextul în care operează.

**Referințe bibliografice:**


1. GARCÍA, O., SKUTNABB-KANGAS, T., TORRES-GUZMÁN, M. (coord.) *Imagining multilingual schools: languages in education and glocalization*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2006. ISBN 1853598941.
2. АПОЛЛОНОВ И. А., Пархоменко Е. В. Инаковость как отстраивание себя в пространстве языковой картины мира [online]. В: *Общество: философия, история, культура*. 2017. №12, с. 22-25 [citat 10.03.2022]. Disponibil: https://cyberleninka.ru/article/n/inakovost-kak-otstraivanie-sebya-v-prostranstve-yazykovoy-kartiny-mira
3. DOINAŞ Ş. A. Eu şi celălalt. În: *Secolul 21 – Alteritate*. Editura: Fundația Secolul 21, 2002, p. 8 – 14. ISBN: 2000000151946
4. LIENDLE, M. Altérité [online]. În : Formarier, M. éd., *Les concepts en sciences infirmières*. 2ème édition. Toulouse : Association de Recherche en Soins Infirmiers. Hors collection [online], 2012, p. 66-68. [citat 10.03.2022] DOI: 10.3917/arsi.forma.2012.01.0066. Disponibil: https://www.cairn.info/---page-66.htm
5. КИСЛЯКОВА, Е. Ю. Теоретико-методологические предпосылки изучения инакости как категории лингвистики [online]. В: *Вестник ВолГУ*. Серия 2: Языкознание. 2011, no. 2, с. 205-210 [citat 10.03.2022]. ISSN 1998-9911. Disponibil: https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-predposylki-izucheniya-inakosti-kak-kategorii-lingvistiki
6. LEBRUN, J.-P. Avant-propos [online]. Dans : *L'altérité est dans la langue. Psychanalyse et écriture*, sous la direction de Lebrun J.-P., Malinconi N., Toulouse : Érès, Humus, le désir de l'analyste en acte, 2015, p. 9-10. [citat 01.03.2022], Disponibil: https://www.cairn.info/---page-9.htm
7. FERRÉOL G., JUCQUOIS G. (Coord.) *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles.* Armand Colin, 2003, 368 p. ISBN 2200263430
8. POPESCU-NEVEANU, P. *Tratat de psihologie generală*. București: Editura Trei SRL, 2021. 890 p. ISBN 9786064010216.
9. HOFSTEDE, G., HOFSTEDE G. J., MINKOV, M. *Cultures and Organizations - Software of the*

*Mind: Culture as mental programming. 3rd Edition*. Mac Grow Hill, 2010. 560 p. ISBN 978-0-07-177015-6.
10. LEVINAS, E. *Altérité et transcendance.* Paris: Livre de Poche, 2006, 185 p. ISBN 2-253-13084-2
11. Vladimir Putin a anunțat, într-un discurs, că a trimis armata în Ucraina : „Este teritoriul nostru istoric" [online]. Publicat 24.02.2022. [citat 16.03.2022]. Disponibil: https://www.zdg.md/stiri/stiri-externe/vladimir-putin-a-anuntat-intr-un-discurs-ca-a-trimis-armata-in-ucraina-este-teritoriul-nostru-istoric/
12. RADOSLAV, D. Admiratul domn Lavrov: Un propagandist bolșevic, rătăcit în timpul nostru [online]. Publicat 16.03.2022. [citat 16.03.2022]. Disponibil: https://republica.ro/admiratul-domn-lavrov-un-propagandist-bolsevic-ratacit-in-timpul-nostru
13. DEWITTE, J. La lignification de la langue [online]. Dans : *Hermès*, La Revue, 2010/3 (n° 58), p. 47-54. DOI : 10.3917/herm.058.0047. [citat 01.03.2022]. Disponibil: https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2010-3-page-47.htm
14. CHARAUDEAU, P. L'information comme discours [online]. Dans: *Les médias et l'information. L'impossible transparence du discours*, sous la direction de Charaudeau P. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, « Médias-Recherches », 2011, p. 29-42. [citat 01.03.2022]. Disponibil: https://www.cairn.info/--9782804166113-page-29.htm
15. DEHELEAN, C. Despre identitate vs. alteritate. În: *Arca*, Arad, 2018, Nr. 4-5-6 [online] ISSN 1221-5104. [citat 10.03.2022]. Disponibil: http://www.uniuneascriitorilorarad.ro/ARCA/2018/4-5-6_2018/01_pre-texteCD_4-5-6_18.html
16. ЗБАНЦ Л., ЗБАНЦ К., Параметры формирования навыков межкультурного общения в подготовке переводчиков. В: *Иностранные языки в высшей школе*. Выпуск 2, nr. 13, Рязань, 2010, с. 32-41, ISSN 2072-7607
17. BACHMANN-MEDICK, D. Alterity — A Category of Practice and Analysis. Preliminary Remarks [online]. In: *On Culture: The Open Journal for the Study of Culture*, 2017, nr 4. [citat 05.03.2022]. Disponibil: http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2017/13387/
18. MOLDOVANU, G. *Politică şi planificare lingvistică: de la teorie la practică* (pe baza materialelor din Republica Moldova și din alte state). Chișinău: ASEM, 2007. 371 p. ISBN 978-9975-75-367-8.
19. BAYLON, Ch. *Sociolinguistique. Societe, langue et discours.* Deuxieme edition. Nathan, 1996. 303 p. ISBN-10: 2091908789, 978209190878
20. JASPERS, J. Language education policy and sociolinguistics [online]. Toward a new critical engagement. In: TOLLEFSON, J. W, PEREZ-MILANS, M. *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. Oxford UP, 2018, pp. 704 – 723 [citat 05.07.2019]. ISBN 9780190458898. Disponibil: https://www.academia.edu/30349426/Language_Education_Policy_and_Sociolinguistics_Toward_a_New_Critical_Engagement
21. TOCHON, F. V. (coord.) *Language Education Policy Unlimited: Global Perspectives and Local Practices.* University of Wisconsin-Madison: Deep University Press, 2015. 450 p. ISBN 1939755069.
22. VERHOEVEN, L. Sociolinguistics and Education. In: F. COULMAS (coord.) *The Handbook of Sociolinguistics*. Blackwell Publishing, 2017, pp. 387 – 404. ISBN 9781405166256.
23. LABOV, W. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1973, (1972). 336 p. ISBN 9780812210521.
24. UNGUREANU, C. *Dictionar de terminologie sociolingvistica*. București: Institutul European, 2017. 346 p. ISBN 978-606-24-0195-5.
25. CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press, 1965. 251 p. ISBN 9780262030113.
26. OPREA, I. *Elemente de filosofía limbii*. Iași: Institutul Cultural Român, 2007. 402 p. ISBN 978-973-611-456-4.
27. COŞERIU, E. *Omul şi limbajul său: Studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii şi lingvistică generală.* Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, 2009. 458 p. ISBN 9042909137.
28. SARAMANDU, N., NEVACI, M. *Multilingvism și limbi minoritare în România* [online]. București: Academia Română, 2009. 135 p. [citat 15.09.2020]. Disponibil: http://www.dri.gov.ro/wp-content/uploads/2014/02/Multilingvism-si-limbi-minoritare-in-Romania.pdf
29. MOLAN V., BIZDUNĂ M. *Program universitar de formare în domeniul: Pedagogie pentru învățământ primar și preșcolar adresat cadrelor din mediul rural. Didactica limbii și literaturii*

*române.* [online] Ministerul Educației și Cercetării: Proiectul pentru învățământul rural, 2006, 143 p. [citat 15.09.2020] ISBN 10973-0-04558-5 http://tinread.usarb.md:8888/tinread/fulltext/morari/didactica_limbii.pdf
30. SĂFTOIU, R. *Limba şi literatura română. Teoria şi practica limbii* [online]. Proiectul pentru învăţământul rural. Ministerul Educaţiei şi Cercetării, 2007. 162 p. [citat 15.09.2020]. Disponibil: https://www.scribd.com/doc/34044011/Teoria-Si-Practica-Limbii
31. COȘERIU, E. Socio- şi etnolingvistica. Bazele şi sarcinile lor. În: *Lingvistica din perspectivă spaţială şi antropologică. Trei studii, cu o prefaţă de Silviu Berejan şi un punct de vedere editorial de Stelian Dumistrăcel*. Chișinău: „Ştiinţa", 1994, pp. 129- 156. ISBN 5376018571.
32. CHARAUDEAU, P. Ce que communiquer veut dire [online]. Dans: Conférence de clôture du 9° Congrès de l'Association Québécoise des Enseignants de Français Langue Seconde, in Bulletin, vol. 10, N° 1, de l'AQEFLS, 1988. [citat 10.03.2022]. Disponibil: http://www.patrick-charaudeau.com/Ce-que-communiquer-veut-dire,47.html
33. BOTNARI, L. Teoria variabilității și aplicarea ei la limba română din Republica Moldova [online]. Teză de doctor în științe filologice. Chișinău, 2020. [citat 10.03.2022]. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2020/56357/liliana_botnari_thesis.pdf
34. STOSIC, D., Fagard B. Formes et sens : de l'unicité à la variabilité [online]. Dans: *Langages*, 2012/4 (n° 188), p. 3-24. DOI : 10.3917/lang.188.0003. [citat 10.03.2022]. Disponibil: https://www.cairn.info/revue-langages-2012-4-page-3.htm
35. VINTILĂ-RĂDULESCU, I. *Sociolingvistică şi globalizare.* Bucureşti: Oscar Print, 2001. 320 p. ISBN: 973-8338-19-0.
36. PATRICK, P. L. The speech community. In: J.K. CHAMBERS ș.a. eds, *Handbook of language variation and change.* Oxford: Blackwell, 2004, pp. 573-597. ISBN 0631218033.
37. COLESNIC-CODREANCA, L. Repere sociolingvistice privind comunitatea lingvistică din Basarabia (1812-1918) și sfera justiției [online]. În: *Filologia modernă*, Vol. 132, 2019, pp. 74 - 80. [citat 01.03.2022]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Filologia_moderna_Vol132_2019_pp74_80.pdf
38. BRETEGNIER, A. Communauté linguistique [online]. In: *Langage et société*, 2021/HS1 (Hors série), p. 51-55. DOI : 10.3917/ls.hs01.0052. [citat 01.03.2022]. Disponibil: https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2021-HS1-page-51.htm
39. COȘERIU, E. Socio- şi etnolingvistica. Bazele şi sarcinile lor. În: *Lingvistica din perspectivă spaţială şi antropologică. Trei studii, cu o prefaţă de Silviu Berejan şi un punct de vedere editorial de Stelian Dumistrăcel*. Chișinău: „Ştiinţa", 1994, pp. 129- 156. ISBN 5376018571.
40. COȘERIU, E. Limbă istorică și dialect. În: *Fonetică și dialectologie*. XII, Editura Academiei Române, 1993. p. 55-66.
41. WÜEST, J. La notion de diamésie est-elle nécessaire ? [online]. Dans: *Travaux de linguistique*, De Boeck Supérieur, 2009, 2 n° 59, p. 147 – 162. ISSN 0082-6049 [citat 10.03.2022]. Disponibil: https://www.cairn.info/revue-travaux-de-linguistique-2009-2-page-147.htm
42. La variation diagénique [online]. [citat 10.03.2022]. Disponibil: https://histolf.ulb.be/index.php/les-varietes-du-francais/la-variation-diagenique
43. LÜDI, G., Py, B: Etre bilingue. Peter Lang. 4 e édition ajoutée d'une postface. (1986) 2013. 223 p. ISBN (PDF) 9783035106473
44. ZBANȚ L., SOLTAN A., 2018, Spațiul semio-lingvistic al afișajului stradal în orașul Chișinău. In: Probleme de romanistică și comunicare interculturală. Actele conferinței științifice cu participare internațională consacrată doctorului habilitat, profesorului universitar Ion Dumbrăveanu cu ocazia aniversării a 80-a de la naștere. Tomul II, p.177-183.
45. SAYERS D., SOLTAN A. et al. *The Dawn of the Human-Machine Era: A forecast of new and emerging language technologies* [online]. © 2021. DOI: https://doi.org/10.17011/jyx/reports/20210518/1 [citat 12.03.2022]. Disponibil: http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202105183003
46. GADET, F. Variation [online]. Dans: *Langage et société*, 2021/HS1 (Hors série), p. 331-336. DOI : 10.3917/ls.hs01.0332. [citat 12.03.2022]. Disponibil: https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2021-HS1-page-331.htm
47. RĂCIULĂ, L. *Variabilitatea diafazică în cadrul unor serii stilistico-istorice*. Chișinău: Bons Offices, 2010. 189 p. ISBN 978-9975-80-322-9.
48. LABOV, W. The Social motivation of a sound change. In: *Word,* 1963, nr.19, pp. 273-309. ISSN 0043-7956.

49. BOURDIEU, P. *Questions de sociologie*. Paris : Éditions de Minuit, 1984/2002, 277 p. ISBN 2707318256.
50. BOURDIEU, P. *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard, 1982. 248 p. ISBN 2213012164.
51. NEKVAPIL, J. From language planning to language management: J. V. Neustupný's heritage [online]. In: *Media Komyunikeshon kenkyu (Media and Communication Studies)*, 2012, nr 63, pp. 5–21 [citat 18.05.2019]. ISSN 2432-048X. Disponibil: http://eprints.lib.hokudai.ac.jp/dspace/bitstream/2115/51178/1/MSC63_002.pdf
52. JERNUDD, B. H., NEUSTUPNY, J. V. Language plannning: For whom? In: L. LAFORGE (coord.) *Proceedings of the International Colloquium on Language Planning*, Ottawa Québec: Les Presses de L'Université Laval, 1987, pp. 69–84. ISBN 2763771297.
53. COOPER, R. L. *Language Planning and Social Change.* Cambridge: Cambridge University Press, 1989. 228 p. ISBN 0521336414.
54. RICENTO, T. (coord.) *Ideology, Politics and Language Policies: Focus on English.* Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 2000. 197 p. ISBN 9027218374.
55. LABOV, W. *The Social Stratification of English in New York City (2nd ed.).* New York: Cambridge University Press, 2006. 473 p. ISBN 9780511618208.
56. TÓDOR E. M. Alteritatea lingvistică în umbra întrebărilor deschise [online]. Observator cultural. Nr. 566. Publicat 11-03-2011. [citat 01.03.2022]. Disponibil: https://www.observatorcultural.ro/articol/alteritatea-lingvistica-in-umbra-intrebarilor-deschise/
57. NYSTRAND, M. Research on the Role of Classroom Discourse as It Affects Reading Comprehension. In: *Research in the Teaching of English* [online]. 2006, nr 4, pp. 392-412 [citat 12.08.20]. ISSN 0034-527X Disponibil: http://www.jstor.org/stable/40171709.
58. SOLTAN, A. Effective communication through appropriate language knowledge. In: *International Journal of Cross-cultural Studies and Environmental Communication*, 2014, nr 2/ 2013, nr 1/2014, pp. 74 – 84. ISSN 2285-3324.