

Metoda performanțelor diferențiate – un alt fel de discurs didactic

Ana-Nela HÂRBU (POPOVENIUC)

Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava

neli_popoveniuc@yahoo.com

Abstract: The article describes an innovative didactic strategy, the differentiated performance method, analyzed from a discursive perspective, with emphasis on the formation and development of communication skills in pupils of primary classes. The article analyzes the communicative model having as its starting point the act of communication which includes the concrete conditions for its production, exemplified by the following functional categories: pragmatic approaches of communication situations, language functions and communication competence, semiotic process, syntactic axis of language, linguistic production and conditions.

Through these categories, the two approaches to communication (communication as a process by which A sends a message to B, a message that has an effect on it and communication as negotiation and change of meaning) not only does it interact but it also interferes. It also analyzes the issue of a differentiated didactic approach to communication by integrating the concept of differentiated instruction in communication, which is for all categories of educators, regardless of the intellectual potential and the level of knowledge they possess, transmission of cognitive experiences in view of the production of meaning and the realization of the understanding process.

Keywords: *didactic speech, method, communication skills.*

1. Elemente de pragmatică a discursului

Fenomenul limbajului a constituit o atracție pentru școlile de lingvistică, acestea considerându-l o aplicație a limbii. Astăzi există numeroase puncte de vedere în ceea ce privește reciprocitatea dintre cele două: limbajul reprezintă pentru limbă sursa și aplicația, iar limba percepe limbajul ca pe un generator continuu prin care se realizează producerea și reproducerea actului lingvistic.

Școala lui Bopp a susținut că limbajul este o aplicație a limbii sau că limba reprezintă condiția necesară a limbajului, considerând-o ca fiind instituită, delimitată. [Saussure, 2003: 131]

Considerat un enunț cu caracteristici textuale, discursul articulează genuri diverse, evenimente legate de participanți, instituții, timp și loc. Putem spune că este rezultatul a ceea ce se produce atunci când cineva vorbește, o manifestare pragmatică a comunicării.

Disciplină lingvistică ce se ocupă cu studiul limbii, pragmatica apare în anii '50 ca urmare a activității de cercetare desfășurată de Școala Lingvistică Americană și Continentală, având trăsături care o încadrează ca domeniu de sine stătător: știință a limbii vorbite care nu sancționează greșelile; disciplină a limbii aflate într-o continuă dinamică a schimbării; utilizează noțiuni clasice și concepte lingvistice, dar le regrupează și le redefiniște, oferindu-le semnificație doar în funcție de contextul în care sunt produse și localizate.

În ceea ce privește construcția discursivă, sunt necesare precizări cu privire la pragmatica eterogenă și componentele asupra cărora se concentrează comunicarea nemijlocită și elaborarea mesajului: deicticele, strategiile discursive, intenția comunicativă, rolurile argumentative.

În pragmatică, atenția se îndreaptă asupra emițătorului, deoarece construcția mesajului este legată fără doar și poate de personalitatea acestuia și de modul în care se raportează la realitate, de felul în care el o percepe.

În elaborarea mesajului, locutorul face apel la numeroase strategii discursive, pe care le încadrează în diverse categorii ale deixisului. Utilizarea acestora înseamnă aducerea în prim-plan a unor modalități și procedee de practică discursivă care să se adreseze unui număr cât mai mare de beneficiari, dezvoltarea domeniului de referință fiind în strânsă legătură cu numărul lor.

Desigur, practica discursivă își află fundamentul pe conceptul de strategie, sistem cu o arie largă de cuprindere și aplicabilitate. În pragmatică, strategiile practicii discursive reprezintă modalitățile prin care locutorul, cel care produce și furnizează mesaje, este pus în legătură cu receptorul, beneficiarul direct al acestora.

În ceea ce privește domeniile științifice, strategiile discursive utilizate aici sunt determinate de noțiunile, conceptele și teoriile ce urmează a fi transmise, de obiectivele propuse, de particularitățile psihice și personalitatea celor cărora li se adresează discursul.

În interpretarea mesajelor de natură științifică, intenția emițătorului (*intentio auctoris*) are o mai mică importanță, comparativ cu semnificația mesajului propriu-zis, cu ceea ce conține acesta (*intentio operis*). Interpretarea (decodarea) mesajului poate fi diferită pentru fiecare participant la comunicare (*intentio lectoris*).

Decodarea mesajelor științifice (ca și a celor cu caracter didactic) implică metoda interpretativă, în care rolul principal îl joacă binomul locutor – receptor. Totodată, substratul lingvistic tradițional pe care îl conțin mesajele depășește nivelul transfrastic, în interpretarea lor importante fiind argumentația și intenția comunicativă.

În ceea ce privește rolul argumentației, importanța acesteia este dată de faptul că are ca domeniu de referință competența lingvistică a fiecărui participant la schimbul comunicațional. Indiferent de poziția pe care o deține, pe rând, de emițător sau de receptor, participantul trebuie să dețină abilitatea de a-și prezenta punctul de vedere printr-o strategie discursivă care să permită celorlalți partași la actul vorbirii să înțeleagă, să interiorizeze și să opereze cu noile informații receptate.

Totodată, din perspectivă pragmatică, abilitățile lingvistice necesare pentru a lua parte la un act conversațional aduc în prim-plan alte două elemente: nivelul intelectual și de educație al participanților la actul vorbirii și construcția verbală propriu-zisă. Cele două componente determină gradul de decodificare a mesajului transmis, între cei doi interlocutori fiind necesară existența unui bagaj comun de informații, precum și corelarea conținutului exprimat cu intenția comunicativă aflată în spatele textului.

Evidențiind elemente de pragmatică a discursului, remarcăm însemnătatea strategiilor discursive, Michel Foucault considerându-le sisteme complexe care cuprind laolaltă nu doar metodele și alte mijloace ale practicii discursive, ci întregul ansamblu de

noțiuni, concepte, teme și teorii, organizate și integrate în *trasee* noi de discursivitate, concepute în vederea atingerii unor obiective. Pentru a le putea defini, el propune stabilirea unor direcții de cercetare, bazate pe *punctele de difracție* ale discursului: *puncte de incompatibilitate* – enunțuri, noțiuni, concepte, teorii, ce pot apărea în aceeași formațiune discursivă, dar care nu pot fi integrate ca practică discursivă unitară; *puncte de echivalență* – elementele distincte sunt prezentate ca o alternativă de forma sau/sau; *puncte de acrosaj* ale unei sistematizări – elementele incompatibile organizate în cadrul practicii discursive generează concepte noi organizate sub formă de subansambluri discursive. [Foucault, 1999: 79]

În aceeași direcție, de organizare a unor subansambluri discursive, care aduc în actul de vorbire luări de poziție, susținerea unui punct de vedere, argumentări euristice sau științifice în funcție de situația în care are loc actul conversațional, se înscriu: afirmarea implicită, registrul discursiv, evenimentul verbal și circuitul comunicațional. Aceste elemente presupun: susținerea și argumentarea unei opinii; o diversitate stilistică prezentă pe tot parcursul elaborării discursului; acte verbale construite cu aceeași intenție comunicativă, de a spori funcțiile limbajului; alternanță de circuite comunicaționale cu domeniu referențial distinct. Însă, așa cum afirma Daniela Rovența-Frumușani, atingerea obiectivelor în comunicare depinde atât de cunoașterea domeniului asupra căruia se face referire, cât și de tipul de discurs utilizat.

Succesul în comunicare nu depinde doar de competența lingvistică a interlocutorilor, ci de o competență generală de comunicare care include:

- o dimensiune referențială (a domeniului)
- o dimensiune situațională (a normelor interpersonale și a tipurilor de discurs)
- o dimensiune textuală (micro și macrostructurală – *infra* conceptul de superstructură, macrostructură și tip textual. [Rovența-Frumușani, 2012: 21]

În aceeași lucrare, *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*, sunt clarificate elemente pragmatice precum competența lingvistică, competența de comunicare, relația subiacentă dintre conținutul mesajului și forma în care acesta este prezentat.

Autoarea, Daniela Rovența-Frumușani, evidențiază interacțiunea dintre competența lingvistică, competența socio-culturală, competența enciclopedică și competența generică. Rezultatul acestei interacțiuni este competența de comunicare, iar diferența de *putere* dintre ele poate fi definită prin raportare la trei axe: axa de simetrie/asimetrie (în care interlocutorii se află pe poziții egale și schimbă mesaje „în oglindă”); axa distanță/proximitate (relațiile ce se pot stabili între persoane care nu se cunosc) și axa convergență/divergență (care are la bază tipul de opinie, interes, afinitate și sentiment ce există în circuitul comunicării. [Rovența-Frumușani, 2012: 22-23]

Toate aceste elemente se concentrează, din punct de vedere pragmatic, în jurul noțiunii de context, iar în legătură cu acesta se dezvoltă teoria *pertinenței*. Conform acesteia, în interpretarea unui enunț componentele relevante sunt *subdeterminarea lingvistică*, *semnificația frazei* și *mecanismele de inferență*.

În această măsură, interpretarea unui enunț, deși se sprijină pe semnificația lingvistică a frazei, nu se reduce la aceasta. Ea pleacă de la semnificația frazei și urmează interpretarea enunțului prin mecanisme de inferență care au drept premise semnificația lingvistică a frazei și un număr de date, lingvistice sau nu, și duc astfel la un anumit număr de concluzii. [Reboul & Moeschler, 2010: 45]

Recurgând la pragmatica contextuală, pertinenta reprezintă de fapt o parte a practicii discursive, o strategie științifică ce are conexiuni cu semanticile discursului. Punctul de plecare îl constituie situația pragmatică, textele fiind construcțiile lingvistice care au rolul de liant către comunicarea directă.

Pentru a argumenta rolul de liant al textului în context pragmatic de comunicare, avem în vedere funcția textului, de actualizare a enunțului, de *unitate de limbaj în uz*. Cel care lămurește programele de cercetare științifică ce au la bază problemele ridicate de enunțuri este Herbert Paul Grice. Acesta stabilește ca funcții principale ale limbajului comunicarea și reprezentarea. Grice precizează, în cadrul acestui demers riguros, faptul că intenția este parte integrantă a comunicării, atât ca stare psihologică declanșatoare de acțiuni lingvistice, cât și ca mediu favorabil comunicării. [Ștefanov, 1999]

2. Discursul didactic

Limbajul educațional reprezintă o formă de comunicare în care apar concepte și definiții multiple, cu trimiteri tangențiale la un număr mare de științe. Intercon condiționarea celor două concepte (discurs educațional și comunicare) este datorată unui referențial ce aduce în prim plan mesajul, ca factor comunicațional, și actul de comunicare, privit din perspectivă procesuală.

Definirea comunicării ne îndreaptă către două direcții distincte: domeniul de referință și modelul în care se înscrie, ca rezultată a utilizării schimbului de mesaje în dinamica procesului propriu-zis.

În fapt, ceea ce deosebim ca o contradicție la aceste două direcții reprezintă doar intersectarea a două planuri: primul, cel instrumental, oferă un cadru structurat și coerent al utilizării comunicării; cel de-al doilea, cel de investigație și analiză, aduce în atenție dinamica procesului de comunicare ca atare. [Pânișoară, 2006: 15]

În ceea ce privește instituția chemată să formeze oameni și competențe, școala, contribuția la reușita dezvoltării elevilor accentuează atât rolul ei, cât și al profesorului și al calității actului didactic, al discursului educativ pe care îl elaborează.

La baza acestui discurs se află comunicarea, schimbul de informații, transmiterea și receptarea de semnificații dintre actanții implicați în procesul educativ, proces aflat în continuă schimbare și perfecționare. În cadrul demersului mai sus amintit, rolul de locutor și alocutor revine, pe rând, atât profesorului, cât și elevilor. Limbajul utilizat este adaptat nivelului de pregătire și dezvoltare a elevilor, este expresia feedback-ului primit de la ei, dar și o formă de manifestare a gândirii și intenționalității profesorului. Elementele lingvistice prezente în discursul didactic astfel construit sunt în conformitate cu documentele școlare cu rol reglator în acest domeniu de activitate.

Referindu-ne la intervenția educativă din mediul vast al discursului pedagogic, constatăm că elevul este cel asupra căruia se răsfrâng o multitudine de acțiuni sistematice, ordonate și generate de finalitățile educației (ideal, scopuri, obiective). Observăm totodată caracterul contradictoriu al finalităților, neadaptarea lor permanentă la nevoile sociale, prevederea în lucrările și documentele de specialitate a atingerii unor competențe sau a altor componente de natură formativă, care nu înseamnă pregătirea educabilului pentru activitățile intelectuale sau domeniile în care va avea posibilitatea să performeze.

În spectrul generos al definiției propuse conceptului de intervenție educativă, constatăm că individul este supus acțiunii unor multiple asemenea intervenții cu finalități, nu de puține ori, contradictorii. [Petru, 1994: 77]

Orientarea limbajului pedagogic către concepte specifice fiecărei discipline de învățământ legitimează manifestarea discursului didactic atât la nivelul sferei științifice, a planului teoretic, cât și în ceea ce privește practica educativă. Nucleul epistemic caracteristic științelor educației determină tipul de limbaj utilizat în domeniul de referință al acestora, dar și metodele de predare și strategiile didactice care apelează la un limbaj normativ, prescriptiv.

Necesitatea utilizării unui astfel de limbaj nu diminuează însă importanța încurajării inițiativei elevilor, a stimulării creativității lor, a imaginării și organizării unui ambient care să îi provoace în a căuta soluții originale, care să-i motiveze.

Pe de altă parte, dacă toate temele de studiu sunt impuse din exterior și nu corespund aspirațiilor și problemelor elevilor, aceștia, lipsiți de motivație, nu se străduiesc să construiască și să caute ipoteze, nici să le verifice, elaborând o cercetare experimentală sau rațională. [Leroy, 1974: 60]

Înțelegând prin discurs didactic totalitatea activităților educative prin care se face schimbul de semnificații dintre profesor și elevi, este evidentă utilizarea unui registru lingvistic specific, care să contribuie la prezentarea ideilor și conceptelor, să activeze și motiveze, să dezvolte personalitatea individului.

Cel care a introdus în circuitul procesului instructiv sintagma *discurs pedagogic* este Basil Bernstein, în anul 1990. Lucrările publicate până în acest an și cele din anii următori (1971 – *On the classification and framing of educational knowledge*; 1981 – *Codes, modalities and the process of cultural reproduction: A model*; 1986 – *On pedagogic discourse*; 1999 – *Vertical and horizontal discourse: An essay*; în anul 2000 a fost publicată a doua ediție a lucrărilor, împreună cu cel de-al cincilea volum - *Class, Codes and Control, I-V*) se concentrează pe manifestarea activității de transmitere-receptare de mesaje științifice și formative, pe practicarea unor tipuri de strategii care să consolideze relația dintre discursul de la clasă și cei cărora li se adresează.

Socio-lingvistul britanic pledează pentru utilizarea în spațiul școlar a unor metode și procedee care să orienteze elevul către succes, care să asigure progresul pentru fiecare dintre membrii clasei, indiferent de potențialul intelectual și de nivelul de cunoștințe achiziționate.

Comunicarea paideică, așa cum s-a demonstrat în numeroase cercetări ce aparțin domeniului științelor educaționale, nu poate fi redusă doar la transmiterea verbală a conținuturilor. Formarea de competențe, de atitudini și valori, implică potențarea activității elevului, centrarea pe participarea directă a acestuia la lecție. Profesorul devine astfel răspunzător de felul în care organizează și gestionează situația de învățare, de modul în care formulează mesajul și evaluează receptarea lui de către interlocutori.

Profesorul generează situația de comunicare, o mediază, o întreține, o încheie (după caz); formulează mesajul, îl conduce ajustându-l, făcându-l inteligibil; recepționează mesajul transmis de partenerii săi; recepționează feedback-ul. [Postelnicu, Pompilia, 2015: 36]

Referindu-ne la limbajul pedagogic din punct de vedere al formei de interacțiune, putem considera discursul didactic un discurs raportat, argumentele în favoarea acestei considerații fiind generarea altor tipuri de discursuri în cadrul acestuia, prezența unei palete

largi de categorii de enunțuri, felul diferențiat în care apare în gramaticile școlare (ca urmare a deosebirilor de ordin sintactic dintre stilurile primare și stilurile derivate).

Prin sintagma *discurs raportat* se înțelege o modalitate de relaționare a discursurilor, prin care, într-un discurs (discursul de citare), se integrează un alt discurs (discursul citat), atribuit, în mod explicit sau implicit, unei surse enunțiative diferite. [Nagy, 2015: 127]

Faptul că sursele enunțiative sunt diferite reiese din diversitatea conținuturilor științifice ale disciplinelor de învățământ. Discursul didactic elaborat în cadrul fiecăreia dintre acestea implică un limbaj pedagogic axat pe activitățile educative desfășurate în plan teoretic și practic.

Tipurile diferite de limbaje utilizate relevă fondul epistemic propriu științelor educației, orientate în funcție de conceptele pedagogice de bază și de finalitățile procesului de învățământ. Astfel, limbajul didactic este unul specific fiecărei arii curriculare, iar didacticile aferente acestora au ca punct de plecare metalimbajul educațional.

Limbajul didactic definește și analizează mecanismele de proiectare și de realizare a obiectivelor pedagogice ale procesului de învățământ. În mod particular, limbajul didactic este adaptabil la specificul fiecărei discipline de învățământ, în cadrul didacticilor particulare. [Ilașcu, 2018]

Analizând acest tip de limbaj, se impune menționarea numărului mic de funcții pe care le are, specifice doar pentru două categorii: funcții semantice, generate de multitudinea de semne prezente și funcții pragmatice, bazate pe activitățile educative în care este utilizat limbajul pedagogic. Cele două perspective, semantică și pragmatică, sunt interconectate cu nivelurile cunoașterii și cu terminologia științifică, caracteristică domeniului educațional.

Cercetarea limbajelor pedagogice constată intercondiționarea ce există între expresiile lingvistice și domeniul de referință. Lucrările din domeniu remarcă însă și un oarecare *fenomen de ambiguitate* ce este pus pe seama multiplicării de sensuri pentru unii termeni utilizați doar în domeniul educativ, restrângerea sau extinderea semnificației acestora. De asemenea, sunt luați în considerare și anumiți factori de context și de mediu, ce pot interveni în comunicare, și care influențează înțelegerea mesajului transmis, dar și calitatea interacțiunii locutorilor. Printre aceștia se numără: *contextul material și temporal, contextul social, contextul cultural și ideologic*.

Referindu-ne la *contextul material și temporal*, suntem și noi de părere că organizarea spațială și mediul fizic, instituțional sau nu, în care are loc comunicarea, provoacă preferința pentru un anumit tip de limbaj.

După cum am văzut mai sus, disponerea spațială a locutorilor joacă un rol esențial în natura interacțiunilor, determinând alegerea unui tip de limbaj, precum și interpretarea finalităților situației. [Abric, 2002: 30]

Continuând analiza noastră, observăm că în aceeași direcție determinantă se înscriu și contextul social, cultural și ideologic. Decodarea termenilor, a conceptelor și noțiunilor, este condiționată atât de nivelul cultural la care se află interlocutorii, cât și de experiența socială și ideologică pe care aceștia au acumulat-o.

Practicarea comunicării și decodarea semnificației unor indicatori verbali sau nonverbali sunt direct determinate de contextul cultural, care poate fi înțeles atât în sens strict, cât și în sens restrâns. [Abric, 2002: 31]

La capătul acestei analize, putem afirma că randamentul comunicării didactice depinde de o multitudine de factori, iar scopul urmărit este dezvoltarea armonioasă a personalității elevului, prin elaborarea și utilizarea discursului didactic văzut ca un cumul de fenomene psihice și competențe.

3. Metoda performanțelor diferențiate – un alt fel de discurs didactic

Înscriindu-se în partea aplicativă a activității lingvistice, discursul didactic reprezintă expresia calității oratorice a profesorului, dar și capacitatea lui de a acționa asupra locutorilor, de a transmite mesaje clare asupra unor concepte, de a stăpâni un limbaj specializat, propriu disciplinei pe care o predă.

Pentru a ilustra condițiile de producere a discursului pedagogic, dar și finalitățile pe care acesta le urmărește, propunem, din practica discursivă utilizată la clasele primare, o strategie didactică nouă - metoda performanțelor diferențiate. Punctul de plecare în analiza acestei strategii, din perspectiva conținutului discursului și a efectelor pe care le are asupra receptorului, îl reprezintă generarea unor cunoștințe și comportamente specifice fiecărui elev în parte, o învățare diferențiată, adaptată nivelului de dezvoltarea intelectuală și de cunoștințe pe care îl posedă.

Curriculum-ul școlar pentru clasele primare este constituit în baza unor finalități. Atingerea finalităților prevăzute în documentele școlare necesită punerea în practică a unui cumul de metode și procedee instructiv-educative, mijloace de învățământ, componente care să asigure acest deziderat. Integrarea în activitatea educativă a acestor elemente este posibilă prin intermediul strategiilor didactice. Avându-și originea în termeni denominativi din domeniul planificării și conducerii militare, strategia cuprinde un sistem de acțiuni cronologice, desfășurate armonios pe tot parcursul lecției. Adaptarea discursului profesorului la metodologia didactică actuală presupune activizarea elevilor în procesul instructiv și conștientizarea lor cu privire la propria formare și dezvoltare.

Considerând-o din perspectiva unui discurs pedagogic eficient, *metoda performanțelor diferențiate* este, din punct de vedere didacticist, o strategie, un *sistem complex și coerent de mijloace, metode, materiale și alte resurse educaționale, vizând atingerea unor obiective*. Acest discurs generează asupra educaților schimbări profunde, prin activitatea de transmitere-receptare de mesaje cognitive și contextul educațional în care se desfășoară instruirea (caracterul perlocuționar al actului educativ).

Având la bază instruirea diferențiată, acest tip de discurs este intercondiționat de alegerea și utilizarea metodelor de predare și cadrul contextual în care se utilizează limba. Pornind de la considerația socio-lingvistului britanic Basil Bernstein, care este de părere că accentul numeroaselor preocupări educative cade pe același tip de discurs, pe cunoștințele transmise de profesor și mai puțin pe competențele și atitudinile pe care acesta trebuie să le formeze, suntem de părere că procesul de comunicare ce urmărește transmiterea de cunoștințe și formarea de competențe și valori este datorat determinanților sociali ai codurilor lingvistice din domeniul educațional.

Organizarea colectivului de elevi pe grupe, diferențierea sarcinilor de lucru și a discursului în funcție de potențialul intelectual al fiecăruia, fac din strategia mai sus amintită un instrument metodic ce poate eficientiza activitatea de instruire.

Publicat în lucrarea *Instruirea diferențiată – prioritate a învățământului modern. Metoda performanțelor diferențiate*, capitolul *Metoda performanțelor diferențiate – un alt fel de discurs didactic* reliefează referențialul generos al diferențierii și înfățișează condițiile practicii discursive pentru realizarea unui act pedagogic de succes.

De asemenea, reliefează valoarea euristică a acestei propuneri inovative. Chiar dacă metoda este demonstrată și testată într-un cadru referențial ce ține de învățământul primar, versiuni ale acestei intervenții strategice pot fi modelate și fructificate și în celelalte niveluri ale sistemului de educație. [Cucoș, 2017]

BIBLIOGRAFIE

- Abric, 2002: Jean-Claude Abric, *Psihologia Comunicării: teorii și metode*, traducere de Luminița și Florin Botoșineanu, Iași, Editura Polirom, p. 30-31.
- Cucoș, 2017: Constantin Cucuș, „Postfață” la lucrarea *Instruirea diferențiată – prioritate a învățământului modern. Metoda performanțelor diferențiate* de Neli Popoveniuc, Iași, Editura Pim.
- Foucault, 1999: Michel Foucault, *Arheologia cunoașterii*, traducere, postfață și note de Bogdan Ghiu, București, Editura Univers, p. 79.
- Ilașcu, 2018: Yurie Ilașcu, *Legătura dintre cunoaștere și limbajul educațional*, disponibil la adresa: [http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/742/ILASCU%20CYU.LEGATURA DINTRE CUNOASTERE SI LIMBAJUL PEDAGOGIC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/742/ILASCU%20CYU.LEGATURA%20DINTRE%20CUNOASTERE%20SI%20LIMBAJUL%20PEDAGOGIC.pdf?sequence=1&isAllowed=y), accesat la 01.07.2018.
- Leroy, 1974: Gilbert Leroy, *Dialogul în educație*, București, Editura Didactică și Pedagogică, p. 60.
- Nagy, 2015: Rodica Nagy, *Dicționar de analiză a discursului*, Iași, Editura Institutul European, p. 127.
- Pânișoară, 2006: Ion-Ovidiu Pânișoară, *Comunicarea Eficientă*, Iași, Editura Polirom, p. 15.
- Petru, 1994: Ioan Petru (coordonator), *Logică și educație*, Iași, Editura Junimea, p. 77.
- Postelnicu, 2015, Pompilia Postelnicu, *Discursul didactic între formal și informal*, Bacău, Editura Rovimed Publishers, p. 36.
- Reboul, Moeschler, 2010: Anne Reboul & Jacques Moeschler, *Pragmatica discursului. De la interpretarea enunțului la interpretarea discursului*, traducere de Irinel Antoniu, Iași, Editura Institutul European, p. 45.
- Rovența-Frumușani, 2012: Daniela Rovența-Frumușani, *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*, București, Editura Tritonic, p. 21-23.
- de Saussure, 2003: Ferdinand de Saussure, *Scrieri de lingvistică generală*, text stabilit și editat de Simon Bouquet și Rudolf Engler, cu colaborarea lui Antoinette Weil, traducere de Luminița Botoșineanu, Iași, Editura Polirom, p. 131.
- Ștefanov, 1999: G. Ștefanov, *Filosofia limbajului – curs*, disponibil la adresa: <http://www.ubfilosofie.ro/~stefanov/oldsite/study/phlang/lectureongrice.html>, accesat la 25.06.2018.