

Gabriel BĂRDĂȘAN  
(Universitatea de Vest  
din Timișoara)

**Explorarea didactică a textelor  
din domeniul științelor biomedicale  
în predarea limbajului specializat  
la anul pregătitor de limba română  
– strategii de receptare**

**Abstract:** (The didactic exploitation of texts belonging to biomedical sciences in teaching specialised language to the Preparatory Year of Romanian – comprehension strategies) The challenges met when teaching RFL could be overcome, during the first stages of the learning process, through the means of plurilingual competence. Our approach analyses the way in which the intercomprehension and the intuitive learning specific strategies facilitate message comprehension and contribute at a lexical extent to a faster acquisition of specific terms belonging to the biomedical domain. This perspective is sustained by the fact that the international students who learn Romanian know at least one international language (English or French) and also by the fact that the specialised texts belonging to biomedical sciences include international technical terms which have transparent meaning. As mediating instrument for understanding texts with specialised language, we propose an example of learning activity which actively exploits linguistic resources known by the students.

**Keywords:** *specialised texts, plurilingual competence, intercomprehension, biomedical sciences, comprehension strategies.*

**Rezumat:** Provocările abordării didactice a textelor specializate în cadrul cursurilor de RLS pot fi surmontate, în primele stadii ale procesului de învățare, prin activarea unei competențe plurilingve. Demersul nostru urmărește în ce măsură strategiile specifice intercomprehensiunii și învățării intuitive facilitează receptarea mesajelor din textele specializate și contribuie, la nivel lexical, la o însușire mai rapidă a termenilor specifici domeniului biomedical. Această perspectivă de abordare este motivată de faptul că studenții internaționali care învață limba română cunosc cel puțin o limbă de circulație internațională (engleză și franceză), precum și de faptul că textele specializate din domeniul științelor biomedicale posedă într-o mare măsură un vocabular internațional care le conferă transparență semantică. Ca instrument de mediere a receptării textelor specializate în limba română, propunem un exemplu de activitate de învățare care exploatează în mod activ resursele lingvistice din limbile cunoscute de cursanți.

**Cuvinte-cheie:** *texte specializate, competența plurilingvă, intercomprehensiune, științe biomedicale, strategii de receptare*

## 1. Preambul

Comunicarea lingvistică specializată într-o anumită limbă reprezintă o zonă de convergență și de întrepătrundere a competențelor lingvistice generale și a

competențelor lingvistice profesionale ale celor care participă la o astfel de interacțiune. Într-un context didactic universitar de predare a românei ca limbă străină (cum este cazul programului pregătitor de limba română existent în numeroase instituții de învățământ superior din România), pe lângă obiectivele didactice generale referitoare la formarea și dezvoltarea competenței de comunicare în varianta comună a limbii române, există și obiective orientate spre modelarea comportamentului comunicativ specific anumitor domenii profesionale.

Cursanții internaționali au ocazia ca pe parcursul procesului de învățare a limbii române să se familiarizeze, în cadrul cursurilor de limbaj specializat, cu specificul lingvistic al domeniilor în care vor studia după absolvirea programului pregătitor de limba română. Din punct de vedere didactic, acest demers implică o serie de provocări, mai ales în primele stadii ale procesului de învățare, pe care, prin această lucrare, ne propunem să le analizăm cu scopul de a identifica posibile soluții de surmontare a acestora și de îmbunătățire sau accelerare a achiziției de conținuturi lingvistice specializate, necesare studenților pentru formarea și dezvoltarea competenței lingvistice profesionale. Desigur, diversitatea domeniilor profesionale se asociază cu particularitățile lingvistice inerente acestora, fapt care nu permite, întotdeauna, oferirea unor soluții generale, ci a unora specifice fiecărui domeniu în parte. Acest aspect a determinat orientarea cercetării noastre către limbajul specializat din domeniul științelor biologice și biomedicale și către contextul de învățare a limbii române specific acestei zone de activitate profesională.

În cadrul metodologic și didactic delimitat anterior, ne propunem să analizăm problemele specifice și să găsim soluții pentru o învățare a limbajelor specializate printr-o implicare activ-participativă a cursanților. În demersul nostru de cercetare vom aborda următoarele aspecte: modalitățile de facilitare a accesului la formarea unei competențe lingvistice receptive specifice unui domeniu profesional/specializat; posibilele provocări didactice prezente la începutul procesului de predare – învățare a limbajelor specializate în cadrul cursurilor de RLS (într-un context particular); tipul de competență de comunicare ce poate fi formată în faza inițială a procesului de învățare a limbajelor specializate; strategiile de abordare a textelor specializate aplicabile la cursul de limbaj specializat pentru domeniul științelor biologice și biomedicale; tipurile de materiale-suport pe care se pot sprijini activitățile de învățare.

## **2. Concretizări textuale ale limbajelor specializate: textele specializate**

Din perspectivă comunicațională, prin natura lor, textele specializate reprezintă forme de actualizare discursivă a activității lingvistice productive ce oglindesc modul de organizare logică și conceptuală a unor domenii profesionale sau specializate și facilitează accesul către terminologiile specifice acestora, oferind, de asemenea, tipare lingvistice de actualizare sintagmatică a termenilor.

Textele specializate se caracterizează prin varietatea condiționărilor pe care le implică și prin diversitatea de conținut și de expresie. Tipologia textuală profesională

acoperă producții discursive diverse, condiționate de domeniile și disciplinele pe care le reprezintă la nivelul conținutului, de obiectivele urmărite, de situația de enunțare ș.a. Diferențierile discursive sunt condiționate și de scopurile comunicaționale mediate de textele specializate: unele sunt orientate spre *faire apprendre* – scop didactic (de a învăța), altele spre *faire savoir* – scop informativ, de a cunoaște<sup>1</sup>. Textele specializate îndeplinesc o serie de condiții și în virtutea statutului lor de texte științifice (de exemplu: precizia, concizia, economia lingvistică, obiectivitatea și neutralitatea, evitarea ambiguității etc.), iar în cadrul acestor texte, termenii specializați respectă anumite condiții specifice terminologiilor de care aparțin, acestea, la rândul lor, fiind dependente de condiționările domeniului profesional pe care îl deservesc.

În baza acestor condiționări se pune întrebarea dacă în cazul textelor specializate se poate vorbi despre *uniformitate textuală* sau dacă, prin natura lor, acestea se caracterizează exclusiv prin *diferențiere textuală*. Un oarecare grad de uniformitate textuală poate fi oferit de caracterul științific al limbajului utilizat și de domeniul profesional pentru care textele specializate asigură funcția de comunicare. Pe lângă specificul profesional și științific, *diferențierea textuală* în interiorul unui domeniu profesional este dată și de gradul specializării textuale, în funcție de relația dintre *autorul* și *destinatarul* mesajului. Din această perspectivă, literatura de specialitate distinge (Bidu-Vrâncănu 2007, 148): *discursul produs de specialist pentru specialist*, textul având grad înalt de specializare; *discursul didactic* – cu o specializare medie și produs în scopul specializării; *discursul de vulgarizare* – puțin specializat, făcut de specialiști pentru nespecialiști.

### 3. Predarea limbajelor specializate: receptarea textelor specializate

#### 3.1. Posibile provocări ale demersului didactic în faza inițială

Chiar dacă predarea limbajelor specializate la studenții anului pregătitor de limba română se desfășoară pe durata celui de-al doilea semestru, deci după un semestru de studiu al variantei standard a limbii române, contactul inițial cu specificul lingvistic al unor domenii științifice nu este lipsit de dificultăți, demersul didactic în faza de început a predării limbajelor specializate la studenții internaționali implicând diverse provocări:

- competența de comunicare receptivă și productivă în limba română standard redusă sau precară (nivel maxim: A2 sau B1) a studenților în momentul predării limbajelor specializate;
- absența unei perioade de sedimentare sau fixare a structurilor lingvistice și a vocabularului specific limbii comune (din cauza ritmul susținut al procesului de predare – învățare);
- perioada scurtă alocată atingerii unui nivel minim de competență lingvistică specializată (un curs cu un număr de 10 ore/săptămână, pe durata unui semestru);

<sup>1</sup> Fabienne Cusin-Berche. 2003. *Les mots et leurs contextes*. Paris: Presse Sorbonne Nouvelle, 159, *apud* Bidu-Vrâncănu 2007, 148.

- eterogenitatea nivelului de cunoaștere a limbii române standard de către studenții aceleiași grupe;
- prezența unor blocaje emoționale determinate de șocurile culturale sau de șocul lingvistic – generatoare de pierdere a motivației și de manifestare a lipsei de încredere în sine și în potențialul propriu de a deveni utilizator al unui nou cod lingvistic;
- presiunea sau impactul puternic al noului cod lingvistic, în unele cazuri, în confruntarea cu firescul exprimării și al libertății de exprimare în limba maternă;
- necesitatea schimbării bruște a codului de comunicare cu care cursantul este obișnuit (de obicei, limba maternă), cu unul nou, necesar comunicării cotidiene, dar și unei minime comunicări specializate.

### 3.2. Strategii didactice de formare a competenței de receptare în sfera limbajelor specializate

Ca și în cazul celorlalte tipuri, formarea competenței de comunicare lingvistică specializată este un proces gradual, aspect ce impune ca, în faza preliminară, actul didactic să se concentreze pe prestațiile lingvistice receptive ale cursantului, mai exact pe activități de învățare orientate asupra formării competenței de înțelegere a textului scris specializat. Astfel, *competența de receptare (scrisă)* reprezintă o bază pentru dezvoltarea ulterioară a competenței de înțelegere auditivă și o premisă a formării competenței de producție lingvistică (scrisă și orală).

#### 3.2.1. Perspective de abordare didactică

Din punct de vedere metodologic, pentru formarea competenței de receptare în sfera limbajelor specializate la studenții care se află în procesul de însușire a RLS, putem apela, în construirea unei strategii didactice personalizate, la modele comunicative cu impact rapid în achiziția unei limbi și la abordări didactice specifice învățării limbilor. Considerăm că pentru conturarea unei strategii didactice eficiente pentru procesul de receptare a textelor specializate de către studenții internaționali este de un real folos apelul la unele principii practic-aplicative ale *intercomprehensiunii* (IC) și ale *învățării implicite* a unei limbi străine.

*Intercomprehensiunea* reprezintă „o alternativă metodologică de formare lingvistică ce oferă utilizatorilor săi o soluție practică de comunicare în contexte plurilingve și multiculturale” (Spiță, Tărnăuceanu 2010, 8), iar în cazul predării limbajelor specializate poate fi un suport metodologic relevant pentru primele contacte ale cursanților cu textele de specialitate ale unor domenii profesionale. Pentru a înțelege mecanismul de funcționare și de aplicare a acestei metode de comunicare, reproducem două definiții reprezentative ale termenului, extrase din literatura de specialitate:

„Intercomprehensiunea este o formă de comunicare în care fiecare persoană folosește propria limbă și o înțelege pe cea a celorlalți.” (Doyé 2005, 7).

„Intercomprehenșiunea este, înainte de toate, un model de comunicare, în virtutea căruia, într-un grup de interlocutori, fiecare se exprimă în limba maternă (sau într-o limbă străină pe care consideră că o cunoaște mai bine), înțelegând, în același timp, limbile folosite de către ceilalți.” (Spiță, Tărnăuceanu 2010, 7).

*Teoria învățării implicite a unei limbi străine sau învățarea limbilor „fără învățare”* (Niculescu 2009) poate oferi, de asemenea, unele sugestii metodologice de abordare a procesului de predare – învățare în vederea formării unei competențe lingvistice profesionale sau specializate la studenții internaționali ai anului pregătitor de limba română. Conform acestei teorii, „învățarea vorbirii unei limbi este un proces natural și implicit care se produce după mecanismele învățării limbii materne, în orice moment al vieții” (Niculescu 2009, 16), acest model de învățare a limbilor insistând asupra mijloacelor sau căilor de reactivare a programului lingvistic instalat de limba maternă.

[*Învățarea implicită*] „se referă la procesul prin care devenim sensibili la prezența unor structuri din mediu, la achiziționarea unui plus de cunoaștere, care s-a produs necondiționat, fără să avem conștiință de acest lucru și fără să putem explica verbal mecanismele producerii.” (Niculescu 2009, 57).

„Învățarea limbii materne se face implicit, însoțind procesul de cunoaștere și dezvoltare a copilului, în găsirea soluțiilor, în rezolvarea problemelor existențiale. În felul acesta se produce expunerea inconștientă la stimuli pe care îi ignorăm, dar care acționează subliminal pentru a putea fi recuperați, în momentul în care memoria conștientă îi folosește.” (*Ibidem*, 60).

La copii, dezvoltarea limbajului și învățarea limbii materne decurg indirect din nevoile lor de comunicare și de autoexprimare, nereprezentând un scop al învățării în activitățile acestora. În acest caz, însușirea limbii se bazează pe tehnica învățării implicite, tranzitate. Potrivit unor direcții metodologice din sfera didacticii limbilor străine, învățarea implicită, tranzitată reprezintă o tehnică de mare eficiență ce poate fi preluată și utilizată în procesul formal de învățare a oricărei alte limbi (vezi Niculescu 2009, 60).

„Învățarea tranzitată se realizează prin activități repetate în cazul limbilor, printr-o tehnică de impregnare, prin expunere repetată sau tranzitarea aceluiași material lingvistic (fie înregistrare sau text) în căutarea, de fiecare dată, a unui element nou pe care se concentrează atenția conștientă. [...] Materialul lingvistic traversat are un rol de stimul pasiv care funcționează subliminal. Ca să se producă învățarea, trebuie ca structurile lingvistice la care suntem expuși subconștient să intre în memoria de lungă durată și acest lucru se întâmplă prin interiorizarea lor, datorate unei participări subiective senzoriale, prin integrarea lor semantică, prin funcționarea unor mecanisme de cunoaștere a regulilor gramaticii interioare. Informația achiziționată subliminal poate fi adusă apoi la nivelul conștiinței, explicitată și apoi reactivată în situații similare.” (Niculescu 2009, 61).

### 3.2.2. Soluții didactice de menținere a interesului și a motivației pentru învățare

Impactul învățării unei limbi noi și, mai mult, a unui limbaj specializat poate genera pierderea motivației și interesului studentului internațional. Pentru a le menține putem apela la o strategie care să nu solicite eforturi de învățare și care se aplică, în general, în activitățile didactice din sfera intercomprehensiunii (vezi Reinheimer, Klein, Stegmann 2001, 4). Astfel, conform strategiei didactice propuse de EuroCom, în faza inițială a învățării unei limbi se apelează la cunoștințe pe care cursanții le dețin deja fără a fi conștienți de acest aspect. Cu alte cuvinte, mai întâi studenții *învață tot ceea ce nu mai trebuie să învețe*, adică se vor sprijini pe capitalul lingvistic pe care îl posedă, nevalorificat încă, dar care ar putea oferi beneficii prin investirea sa în procesul de achiziție a unei noi limbi. O asemenea strategie vizează „a arăta și a dovedi studenților că știu deja neașteptat de multe lucruri, fapt pe care nu-l bănuiau, și astfel capătă încredere în ei înșiși în momentul trecerii la limba nouă” (Reinheimer, Klein, Stegmann 2001, 4), consolidând sau crescând în acest mod nivelul de motivație în procesul învățare pentru formarea sau dezvoltarea competenței lingvistice generale și a celei specializate.

### 3.2.3. Dobândirea competenței de comunicare receptivă în domeniul limbajelor specializate: prerechizitele cursantului

Din perspectivă didactică, fazele de debut ale învățării trebuie focalizate, conform perspectivei oferite de metodele de predare din sfera intercomprehensiunii, „pe ajutorul acordat studenților pentru a transfera cunoștințe și abilități de comunicare dintr-o limbă în alta” (Doyé 2005, 13). Astfel, pornim de la premisa că orice cursant posedă *o serie de prerechizite extralingvistice și lingvistice* și că majoritatea cursanților au *o competență plurilingvă și o experiență socială multilingvă*, utile învățării unei limbi și unui limbaj specializat din cadrul acesteia.

Fondul de cunoștințe individual și personalizat al fiecărui cursant reunește următoarele categorii (vezi Doyé 2005, 14-18 *passim*): cunoștințe generale (de ex. cele specifice domeniilor științifice, dobândite prin educație școlară sau în contexte individuale); cunoștințe culturale; cunoștințe situaționale; cunoștințe comportamentale; cunoștințe pragmatice; cunoștințe grafice; cunoștințe fonetice; cunoștințe gramaticale; cunoștințe lexicale. În cadrul cursului de limbaje profesionale abordarea textelor specializate poate porni de la valorificarea acestui fond de cunoștințe extrem de ofertant din punct de vedere referențial și lingvistic. Dirijarea învățării în procesul de receptare a textelor specializate va avea în prim plan conștientizarea cursanților cu privire la diferitele domenii ale cunoașterii în care ar trebui să caute indicii utile unei decodări minimale a mesajelor (cf. Doyé 2005, 13).

Portofoliul lingvistic al cursanților, de cele mai multe ori, ne pune în fața unor comunicatori eterogeni din punctul de vedere al limbilor pe care le cunosc, al gradului diferit de utilizare și al raportului individual pe care îl au cu acestea. De asemenea, la

bagajul lingvistic personal se adaugă nivelul de competență de comunicare în limba română diferit de la cursant la cursant. Aceste date ne pun, din perspectivă didactică, în fața unor studenți care dețin o *competență plurilingvă* și o *experiență socială multilingvă*.

Tiparul cursantului de la anul pregătitor de limba română este, în general, cel al unei persoane care deține o *competență plurilingvă*, definită drept „capacitatea de a mobiliza repertoriul plural al resurselor lingvistice și culturale pentru a face față nevoilor de comunicare sau pentru a interacționa cu alții, precum și pentru a face să evolueze acest repertoriu.” (Ungureanu 2017, 47), și o *experiență socială multilingvă* justificabilă prin varietatea lingvistică a comunităților din care provin studenții internaționali, unele dintre acestea fiind caracterizate prin multilingvismul generat de coexistența diverselor limbi într-o societate dată (cf. Ungureanu 2017, 176). Aceste atuuri individuale ale cursanților ar putea fi o modalitate constructivă de evitare a unui blocaj în formarea unei competențe de comunicare lingvistică specializată, mai ales în cazul unei cunoașteri precare a limbii române standard.

### **3.3. Modalități didactice de valorificare a atuurilor individuale în procesul de receptare a textelor științifice din domeniul științelor biologice și medicale**

Pentru a introduce cursanții în studiul textelor specializate din domeniul științelor biologice și biomedicale, pot fi folosite unele strategii specifice intercomprehensiunii și învățării intuitive. Fără a generaliza, ne vom opri doar asupra stadiilor inițiale de formare a competenței de receptare a textelor științifice din domeniul științelor biologice și biomedicale, cursanții vizați fiind studenții anului pregătitor de limba română (mulți dintre ei cu cunoștințe reduse de limba română din cauza începerii târzii a procesului de învățare a RLS, în actualul context pandemic).

Baza demersului de receptare în stadiile incipiente de cunoaștere a limbii române nu sunt resursele din limba standard, ci fondul de cunoștințe generale/specialitate din domeniul științelor biologice și competența plurilingvă a cursanților internaționali care învață limba română. În general, studenții noștri internaționali cunosc cel puțin o limbă de circulație internațională (engleza și/sau franceza).

Din punct de vedere lingvistic textele specializate din domeniul științelor biomedicale posedă într-o mare măsură un vocabular internațional care le conferă o oarecare transparență semantică. Astfel, accesul la lectura unui text românesc specializat din sfera științelor biologice și biomedicale este ușurat, întrucât este vorba de un domeniu de specialitate cu care receptorul este familiarizat sau de care este interesat, iar tematica poate fi relativ cunoscută acestuia. Pe lângă aspecte de natură lingvistică și conceptuală, putem considera drept o realitate faptul că studentul are o motivație deosebit de mare în a se implica în procesul de receptare: motivația de a-și face accesibile informații din alte limbi pentru domeniul său de specialitate.

Puntea care va permite trecerea spre înțelegerea generală a unui text din acest domeniu profesional și, implicit, la o însușire mai rapidă a termenilor specifici domeniului biomedical poate fi realizată apelând la unele strategii specifice intercomprehensiunii și învățării implicite a limbii materne de către copii. Deși, în

general, intercomprehenziunea, se folosește ca metodă de comunicare între limbi înrudite, aceasta poate fi aplicată și unor limbi neînrudite – vezi conceptul de *border crossing* (Doyé 2005, 13). Așadar, din cauza backgroundului lingvistic (francofon și anglofon) al cursanților de la anul pregătitor, aplicarea unora dintre strategiile de receptare specifice intercomprehenziunii trebuie extinsă dincolo de limitele înruderii genetice a românei cu alte limbi.

Ca material-suport pentru formarea competenței de receptare a mesajelor specializate din domeniul științelor biologice și biomedicale se pot utiliza *texte specializate paralele* (în română, franceză și engleză) cu tematică identică. Textele în limbi străine pot fi traduceri ale textului românesc sau texte similare la nivelul conținutului, aceste echivalente textuale în diferite limbi constituind un ajutor important pentru accesul la conținuturile din textul științific redactat în română. Utilizarea textelor paralele oferă un triplu avantaj didactic (Reinheimer, Klein, Stegmann 2001, 110):

1. conținutul textului devine familiar cititorului cel puțin după a doua versiune, așa încât deducerea în celelalte limbi se face cu ușurință;

2. pentru unele cuvinte mai grele există la dispoziție traduceri directe în celelalte limbi;

3. limbile se profilează prin caracteristicile care le diferențiază în mod explicit și pregătesc un acces ulterior rapid în fiecare dintre celelalte limbi.

Activitatea de receptare se va face prin *deducție optimizată*, în baza transferului lingvistic extensiv<sup>1</sup>. Identificarea elementelor cunoscute într-un text scris într-o limbă necunoscută are la bază capacitatea umană de a transfera, în contexte noi, experiențe trăite, semnificații și structuri cunoscute, scopul urmărit fiind optimizarea deducției. Acest proces de învățare la persoanele adulte este similar învățării intuitive ce poate fi observată în modul în care copiii învață limba maternă (fără gramatică, prin contactul permanent cu fragmente autentice de limbaj oferite de contextul situației de comunicare). Adultul trebuie mai întâi să raporteze singur textele sale la context, iar după parcurgerea câtorva texte, prin apelul la deducția optimizată, limba textelor lecturate va dobândi un aspect familiar (Reinheimer, Klein, Stegmann 2001, 108). Deducția optimizată dezvoltă progresiv la adult cunoștințe despre cuvinte și structuri, dar cu o viteză incomparabil mai mare decât la copil (similar modului în care deprinde un copil vocabularul și structurile unei limbi – care se extind progresiv în stăpânirea limbii materne).

Pentru medierea procesului de receptare a textelor specializate românești din domeniul științelor biologice și biomedicale, în cadrul cursului de limbaj specializat se pot propune diverse activități de învățare care exploatează în mod activ resursele lingvistice din limbile cunoscute de cursanți (franceză și engleză), folosind deducția optimizată, prin diverse modalități de reperaj semantic specifice intercomprehenziunii, dar și printr-o serie de mecanisme de achiziție lingvistică specifice învățării intuitive.

---

<sup>1</sup> H. G. Klein, T. Stegmann. 2000. *EuroCom Rom – Die sieben Siebe*. Aachen: Shaker, p. 13, *apud* Doyé 2005, 12.



### 3.4. Procesul de receptare a textelor științifice: posibilă activitate de învățare

Pentru a ilustra modul în care aspectele teoretice se pot concretiza în plan didactic, propunem cu titlul de exemplificare scenariul unei activități de învățare, folosind ca suport un text din domeniul anatomiei umane, secvență didactică ce ar putea fi încadrată în studierea sistemului osos uman în cadrul cursului de *Limba specializat: științe biologice și biomedicale*.

Activitatea de receptare se construiește în jurul procesului de lectură etapizată, utilizând texte paralele: 1. lectura unui fragment de text științific românesc despre sistemul osos; 2. lectura unui fragment de text echivalent în limba franceză și/sau engleză; 3. revenirea la textul în limba română pentru a selecta toate elementele pe care curantul le posedă în limba proprie sau în alte limbi pe care le cunoaște (de ex.: franceză/engleză), într-un proces de tranzitare repetată a vocabularului.

În procesul de receptare bazat pe lectura repetată și paralelă se va avea în vedere, într-o formă adaptată, strategia celor „șapte site” din domeniul intercomprhensiunii (vezi Sanda Reinheimer, Horst G. Klein, Tilbert D. Stegmann, *EuroComRom – Șapte site: Să citim și să înțelegem simultan limbile romanice*, București Cavallioti, 2001): a) identificarea termenilor internaționali specifici anatomiei și fiziologiei umane; b) selectarea unităților terminologice create cu ajutorul elementelor de compunere de origine greacă/latină prezente în structura unor termeni specializați; c) delimitarea unui vocabular „panromanice” (în cazul unei analize paralele a unui text în limba franceză); d) alte concordanțe/corespondențe: fonetice, grafice (sunet-literă), sintactice, morfologice; e) identificarea unor echivalențe terminologice (mai puțin transparente, dar deductibile) în textele lecturate; f) receptarea sensului global al textului științific românesc prin deducție optimizată: rezumarea conținutului textului într-o limbă pe care o stăpânește.

Pentru a conștientiza transparența relativ ridicată a textelor paralele pe baza cărora se poate construi această activitate de învățare, redăm mai jos cele trei fragmente analizate, relevând totodată similitudinile lexicale și/sau terminologice dintre română, franceză și engleză (marcate cu caractere aldine și cursive) și concordanțele dintre română și franceză (marcate cu caractere cursive):

Text 1 (limba română):

#### Craniul

„**Craniul**, situat în partea superioară a coloanei vertebrale, cu care se articulează, este alcătuit din două părți: neurocraniul (situat postero-superior) și viscerocraniul (situat *inferior*).

Neurocraniul are forma unui ovoid mai alungit antero-posterior în *cavitatea* căruia este adăpostit **encefalul**. Neurocraniul este format la adult din 8 oase, dintre

care 4 sunt neperechi (*frontal, etmoid, sfenoid* și *occipital*), iar celelalte sunt perechi (*temporal* și *parietal*).

Viscerocraniul este format din 14 *oase* care alcătuiesc falca superioară și falca *inferioară*. Falca superioară este formată din 13 *oase* dintre care 6 perechi și anume: *maxilarele* superioare (situate central) și în jurul lor, *zigomaticele* (malare), *nazalele*, *lacrimalele*, *palatinele* și *cornetele* nazale *inferioare*. *Osul* nepereche, numit *vomer*, contribuie la formarea septului *nazal*. Falca inferioară este formată din *mandibulă*, singurul *os* mobil al viscerocraniului.”

(Evelina-Cristina Morari, Elena-Mădălina Morariu, *Noțiuni de anatomie și fiziologia omului*, Iași, 2018, [http://manunoghi.uv.ro/AMG/Anatomia/anatomia\\_fiziologia.pdf](http://manunoghi.uv.ro/AMG/Anatomia/anatomia_fiziologia.pdf))

Text 2 (limba franceză):

### Le crâne

„Le *crâne* est formé de 8 *os crâniens* qui s'articulent solidement les uns avec les autres pour enfermer et protéger l'*encéphale* et les organes sensoriels associés, et les 14 *os* faciaux qui forment l'ossature de la face et permettent l'ancrage des dents.

La base du *crâne* est formée, d'avant en arrière, de l'*os ethmoïde* (qui forme les parois de la *cavité nasale*) entouré de l'*os frontal*, de l'*os sphénoïde* (qui comprend la selle turcique), des deux *os temporaux* et de l'*os occipital*. Les *os* du *crâne* sont soudés par des articulations immobiles, les sutures. (...)

Les *os* faciaux comprennent les *maxillaires* supérieurs (mâchoire supérieure), le *maxillaire inférieur* ou *mandibule*, les deux *os palatins* qui participent à la structure du palais osseux, les deux *os zygomatiques* (*os* des pommettes), les deux *os lacrymaux* dans la paroi médiale de chaque orbite, les deux *os nasaux* formant la partie supérieure du nez, le *vomer* et les *cornets inférieurs* qui sont localisés dans la *cavité* nasale.”

(*Anatomie et Physiologie Humaines*, p. 42-43, [https://sofia.medicalistes.fr/spip/IMG/pdf/anatomie\\_et\\_physiologie\\_humaines.pdf](https://sofia.medicalistes.fr/spip/IMG/pdf/anatomie_et_physiologie_humaines.pdf))

Text 3 (limba engleză):

### The Skull

„The bones of the skull support the structures of the face and protect the brain. The skull consists of 22 bones, which are divided into two categories: *cranial* bones and facial bones. The *cranial* bones are eight bones that form the *cranial cavity*, which encloses the brain and serves as an attachment site for the muscles of the head and neck. The eight *cranial* bones are the *frontal* bone, two *parietal* bones, two *temporal* bones, *occipital* bone, *sphenoid* bone, and the *ethmoid* bone. Although the bones developed separately in the embryo and fetus, in the adult, they are tightly fused with connective tissue and adjoining bones do not move (...)

Fourteen facial bones form the face, provide *cavities* for the sense organs (eyes, mouth, and nose), protect the entrances to the digestive and respiratory tracts, and serve as attachment points for facial muscles. The 14 facial bones are the *nasal*

bones, the *maxillary* bones, *zygomatic* bones, *palatine*, *vomer*, *lacrimal* bones, the *inferior nasal* conchae, and the *mandible*. All of these bones occur in pairs except for the *mandible* and the *vomer*.”

(*Lumen Learning: Biology form Majors II. Module 23: The Musculoskeletal System*, <https://courses.lumenlearning.com/wm-biology2/chapter/human-axial-skeleton/>)

#### 4. Considerații finale

Abordarea didactică a textelor specializate din domeniul științelor biologice și biomedicale în cadrul cursului de limbaj specializat de la anul pregătitor de limba română se poate realiza și într-un stadiu incipient de cunoaștere a limbii, dacă apelăm la competența plurilingvă a cursanților și la fondul lor preexistent de cunoștințe extralingvistice și lingvistice, miza unei asemenea strategii didactice fiind formarea competenței receptive.

Formarea și dezvoltarea competenței de receptare, având ca suport unele strategii specifice intercomprehensiunii și învățării implicite, se pot realiza prin apelul la deducția optimizată, care sporește motivația și implicarea cursantului în procesul de achiziție a limbii, prin tranzitări repetate ale unor texte paralele din domeniul științelor biologice și biomedicale. Demersul este posibil, în mare parte, datorită transparenței de care se bucură un număr mare de termeni din acest domeniu științific și profesional și datorită caracterului lor internațional. Cunoașterea de către cursanți a echivalentelor din franceză sau engleză ale unor termeni din sfera largă a biologiei sau a medicinei poate reprezenta suportul de reperaj al termenilor similari din limbajul specializat românesc și, implicit, o formă de acces spre receptarea textului.

Abordările didactice specifice intercomprehensiunii și învățării intuitive a limbii materne de către copii nu înlocuiesc, ci susțin metodele consacrate de predare – învățare, fiind orientate, în mare parte, spre componenta receptivă a învățării limbii. Având în vedere faptul că independența în comunicarea lingvistică specializată este asigurată cursantului atât de receptarea, cât și de producția lingvistică, activității didactice nu se pot limita la un asemenea demers, pe care îl putem considera și utiliza ca o premisă a însușirii competenței de comunicare lingvistică specializată.

#### Referințe bibliografice

- Bidu-Vrăncianu, Angela. 2007. *Lexicul specializat în mișcare de la dicționare la texte*. București: EUB.
- Doyé, Peter. 2005. *Intercomprehension. Guide for the development of language education policies in Europe: from linguistic diversity to plurilingual education*, Strasbourg: Council of Europe.
- Niculescu, Elisabeta. 2009. *Învățarea limbilor „fără învățare”. O abordare nouă în însușirea limbilor străine: învățarea implicită*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Reinheimer, Sanda, Klein, Horst G., Stegmann, Tilbert D. 2001. *EuroComRom – Șapte site: Să citim și să înțelegem simultan limbile romanice*. București: Cavallioti.
- Spîță, Doina, Tărânuceanu, Claudia (coordonatori). 2010. *Galapro sau Despre intercomprehensiune în limbile romanice*. Iași: Editura Universității Al. I. Cuza Iași.

Ungureanu, Cristina. 2017. *Dicționar de terminologie sociolingvistică*. Iași: Institutul European.

**Webografie (pentru textele-suport)**

*Anatomie et Physiologie Humaines*, p. 42-43, [https://sofia.medicalistes.fr/spip/IMG/pdf/anatomie\\_et\\_physiologie\\_humaines.pdf](https://sofia.medicalistes.fr/spip/IMG/pdf/anatomie_et_physiologie_humaines.pdf).

Evelina-Cristina Morari, Elena-Mădălina Morariu. 2018. *Noțiuni de anatomia și fiziologia omului*. Iași, [http://manunoghi.uv.ro/AMG/Anatomia/anatomia\\_fiziologia.pdf](http://manunoghi.uv.ro/AMG/Anatomia/anatomia_fiziologia.pdf).

*Lumen Learning: Biology form Majors II*. Module 23: *The Musculoskeletal System*: <https://courses.lumenlearning.com/wm-biology2/chapter/human-axial-skeleton/>.