**CZU: 37.091.31-059.2**

# MEDIEREA LINGVISTICĂ: ELEMENT CONGRUENT AL COMPETENȚEI FONOLOGICE ȘI ÎNVĂȚĂRII PRIN COOPERARE

***Marcel BÂLICI***,
Universitatea de Stat din Moldova
https://orcid.org/0009 -0006-2051-4019

***Mădălina BÂLICI,***
IPLT „Traian”, mun. Chișinău
https://orcid.org/0009-0004-2042-2670

**Rezumat.** Obiectivul lucrării rezidă în stabilirea conexiunilor dintre elementele conceptuale circumscrise noțiunii de Învățare prin Cooperare (cu acronimul didactic consacrat, în limba engleză CL) și valențele praxiologice ale competenței fonologice. Elementul de praxiologie, pe parcursul lucrării, va reflecta modalitatea de corespondență dintre descriptorii competenței fonetico-fonologice la nivelul de competență lingvistică A1 și corelarea textului cu aspectele sale intrinseci prin intermediul Portofoliului de Fonodidactică a Textului. Astfel se vor propune modalități de realizare a tranzitivității emoționale prin intermediul elementelor de prozodie: durata sunetului, ritmul, acuitatea acustică, structurile intonaționale și accentul. De asemenea, se va acorda o atenție aparte aspectelor congruente ale elementelor cognitive și metacognitive. În liant cu rolul abilităților fonologice în procesul de mediere lingvistică. Aspectul multiplu al cercetării va continua cu relevarea elementelor de interactivitate din cadrul proiectului didactic cu cel reflexiv. Reflexivitatea fiind, în concepția cercetătoarei L. Calabro, element esențial al strategiei didactice de învățare asumată. Abordarea didactică a valorificării valențelor sistemului fonetic în RLS este importantă și pentru realizarea actului de învățare facilitat de contextele extraformale de mediere și facilitare lingvistică. Mediatorul și facilitatorul lingvistic acordă o atenție deosebită modalităților de cooperare interactivă. În studiul RLS abilitățile, dexteritățile și competențele achiziționate sunt examinate în raport cu formarea și menținerea motivației intrinseci, iar CL și PFDT reprezintă un punct de plecare bine justificat și este o perspectivă eficientă. Cadrul didactic va evalua/monitoriza studiul RLS prin activitățile de gestionare a feedbackului, de interpretare a eficienței segmentale a strategiei didactice, de valorizare a progresului și minimizare a impactului punctelor slabe în învățare, menținerea procesului de realizare a sarcinii până la sfârșit. Așadar, se va propune un model tehnologic de realizare a unui proiect bazat pe învățare prin cooperare, al cărui rezultat va fi PFDT și de valorificare a factorilor facilitanți oferiți de contextele extraformale pentru realizarea finalității studiului RLS – INTELIGIBILITATEA.

***Cuvinte-cheie:*** *Învățare prin cooperare, operaționalizarea descriptorilor, PFDT, elemente de prozodie, fonodidactica.*

**Abstract.** The aim of the paper lies in establishing connections between the conceptual elements related to the notion of Cooperative Learning (with its established didactic acronym, CL, in English) and the praxeological aspects of phonological competence. The praxeological element, throughout the paper, will reflect the correspondence between the descriptors of phonetic-phonological competence at the A1 linguistic proficiency level and the correlation of the text with its intrinsic aspects through the Phonodidactic Portfolio of the Text. Thus, methods of implementing emotional transitivity will be proposed through elements of prosody: sound duration, rhythm, acoustic sharpness, intonational structures, and stress. Special attention will also be given to the congruent aspects of cognitive and metacognitive elements.

In connection with the role of phonological skills in the process of linguistic mediation. The multiple aspects of the research will continue with highlighting the interactive elements within the teaching project alongside the reflective ones. Reflexivity, according to researcher L. Calabro, is an essential element of the teaching strategy for engaged learning. The didactic approach to leveraging the phonetic system's potential in RFL is also crucial for facilitating the learning process through extra-formal contexts of linguistic mediation and facilitation.

The linguistic mediator and facilitator pay special attention to methods of interactive cooperation. In the study of the Romanian as a Foreign Language (RFL), the skills, abilities, and competencies acquired are examined in relation to the formation and maintenance of intrinsic motivation. Cooperative Learning (CL) and the Phonodidactic Portfolio of the Text (PFDT) represent a well-justified starting point and an effective perspective. The teacher will evaluate/monitor the study of the Romanian as a Foreign Language (RFL) through activities such as managing feedback, interpreting the segmental efficiency of the teaching strategy, valuing progress, minimizing the impact of deficiencies in learning, and maintaining the task completion process until the end. Therefore, a technological model will be proposed for implementing a project based on cooperative learning will, whose outcome will be the Phonodidactic Portfolio of the Text (PFDT) and the utilization of facilitating factors offered by extra-formal contexts to achieve the final goal of the RFL study – INTELLIGIBILITY.

**Keywords**: *Cooperative learning, operationalization of descriptors, PFDT (Phonodidactic Portfolio of the Text), prosodic elements, phonodidactics*.

## Preliminarii

## Integrarea corpusului de activități în SLM pentru formarea competențelor fonetico-fonologice

Modelul de învățare al vorbirii actualizat se axează pe un proces bine țintit în vederea realizării unui produs educațional. Astfel, putem corela următoarele elemente: scala descriptorilor relativ la formarea competenței fonetico-fonologice cu sistemul de activități care ar facilita, prin eficientizare, realizarea unui produs educațional. Bineînțeles, cu privire la nivelul de competență lingvistică vom face referire la documentul coordonat de Enrica Piccardo „Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment phonological scale revision process report” [1, 2016]. Prezintă un deosebit interes Anexa 6, care expune scala descriptorilor adiacenți competenței fonetice pentru fiecare nivel de competență lingvistică în sens dual: controlul fonologic ca fenomen (traducerea noastră – traducerea literară „controlul fonologic per total„. Am optat pentru această formulă de traducere, deoarece am considerat competența fonetico-fonologică a unui utilizator ca un fenomen care este perceput și se manifestă din perspectiva integralității comunicării, punct de vedere acceptat atât de locutor, cât și de interlocutor în cadrul de ansamblu al comunicării)

Al doilea compartiment al scalei descriptorilor relativ la competența fonetico-fonologică face referire la Recunoașterea și articularea sunetelor (comentariu la traducere – termenul englezesc RECOGNITION - l-am tradus ca recunoaștere, activitate care implică nu doar aspectul de diferențiere al sunetelor la nivel segmental, dar și aproprierea acestora în contextul expus de Al Rosseti inter și supra segmental, indiferent de nivelul de competență lingvistică). Pentru exemplificare la nivelul A1 descriptorul relativ la controlul fonologic ca fenomen solicită: ”Pronunțarea unui număr limitat de cuvinte studiate sau a unor fraze pe care le înțelege, cu un oarecare efort, dacă utilizatorul folosește o gamă de elemente similare” intercomprehensiune lingvistică - ne aparține completarea„ din limba maternă a utilizatorului (concretizare:

circumstanță de comunicare care poate fi realizată mai facil în cazul în care atât utilizatorul, cât și interlocutorul vorbesc limbi din același grup lingvistic). Poate reproduce o gamă limitată de sunete integrate în cuvinte dintr-un cadru colocvial” [1, p.42, 2016]. Conceptualizarea unităților de învățare în cadrul resurselor didactice va implica un corpus de activități care ar operaționaliza descriptorii propuși.

## Metode arondate conceptului de competență fonetică realizate prin corpusul fonetico-fonologic

Corpusul de activități pentru realizarea descriptorilor poate fi prezentat în mod algoritmizat (abordarea învățării) și iterativ repetitiv (principii de studiu) – 1. Determinarea temei circumscrisă domeniului colocvial; 2. Elaborarea unui corpus lexical adiacent temei abordate.

Sugestie: Pentru studiul RLS este relevant „Dicționarul tematic ilustrat”, autor Elena Ungureanu, care cuprinde arealul tematic: Locuința, Alimentația, Vestimentația, Îngrijirea corpului. [2, 2014] Recomandată este resursa lexicografică atât pe suport traditional, cât și online.

1. Imagini de prim-plan și de fundal care pot contribui la augmentarea capacității de comprehensiune a mesajului prin intermediul metodelor deductive. De ex. un copac de măr, mere pe raftul unui market, un coș cu mere, o persoană oferă mere, un panou publicitar care conține imaginea atrăgătoare a merelor, acțiunea de a gusta/mânca mere. Textul multimodal poate implica resurse statice/imagini și resurse video.

2. Activități realizate sincron: producerea/receptarea sunetului versus imagine; audierea mesajului și prezentarea imaginii sau segmentului video (activitatea poate include prezentarea elementului complementar de către interlocutor sau identificarea acestuia de către utilizator).

3. Completarea comună a fișei de observare și depistarea punctelor forte și slabe în gama de pronunție a utilizatorului în limba țintă.

4. Cadrul didactic și /sau utilizatorul vor folosi Dicționarul fonetic ca resursă indispensabilă pentru a realiza: pronunțarea lexemelor propuse, înregistrarea pronunției proprii, compararea cu pronunția propusă, realizarea repetitivă a corpusului lexemelor cu similitudine fonetică. Profesorul va utiliza structura Dicționarului fonetic pentru a propune diverse tipuri de activități.

5. Subiecții implicați în procesul de remodelare a tabloului cognitiv din perspectiva nivelului de echivalență fonetică dintre sistemele fonetice ale limbi materne și limbii studiate vor elabora și monitoriza parcursul metodologic acțional al formării arhetipului de pronunție al unui sunet sau grup de sunete noi.

6. Activitatea de repetiție secvențială este importantă, deoarece realizează conexiunea dintre învățare/cogniție și ritm/curba intonațională, elemente ale comunicării/reflectare a achizițiilor utilizatorului.

Tipurile de activități propuse vor reflecta structura dicționarului fonetic: fonemul în diverse moneme, fonemul în silabă, inclus în diftongi sau triftongi, dacă se face referire la componenta vocalică a sistemului fonetic și consecutivitatea consonantică în diverse topos al grupurilor de două, trei și patru consoane. Fără îndoială, se vor utiliza și activitățile clasice de exersare a pronunției cu prezentarea fonemului la începutul, în interiorul și la sfârșitul unui lexem.

Activitatea de recunoaștere și reproducere a sunetelor pe scala descriptorilor A1 implică: „Poate reproduce sunete în limba-țintă dacă este bine (comentariu de traducere: atent, profesionist, competent-n.n.) ghidat. Poate articula un număr limitat de sunete și se exprimă, relativ, inteligibil, dacă interlocutorul beneficiază de suport de genul: sunetul este repetat corect și prezentarea stimulilor de repetare a sunetelor noi”

**Elemente complementare de studiu: medierea și facilitarea lingvistică**

Am considerat deosebit de util a contura sistemul de asemănări și diferențieri în dualitatea terminologică: mediere/mediator; facilitare/facilitator lingvistic. Astfel, medierea reprezintă „o activitate proprie (caracteristică) receptării (într-un cadru instituțional sau în afara acestuia) de către utilizatorii RLS. Mediatorul nu utilizează metoda traducerii nici din limba studiată, nici în sistemul lingvistic apropriat utilizatorului. Mediatorul reformulează mesajul pentru a se face înțeles atât din perspectiva actului de comunicare, cât și din perspectivă interculturală, estompează lacunele socio-pragmatice ca element essential și doar tangențial, implicit, corijează elementul lingvistic; …scopul mediatorului nu este de a construi „competența comunicativă”, ci de a stabili, contextual, puncte de conexiune dintre circumstanța lingvistică nouă pentru utilizator și experiența lingvistică anterioară. (Ultimul enunț nu a fost tradus literalmente, dar s-a configurat profilul ideatic al mesajului n.n.)” [3, P. E. Balboni]. Este relevantă observația că mediatorul lingvistic în procesul de reformulare a mesajului va apela la componentele structurale ale intercomprehensiunii lingvistice.

Propunem câteva exemple de structuri stratificate:

1. Intercomprehensiune la nivel fonetic - Shi (engl); ș/și (rom.); Ts/ tsunami; ț/țară; Chaud (pron. șo fr.) șoarece, șase, șoaptă, cocoș.

2. Intercomprehensiune lexicală:

A veni – venir (fr., în mod similar pentru următoarele exemple.) A propune – proposer; A permite – permettre; A traduce – traduire; A analiza – analyser; A verifica – verifier.

3. Intercomprehensiune la nivelul structurilor fixe, de formare a categoriilor gramaticale:

De ex. structura fixă care cuprinde verbul a putea plus infinitivul verbului (cu explicație suplimentară pentru utilizatorul străin: fără „a”). Este foarte importantă această clarificare, deoarece se observă o utilizare a particulei „a„ în mod nejustificat).

Pentru exemplificare propunem: Eu pot explica; tu poți..., je peux expliquer/ tu peux...

4. Intercomprehensiunea contextuală/ la nivelul expresiilor, simbolurilor, etc/ bras long, bras droit, bras casse/rompus și echivalentele în româna ca expresii: mână spartă, mâna dreaptă a cuiva, a ține strâns de mână, mână de fier, braț puternic.

Mediatorul lingvistic se va folosi de similitudinile existente pentru a repeta, reformula mesajul, accentua anumite puncte comune: în cazul abilităților de pronunție: bras (fr.) -braț (lexem cu cel mai înalt grad de similitudine) și lexeme cu un nivel de similitudine parțial: brânză, brânzică, broboadă, îmbrobodi, brad, brazdă, brâu, brâuleț, brânduș etc...

Astfel de modele de abordare dual a comprehensiunii la nivel fonetic se pot regăsi în dicționarele fonetice, o resursă pentru elaborarea tipurilor de itemi și exerciții. Fără îndoială, activitatea de formare și consolidare a competențelor specifice și celor de referință lingvistice și de comunicare aparține facilitatorului lingvistic despre care „Dicționarul de edulingvistică” al recunoscutului teoretician italian P.E. Balboni afirmă: „facilitatorul propune utilizatorului modele/abordări de învățare a limbii” (RLS – în cazul nostru) la nivelul BICS (Basic

Interpersonal Communication Skills) și la nivelul limbii ca disciplină de studiu. Facilitatorul intervine doar în cazul în care consideră că e indispensabilă implicarea lui și nu urmărește o structură a învățării printr-o strategie de învățare de lungă durată. [3, P.E. Balboni] Prin urmare, atât mediatorul (activitatea de mediere), cât și facilitatorul (activitatea de facilitare) sunt actori educaționali parteneri / colaboratori ai profesorului care, deși poate avea și el activități de facilitare și mediere, propune o strategie didactică centrată pe o filosofie a învățării - paradigmă, care se realizează dintr-o anumită perspectivă/ abordare, centrată pe principii fundamentale de achiziție a competențelor.

Asadar, putem constata rolul activității de mediere/facilitare cu un caracter sinergetic atât la nivel de lexem, cât și suprasegmental. Rolul partenerilor de instruire este de a asigura utilizatorului un context autonom și oportunități de manifestare autonomă în conversație.

**Exteriorizarea elementelor de prozodie a textelor**

Contextele de comunicare includ componente ale tranzitivității informative, precum și posibilitatea de conturare a tranzitivității emoționale. Într-un context autentic de comunicare, dincolo de cel simulat într-un cadru formal, se poate manifesta gama caracteristicilor prozodice specifice unei limbi. Pornind de la aceste structuri ideatice, considerăm oportună descrierea de ansamblu a studiului realizat de Dan Frost, Jean O Donnell „Evaluating the essentials: the place of prosody in oral production”. Studiul abordează caracteristicile prozodice ale limbilor franceză și engleză. Sunt relevanți factorii pe care îi expun autorii în studiu: „indicatorii acustici, amplitudinea, durata și structura formantă” [4, p.4]. Autorii urmăresc accentuarea/ proeminența ca element de segmentare (organizare conceptual/ideatică – n.n.) a caracteristicilor prozodice ale discursului (este o traducere contextuală a sintagmei din limba engleză „speech signal”. Modalitatea de cercetare implică activitatea de comparare contrastivă a indicatorilor acustici în comunicarea autentică realizată în cadrul lingvistic dual. Factorii acustici de o amplitudine mai înaltă sau mai joasă sunt esențiali pentru corelarea dintre tranzitivitatea emoțională și informațională. Astfel accentul pe ultima silabă, pe ultimul cuvânt, augmentarea duratei de pronunțare a unui cuvânt sau segment din enunț, modulația/flexiunile vocii, ritmicitatea comunicării sunt elemente esențiale pentru a corela transferul emoțional și informațional într-o paradigmă integralistă a comunicării. Din acest punct de vedere propunem perspectiva învățării bazate pe proiecte pentru a facilita/media cadrul comunicării non-simulate. De obicei, în experiența profesională optăm pentru proiectul – reportaj. Utilizatorul va realiza un reportaj care va include atât discurs narativ, cât și diverse forme de comunicare: sondaje, chestionare, interviuri. Resursele didactice referitoare la studiul RLS conțin activități prin care utilizatorul identifică contextele de comunicare: cerere, solicitare, explicație, sfat, consiliere, exprimarea atitudinii, acordului sau dezacordului, solicitarea de informații, oferirea informațiilor. În cadrul formal se apelează la Fișa de comunicare care presupune un dialog oarecum apropiat ca și conținut informațional de cel real, dar care este lipsit de emotivitatea spontană a comunicării. În cadrul studiului centrat pe proiect, utilizatorul este într-un context social nou, autentic. Este pus în situația de a-și exprima spontan nedumerirea, de a solicita informații, de a exprima admirația, de a cere clarificări / concretizări, de a exprima sentimente de satisfacție dacă i-a reușit să înțeleagă plenar o anumită circumstanță de comunicare, de a-și manifesta regretul în cazul în care unele detalii sunt mai dificil de înțeles sau momentan nu are competența de a realiza sau interpreta adecvat anumite aspecte ale realității circumscrise temei cercetate.

Relativ la asigurarea inteligibilității comunicării prin intermediul valențelor formative ale sistemului fonetic un element de bază este durata sunetului sau grupului de sunete. Inițial, punem menționa că altfel de probleme le întâmpină, îndeosebi utilizatorii care au în experiența lingvistică anterioară studiul limbilor ale căror caracteristici fonetice este de a contrage sunetele sau de a le elimina în pronunție. Astfel, pentru asigurarea corectitudinii în exprimare este important a prezenta regulile de pronunție specifice limbii române. De obicei, majoritatea utilizatorilor au dificultăți la aspectele de diferențiere vocalică sau consonantică (b/p; v/f; i/e), de pronunțare a vocalelor care nu au echivalent în limba maternă (un grad sporit de dificultate în pronunție îl are rostirea vocalelor ă/â), digrafele gh, ch asociate vocalelor e și i reprezintă o altă dificultate pentru utilizatorii în a căror limbă nu există o astfel de echivalență fonetică.

Relativ la diftongi, un grad înalt de dificultate îl au utilizatorii francofoni (franceza ca limbă maternă) sau utilizatorii care vorbesc franceza ca limba a doua. Este dificilă, de asemenea, pronunțarea vocalelor în hiat. Nivelul de inteligibilitate a utilizatorului va corespunde unui indice scăzut, dacă anterior nu a beneficiat de un registru informațional tranzitiv relativ la regulile de pronunție și nu a exersat într-un cadru formal diverși algoritmi de recuperare a pronunției prin strategii de apropriere a pronunției sunetelor sau grupurilor de sunete care au echivalență parțială sau care nu au în totalitate echivalență fonetică. În momentul în care utilizatorul va însuși deprinderea de aplicare adecvată a duratei fonemelor sau pronunțare a lexemelor, nivelul de confort psihologic generat de încrederea în competența de pronunție va crește și, implicit, nivelul de manifestare autentică a utilizatorului va prezenta indici mai înalți. Utilizatorul va fi mai deschis spre a prezenta gama emoțională, intrinsecă actului de vorbire, de o amplitudine mai mare. Aspectul emoțional va regla ritmul comunicării, astfel cuvintele nu vor fi rostite repede, fragmentar și secvențial/cu pauze nejustificate. Autenticitatea comunicării va presupune fluiditatea sau cursivitatea pronunțării/exprimării la diverse etape ale prezentării discursului.

**Concept – cheie: Portofoliul de Fonodidactică al Textului - PFDT**

Indicii acustici proeminenți vor reprezenta o reflectare a gamei emoționale a studentului și nu va fi o formă de exprimare aleatorie. Sugestie: pentru exersarea diverselor tipuri de texte a se vedea lucrarea de referință a cercetătoarei din domeniul didacticii RLS -Lidia Strah. [5] Astfel se propun strategii algoritmice de exersare a elementelor prozodice: durata, ritmul, accentul, cursivitatea comunicării.

Fără îndoială, acest succint studiu poate fi valorificat, în cazul în care urmează a fi prezentate sursa importantă a cercetării, portofoliul fonetico-fonologic/fonodidactic al textului, utilizat în continuare cu acronimul PFDT.

Prin urmare, propunem următorul algoritm acțional de realizare a PFDT:

1. Determinarea temei de cercetare care circumscrie interesului socio-profesional al utilizatorului;
2. Identificarea sursei bibliografice adiacente temei de cercetare;
3. Selectarea unui text care ar corespunde nivelului de competență lingvistică a utilizatorului și gradului de cunoaștere a temei de cercetare (în cazul textelor cu limbaje de specialitate);
4. Completarea Hărții Grafemice a textului. Harta grafemică poate prezenta gruparea grafemelor după diverse caracteristici de pronunțare a fonemelor: apertura, ocluziunea etc. Fiecare grafem va avea atașat o casetă cu trei coloane. Utilizatorii vor identifica în text cuvântul

care conține grafemul propus în cele trei aspecte de topică clasice: inițial, în interiorul și la finalul lexemului. De exemplu: macara, compas, pom (pentru corespondența grafem/ fonem; digrafelor ch, gh și e/i; precum și a grupurilor grafemice: chi, che, ghi, ghe);

5. Completarea casetelor de corespondență fonem/grafem cu lexeme selectate din text;
6. Identificarea lexemelor care conțin diftongi (ascendenți, descendenți), triftongi și vocale în hiat. Relativ la sistemul consonantic se vor identifica/pronunța/exersa cuvintele care conțin în consecutivitate două, trei și patru consoane;
7. Pentru identificarea ritmului și a secvențelor cu indici acustici înalți utilizatorii vor folosi marcheri sonori sau cromatici. Astfel se vor marca secvențele care pot fi citite mai rapid și cele care, în mod logic, solicită o lectură a textului mai lentă;
8. Marcheri sonori sau cromatici vor marca și unitățile fonice sau monemele care cer un indice acustic mai înalt, mediu și jos;
9. Marcarea textului se va realiza și relativ la durata sunetului pronunțat, în funcție de accent și de circumstanțele comunicării;

Lectura finală a textului va presupune un înalt grad de inteligibilitate, deoarece va ține cont de exersarea derivată de activitățile specifice ramurii foneticii perceptiv-articulatorii, precum și marcării/exersării și conștientizării rolului elementelor de prozodie: durata, ritmul, accentul, intonația.

Bineînțeles, am prezentat mai sus doar arhetipul unui PFDT, care poate fi adaptat sau modificat prin completarea/eliminarea unor aspect.

**Concluzii**

Procesul de studiere a unei limbi străine se realizează în două contexte distincte și complementare: învățarea formală urmărind parcursul unei strategii didactice și aplicarea/ exersarea nonformală în care sunt implicați factorii societali prin intermediul activităților de mediere și facilitare lingvistică. Valențele sistemului fonetic ale unei limbi pot fi relevate la nivel tranzitiv, aspectele de competență fonetică, într-un cadru formal. Contextul formal al învățării poate doar mima, prin simulare, autenticitatea actului de comunicare ce presupune prezența elementelor de prozodie. Exersarea elementelor de prozodie se poate realiza într-un cadru autentic de comunicare cu sau fără activitatea de mediere sau facilitare lingvistică. Manifestarea plenară a tranzitivității de conținut, dar și de conotație emoțională a discursului conferă utilizatorului consolidarea motivației intrinseci, centrată pe creșterea nivelului de încredere în sine relativ la pronunție. Corectitudinea pronunției crește nivelul de inteligibilitate a comunicării și facilitează augmentarea nivelului de autenticitate a comunicării, asigurând formarea competențelor lingvistice și de comunicare.

**BIBLIOGRAFIE**

1. PICCARDO, E. Common european frameworkof reference forlanguages: learning, teaching,assessment phonological (citat 05.11. 2024), disponibil pe: https://rm.coe.int/common-europeanframework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4
2. UNGUREANU, E. Dicționar tematic ilustrat.Chișinău: ed. ARC, 2014
3. Dizionario di linguistica educativa, P. E. Balboni (coord), SAIL, vol. 27, Veneția, 2024

4. FROS, D. DONNELL, O. Evaluating the essentials:the place of prosody in oral production, 2018, (citat 05.11.2024). disponibil: https://www.researchgate.net/publication/332495224_EVALUATING_ THE_ESSENTIALS_THE_PLACE_OF_PROSODY_IN_ORAL_PRO DUCTION
5. STRAH, L. Limba română pentru studenții străini, Chișinău, 1998.