PROVOCĂRI ALE PREDĂRII LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ. EXPLOATAREA DOCUMENTULUI AUTENTIC

CZU: 378.091.3:811.135.1`243 https://doi.org/10.59295/msdl2025.15

Emilia, ABABEI,

Universitatea de Medicină, Farmacie, Științe și Tehnologie „George Emil Palade", Târgu-Mureș, România

Rezumat

Articolul analizează provocările predării limbii române ca limbă străină în context universitar (Facultatea de Medicină), având ca punct de plecare profilul specific al studenților internaționali și importanța motivației în procesul de învățare. Documentul autentic este prezentat ca instrument didactic eficient pentru susținerea motivației și dezvoltarea competenței comunicative. Activitatea propusă valorifică un material video real din domeniul medical, integrat într-un scenariu didactic coerent și adaptat nevoilor cursanților.

Cuvinte-cheie: *limba română ca limbă străină, motivație, document autentic, context medical, competență comunicativă*

Abstract

The article analyzes the challenges of teaching Romanian as a foreign language in a university setting (Faculty of Medicine), starting from the specific profile of international students and the importance of motivation in the learning process. The authentic document is presented as an effective didactic tool to support motivation and develop communicative competence. The proposed activity makes use of a real medical video material, integrated into a coherent teaching scenario adapted to the learners' needs.

Keywords*: Romanian as a foreign language, motivation, authentic document, medical context, communicative competence*

Introducere: contextul predării limbii române ca limbă străină

La Universitatea de Medicină, Farmacie, Științe și Tehnologie „George Emil Palade" din Târgu-Mureș se predă limba română ca limbă străină atât studenților străini înscriși la Facultatea de Medicină cu predare în limba engleză, cât și celor care urmează programul „Anul pregătitor de limba română pentru străini" (APLR). În articolul de față ne vom referi la primul context enunțat. În încercarea de a identifica dificultățile specifice procesului de predare-învățare a limbii române ca limbă străină, trebuie să luăm

în considerare o serie de factori relevanți: statutul unei limbi este perceput diferit în funcție de persoanele implicate (profesori și studenți), precum și de contextul concret în care are loc învățarea. Desfășurarea procesului de predare-învățare (a unei limbi străine) se află în legătură strânsă cu contextul în care are loc, acesta jucând un rol esențial în modelarea experienței de învățare, în eficientizarea acesteia, așa cum s-a subliniat de-a lungul timpului în literatura de specialitate.

Noțiune importantă în didactica limbilor străine, contextul este considerat a fi „ansamblul determinărilor extralingvistice ale situațiilor de comunicare în care se manifestă producțiile verbale (sau non-verbale)" (Cuq, 2003: 54, traducerea noastră). Întrucât, în cazul studiului nostru, predarea limbii române se realizează în România, pentru studenții de la Facultatea de Medicină în limba engleză, având drept cadru comunitatea locală, cultura și spiritualitatea specifice spațiului românesc, vom avea în vedere ceea ce numim un context „homoglot"[6] (se referă la contextul predării unei limbi prin imersiune într-un mediu în care se vorbește limba respectivă), opus celui „heteroglot"[7] (mediu de învățare în care limba predată diferă de cea utilizată în mod obișnuit în contextul respectiv)[8]. Totuși, interacțiunile concrete dintre studenții internaționali și vorbitorii nativi ai limbii române se desfășoară, în cea mai mare parte, în regim exo-lingvistic, conform definiției lui Porquier (1978, 1984, citat în Cuq, 2003[9]), deoarece interlocutorii implicați în comunicare nu împărtășesc aceeași limbă maternă, fapt ce implică adaptări comunicative specifice, colaborare și strategii pedagogice speciale.

În definirea contextului educațional, este important să subliniem caracterul eterogen al grupurilor de studenți internaționali înscriși la Facultatea de Medicină (nivel licență),

---

[6] „Un contexte d'apprentissage est qualifié d'homoglotte quand il s'agit d'un contexte où la langue à apprendre est la langue parlée dans le milieu social environnant", Elena Cosereanu, „L'influence du contexte sur le potentiel acquisitionnel des tâches d'interaction : le cas du contexte sociolinguistique", în A.-L. Foucher, M. Pothier, C. Rodrigues & V. Quanquin (dir), *La tâche comme point focal de l'apprentissage*, Actes du 2ème colloque international Tidilem (Tice et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles), 10-11 juin 2010, Clermont-Ferrand. https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice00495054/file/Cosereanu.pdf.

[7] „Un contexte d'apprentissage est qualifié d'hétéroglotte quand il s'agit d'un contexte où la langue à apprendre diffère de la langue parlée dans ce milieu", *ibidem*.

[8] În studiul nostru am preferat termenii împrumutați din literatura francofonă de specialitate - „homoglot" și „heteroglot" (Cuq, 2003) - întrucât aceștia ni s-au părut mai precișI și mai sugestivi pentru specificul predării limbii române ca limbă străină studenților internaționali de la Facultatea de Medicină, unde accesul direct la practica limbii și interacțiunile reale sunt esențiale pentru dezvoltarea competențelor lingvistice și profesionale.

[9] Jean-Pierre Cuq et al., *op. cit.*, subliniază faptul că cele două seturi de concepte nu trebuie confundate: „La notion de communication exolingue renvoie initialement (Porquier 1978, 1984) à celle qui s'effectue par des moyens langagiers autres qu'une langue maternelle commune aux interlocuteurs, par opposition à la communication endolingue, qui s'effectue dans une langue commune aux interlocuteurs. La distinction exolingue/endolingue ne doit pas être confondue avec la distinction homoglotte/hétéroglotte", p. 97.

care urmează cursul practic de limba română. Această diversitate se manifestă atât în ceea ce privește vârsta, originea etnică, statutul social, cât și la nivelul identităților rasiale, de gen, culturale, religioase, dar și în ceea ce privește dimensiunile emoționale și motivaționale ale învățării. Regăsim, în cazul nostru, toate tipurile de eterogenitate listate în studiul *Predarea limbii române ca limbă străină în țară și în străinătate. Privire de ansamblu*: „eterogenitate a nivelului de cunoștințe de LRLS al celor înscriși la cursuri de LRLS (izvorâtă din prezența sau absența experienței anterioare la cursuri la LRLS, dar și din ritmurile individuale de învățare/ asimilare a LRLS), eterogenitate a limbilor materne (cu efect asupra ușurinței/ dificultății de însușire a LRLS), eterogenitate a spațiilor culturale de proveniență (cu efect asupra relaționării în clasă cu cadrul didactic și cu colegii din alte spații culturale)" - LRLS reprezintă abrevierea pentru „Limba română ca limbă străină" (Bârlea 2022:4). Am observat, de asemenea, pe parcursul întâlnirilor cu studenții înscriși în anul I, că și motivația diferă. Astfel, în cadrul universităților de medicină (poate mai mult decât în alte instituții de învățământ superior cu profil tehnic), nevoia de a învăța limba română ar trebui să fie resimțită mai intens, deoarece studenții participă la practica clinică din spitale. Interacțiunea directă cu personalul medical, cadrele didactice și, mai ales, cu pacienții devine esențială, ceea ce ar trebui să determine o motivație puternică pentru învățarea limbii. Însă, constatarea noastră este că o parte semnificativă a studenților nu acordă cursurilor de limba română aceeași importanță pe care o atribuie disciplinelor de specialitate. Aceștia tind să perceapă limba română ca pe o materie secundară, anexă formării lor medicale, ceea ce se reflectă într-un nivel de implicare mai redus și într-un timp considerabil mai mic alocat pregătirii individuale. În aceste condiții, profesorul are nu doar rolul de formator lingvistic, ci și pe cel de motivator, fiind nevoit să găsească strategii didactice adaptate pentru a stimula interesul și participarea activă a studenților în procesul de învățare a limbii române. Este, așadar, evident că predarea limbii române ca limbă străină reprezintă o provocare constantă pentru cadrul didactic, iar una dintre strategiile didactice cu potențial formativ ridicat este exploatarea documentului autentic. Acesta permite integrarea limbii în situații reale de comunicare și facilitează apropierea de cultura spațiului românesc.

Factori motivaționali. Rolul documentului autentic

Deși utilizat relativ recent în context didactic (Fenouillet 2011: 9), conceptul a furnizat zeci de formulări teoretice (în majoritate anglo-saxone). Motivația este considerată un factor esențial în declanșarea, orientarea și susținerea comportamentelor cognitive. Așa cum subliniază Cuq, motivația poate fi privită ca o forță interioară, complexă, situată la intersecția dintre dimensiuni biologice, psihologice, culturale și sociale, care determină sensul atribuit actului învățării și, implicit, eficiența acestuia (Cuq 2003: 171). În acest sens, dorința de a învăța nu este doar rezultatul unor preferințe

individuale, ci reflectă sisteme de referinţă şi de valori ancorate în cultura şi în proiectele personale ale fiecărui student. Motivaţia se referă la „elemente cognitive şi afective" (Cuq 2003: 171), în urma interacţiunii dintre acestea rezultând „motivaţia externă", adesea declanşată de context (o experienţă de mobilitate, o cerinţă curriculară, o necesitate profesională), şi „motivaţia internă", mai durabilă, legată de plăcerea de a învăţa, de curiozitate sau de nevoia de dezvoltare personală. Privind din această perspectivă, în cazul studenţilor internaţionali de la facultăţile de medicină, motivaţia externă este, de cele mai multe ori, predominantă la începutul parcursului de învăţare, fiind determinată de nevoia de a interacţiona în mediul clinic sau administrativ. Cu toate acestea, pentru ca procesul de învăţare să fie eficient şi susţinut, este esenţial ca această motivaţie să fie întreţinută şi transformată progresiv într-o motivaţie internă, prin valorizarea eforturilor, prin crearea de contexte de succes şi prin oferirea unui cadru afectiv şi intelectual stimulativ.

În acest context, considerăm că teoria autodeterminării (Deci şi Ryan, 1985, 2000), una dintre cele mai influente abordări contemporane asupra motivaţiei, oferă un cadru teoretic relevant şi aplicabil şi în cazul învăţării limbii române ca limbă străină. Conform celor doi cercetători, „termenul motivaţie extrinsecă se referă la realizarea unei activităţi în vederea obţinerii unui rezultat distinct de activitatea în sine şi, prin urmare, contrastează cu motivaţia intrinsecă, care presupune desfăşurarea unei activităţi pentru satisfacţia inerentă pe care aceasta o oferă. Spre deosebire de unele perspective care consideră comportamentul motivat extrinsec ca fiind invariabil non-autonom, teoria autodeterminării (SDT) susţine că motivaţia extrinsecă poate varia considerabil în ceea ce priveşte gradul său de autonomie" (Deci şi Ryan 2000: 71, traducerea noastră). Potrivit acestei teorii, motivaţia nu este un fenomen static, ci se dezvoltă de-a lungul unui „continuum" (Deci şi Ryan 2000: 72), de la motivaţia extrinsecă (bazată pe constrângeri sau recompense), trecând prin etape de interiorizare, până la motivaţia intrinsecă (bazată pe interes personal, plăcerea de a învăţa, nevoia de dezvoltare). Iar înţelegerea motivaţiei „necesită luarea în considerare a unor nevoi psihologice înnăscute: competenţa, autonomia şi relaţionarea. […] Contextele sociale şi diferenţele individuale care susţin satisfacerea nevoilor fundamentale facilitează procesele naturale de dezvoltare, inclusiv comportamentele motivate intrinsec şi integrarea motivaţiilor extrinseci, în timp ce acele contexte care blochează autonomia, competenţa sau relaţionarea sunt asociate cu motivaţie scăzută, performanţă slabă şi o stare de bine diminuată" (Deci şi Ryan 2000: 227, traducerea noastră).

Astfel, considerăm că, în predarea-învăţarea limbii române ca limbă străină, este esenţial ca motivaţia să fie susţinută şi consolidată din interior, prin stimularea acestor trei nevoi psihologice: sentimentul de competenţă (activat prin materiale adaptate nivelului, exerciţii reuşite şi feedback constructiv, care le oferă studenţilor percepţia progresului); sentimentul de autonomie (încurajat prin activităţi interactive, posibilitatea

de alegere și sarcini de învățare personalizate, care sporesc implicarea autentică); relaționarea (dezvoltată prin lucrul în echipă, dialogul cu colegii și interacțiunile reale cu vorbitori nativi - profesori, pacienți, personal medical). Dacă studentul poate atribui sens unei activități, dacă i se relevă funcționalitatea unui conținut sau a unei structuri lingvistice într-un context autentic, nivelul implicării și al disponibilității cognitive crește considerabil. În acest sens, introducerea documentului autentic în activitățile didactice devine un instrument extrem de valoros, deoarece conectează învățarea cu realitatea culturală și comunicativă a mediului în care trăiește. Acest tip de material oferă nu doar conținut lingvistic contextualizat, ci și o experiență formativă semnificativă, care poate contribui la activarea și consolidarea motivației intrinseci.

Într-o perspectivă complementară abordărilor din psihologia motivației, Rolland Viau propune în articolul „La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire" un model dinamic care evidențiază rolul percepției studentului asupra activității de învățare. Potrivit acestui model, motivația depinde în mod direct de modul în care cursantul evaluează valoarea activității, nivelul său de competență perceput și gradul de control asupra sarcinii și rezultatului (Viau 2004: 2-3). Autorul identifică o serie de condiții esențiale pe care o activitate pedagogică trebuie să le îndeplinească pentru a stimula motivația elevului: „Pentru ca o activitate de învățare să stimuleze motivația elevilor, aceasta trebuie: să fie semnificativă din perspectiva elevului; să fie diversificată și să se integreze cu celelalte activități; să reprezinte o provocare pentru elev; să aibă, în ochii lui, un caracter autentic; să solicite din partea sa un angajament cognitiv; să îl responsabilizeze, oferindu-i posibilitatea de a face alegeri; să îi permită să interacționeze și să colaboreze cu ceilalți; să aibă un caracter interdisciplinar; să includă instrucțiuni clare; să se desfășoare pe o perioadă de timp suficientă" (Viau 2004: 7-8, traducerea noastră). Toate aceste caracteristici pot fi regăsite, credem, în activitățile bazate pe documente autentice, care oferă context, relevanță, deschidere spre interdisciplinaritate și o ancorare firească în realitatea culturală și lingvistică a spațiului românesc. Astfel, documentul autentic devine un vehicul al motivației, prin care cursantul se poate proiecta întro comunicare reală, cu sens și scop.

Pentru a defini termenul „autentic" (asociat, cel mai adesea, în didactică, cu „document"), Cuq subliniază că se referă la contexte reale de comunicare, implicând vorbitori nativi și scopuri nondidactice: „se aplică oricărui mesaj elaborat […] cu scopul unei comunicări reale" (Cuq 2003: 29). Acesta trimite la „un ansamblu foarte divers de situații de comunicare și mesaje scrise, orale, iconice și audiovizuale, care acoperă întreaga paletă a producțiilor din viața cotidiană, administrativă, mediatică, culturală, profesională etc." (Cuq 2003: 29, traducerea noastră). În contextul actual al abundenței de resurse online, documentele autentice sunt accesibile oricărei persoane interesate de învățarea unei limbi străine. Cu toate acestea, simpla disponibilitate a acestor materiale

nu garantează și utilizarea lor eficientă în procesul de învățare. Profesorului îi revine, așadar, un rol esențial în formarea competențelor de selecție, exploatare și interpretare a documentelor autentice, dincolo de sala de curs. De altfel, Cuq subliniază că acest tip de documente nu și-ar găsi sensul decât „în cadrul unui program metodologic precis și coerent (nivel, progres, nevoi, obiective) și dacă este exploatat în funcție de calitățile sale intrinseci" (Cuq 2003: 29, traducerea noastră).

Exploatarea documentului autentic: un exemplu practic

Pornind de la nevoia studenților internaționali de a comunica eficient în contexte medicale reale și de la necesitatea consolidării motivației prin activități semnificative, propunem o activitate didactică bazată pe utilizarea unui document autentic cu valoare funcțională și culturală. Pentru ca documentul autentic să-și atingă potențialul formativ în cadrul cursurilor de limbă română ca limbă străină, este necesar ca activitățile să urmeze un parcurs pedagogic coerent. Un astfel de demers, inspirat din propunerea metodologică a lui Valérie Lemeunier (2006), include patru etape esențiale care structurează interacțiunea cursantului cu materialul:

a) anticiparea – etapa în care cursanții sunt invitați să formuleze ipoteze cu privire la conținutul documentului pe baza titlului, imaginilor, formatului grafic sau contextului de apariție. Această fază activează cunoștințele anterioare și stimulează interesul pentru tema propusă, pregătind terenul pentru învățarea activă;
b) înțelegerea globală – presupune extragerea sensului general al documentului, identificarea temei principale și a scopului comunicativ. Accentul cade pe captarea mesajului de ansamblu, nu pe detalii, ceea ce permite o primă apropiere de material fără presiunea unei înțelegeri exhaustive;
c) înțelegerea detaliată – în această etapă are loc analiza fină a conținutului, prin extragerea informațiilor specifice, clarificarea vocabularului necunoscut și identificarea elementelor lingvistice sau culturale relevante. Profesorul poate interveni pentru a oferi suport, dar și pentru a stimula reflecția cursanților;
d) reutilizarea – etapa finală urmărește transpunerea informațiilor și competențelor dobândite în contexte noi de comunicare. Poate include sarcini de producere orală sau scrisă, jocuri de rol, simulări sau proiecte individuale și de grup, care permit integrarea activă a cunoștințelor și consolidarea competenței comunicative.

Pentru a ilustra concret modul în care un document autentic poate fi integrat într-un parcurs didactic coerent, propunem o activitate destinată studenților internaționali din cadrul Facultății de Medicină, având un nivel de competență lingvistică intermediar (B1–B2). Documentul selectat este un material video realizat de o instituție medicală privată din România – Royal Hospital – și prezintă cazul real al unui pacient care descoperă

accidental o tumoră suprarenală benignă în urma unor investigații post-COVID-19. Videoclipul, disponibil online sub titlul *Povestea lui Ionuț* (https://www.royalhospital.ro/povesti/povestea-lui-ionut/), oferă un exemplu autentic de discurs (medical) narativ, cu o încărcătură umană și profesională relevantă. În ceea ce privește obiectivele activității, am avut în vedere: dezvoltarea competenței de înțelegere orală în limba română, consolidarea vocabularului medical legat de rinichi și sistemul urinar, formarea competenței de exprimare orală în contexte profesionale (simulare comunicare medic–pacient), stimularea reflecției asupra practicii medicale și a dimensiunii umane a profesiei.

În conformitate cu modelul propus de Lemeunier, activitatea debutează cu etapa de anticipare pe parcursul căreia studenții au sarcina de a studia (pe echipe) o pagină de web, dedicată anatomiei rinichiului și sistemului urinar (https://www.sfatulmedicului.ro/Anatomia-abdomenului/rinichii_5671) și sunt invitați să pregătească o listă intitulată *Știați că...* conținând informații relevante în limba română despre tema pe care s-au informat. De asemenea, fiecare echipă adresează câte o întrebare celorlalte echipe, activând cunoștințele anterioare (interogație, verbe). Se introduce vocabularul medical relevant (ex.: tumoră, suprarenală, RMN, biopsie, intervenție laparoscopică), iar prin imagini sau cuvinte-cheie se stimulează formularea de ipoteze cu privire la conținutul videoclipului. Urmează etapa înțelegerii globale: în urma primei vizionări, cursanții identifică subiectul general al materialului: cine este pacientul, ce problemă medicală a avut și cum a fost rezolvată. Discuțiile se desfășoară în perechi, urmate de o sinteză în plen. După a doua vizionare (care vizează înțelegerea detaliată), se propun exerciții de completare, extragere de informații, parafrazare și clarificare lexicală. Atenția se îndreaptă asupra expresiilor-cheie din relatarea pacientului și asupra termenilor medicali utilizați. În plus, pentru a sprijini înțelegerea poveștii și a încuraja reproducerea corectă a evenimentelor relatate, activitatea include o scurtă reluare a valorilor perfectului compus – timpul verbal predominant folosit de pacient pentru a povesti evenimentele trecute („am făcut analize", „am aflat", „mi s-a spus" etc.). Se propune o activitate de identificare a acestor forme în transcriptul video și reformularea acestora în contexte similare, adaptate la experiențele ipotetice ale studenților. În fine, pentru etapa de reutilizare, în perechi, cursanții realizează o simulare de tip dialog medic–pacient, folosind un caz ipotetic inspirat din vocabularul și structurile din videoclip. Alternativ, se poate propune redactarea unui scurt jurnal de pacient, cu accent pe exprimarea emoțiilor și a informațiilor medicale esențiale.

Concluzii

Predarea limbii române ca limbă străină într-un context medical universitar, destinat studenților internaționali, presupune mai mult decât o simplă transmitere de cunoștințe lingvistice. Așa cum am încercat să demonstrăm în acest articol, o abordare eficientă

trebuie să țină cont de o serie de factori esențiali: natura contextului („homoglot", dar cu o comunicare de tip exo-lingvistic), profilul specific al publicului (divers din punct de vedere cultural, lingvistic și motivațional), precum și complexitatea actului de predare-învățare, care presupune implicare cognitivă, afectivă și profesională. Am arătat, de asemenea, că motivația joacă un rol central în învățare și că aceasta poate fi susținută eficient prin metode didactice care valorizează competența, autonomia și relaționarea, dimensiuni esențiale în teoria autodeterminării. În acest sens, documentul autentic nu este doar un suport didactic, ci un instrument cu valoare formativă, care permite conectarea limbii cu viața reală, activează implicarea personală și contribuie la dezvoltarea unei competențe comunicative autentice, interculturale și funcționale.

Propunerea de activitate concretă, bazată pe un document video autentic din sfera medicală, a ilustrat felul în care teoria poate fi transpusă în practică, în cadrul unui scenariu didactic coerent, cu valoare formativă și aplicabilitate imediată. Activitatea este adaptată nevoilor reale ale studenților și integrează simultan: conținut lingvistic, obiective profesionale și sensibilitate culturală. În final, demersul nostru susține ideea că învățarea unei limbi străine – și mai ales a limbii române ca limbă străină în context medical – presupune, în primul rând, sens, relevanță și legătură vie cu realitatea. Documentul autentic, utilizat în mod creativ și responsabil, poate juca un rol esențial în atingerea acestor obiective.

Bibliografie

1. Bârlea, R., Dima, V., Hurduzeu, R. (2022). „Predarea limbii române ca limbă străină în țară și în străinătate. Privire de ansamblu". *Proceedings of the 10th International Conference Synergies in Communication*. București. URL: https://www.researchgate.net/publication/369958863_PREDAREA_LIMBII_ROMANE_CA_LIMBA_STRAINA_IN_TARA_SI_IN_STRAINATATE_PRIVIRE_DE_ANSAMBLU_THE_TEACHING_OF_ROMANIAN_AS_A_FOREI GN_LANGUAGE_IN_ROMANIA_AND_ABROAD_AN_OVERVIEW (February 11, 2025).
2. Cosereanu, E. (2010). „L'influence du contexte sur le potentiel acquisitionnel des tâches d'interaction : le cas du contexte sociolinguistique". A.-L. Foucher, M. Pothier, C. Rodrigues & V. Quanquin (dir). *La tâche comme point focal de l'apprentissage*, Actes du 2ème colloque international Tidilem (Tice et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles), 10-11 juin. Clermont-Ferrand. URL: https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice00495054/file/Cosereanu.pdf (March 5, 2025).
3. Cuq, J.-P (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.
4. Deci, E. and Ryan, R. (2000) „The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior". *Psychological Inquiry*, Vol. 11, No. 4. URL: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf (March 7, 2025).

5. Fenouillet, F. (2011). „Note de synthèse : La place du concept de motivation en formation pour adulte". *Savoirs*, no. 25.
6. Lemeunier, V. (2006). *Exploiter le document authentique en classe de langue*, FIPF. URL: https://bop.fipf.org/wpcontent/images/stories/dossiers/lemeunier2006.htm (March 15, 2025).
7. Ryan, R. and Deci, E. (2000). „Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being". *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1. URL: DOI: 10.1037110003-066X.55.1.68 (March 15, 2025).
8. Viau, R. (1999). *La motivation dans l'apprentissage du français*. Québec: Éditions du Renouveau Pédagogique.
9. https://www.royalhospital.ro/povesti/povestea-lui-ionut/ (March 5, 2025).
10. https://www.sfatulmedicului.ro/Anatomia-abdomenului/rinichii_5671 (March 19, 2025).