Metoda performanţelor diferenţiate – un alt fel de discurs didactic

Ana-Nela HÂRBU (POPOVENIUC)
Universitatea „Ştefan 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 atracţie pentru şcolile de lingvistică, acestea considerându-l o aplicaţie a limbii. Astăzi există numeroase puncte de vedere în ceea ce priveşte reciprocitatea dintre cele două: limbajul reprezintă pentru limbă sursa şi aplicaţia, iar limba percepe limbajul ca pe un generator continuu prin care se realizează producerea şi reproducerea actului lingvistic.

> Şcoala lui Bopp a susţinut că limbajul este o aplicaţie a limbii sau că limba reprezintă condiţia necesară a limbajului, considerând-o ca fiind instituită, delimitată. [Saussure, 2003: 131]

Considerat un enunţ cu caracteristici textuale, discursul articulează genuri diverse, evenimente legate de participanţi, instituţii, timp şi loc. Putem spune că este rezultatul a ceea ce se produce atunci când cineva vorbeşte, o manifestare pragmatică a comunicării.

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)

Disciplină lingvistică ce se ocupă cu studiul limbii, pragmatica apare în anii '50 ca urmare a activităţii de cercetare desfăşurată de Şcoala Lingvistică Americană şi Continentală, având trăsături care o încadrează ca domeniu de sine stătător: ştiinţă a limbii vorbite care nu sancţionează greşelile; disciplină a limbii aflate într-o continuă dinamică a schimbării; utilizează noţiuni clasice şi concepte lingvistice, dar le regrupează şi le redefineşte, oferindu-le semnificaţie doar în funcţie de contextul în care sunt produse şi localizate.

În ceea ce priveşte construcţia discursivă, sunt necesare precizări cu privire la pragmatica eterogenă şi componentele asupra cărora se concentrează comunicarea nemijlocită şi elaborarea mesajului: deicticele, strategiile discursive, intenţia comunicativă, rolurile argumentative.

În pragmatică, atenţia se îndreaptă asupra emiţătorului, deoarece construcţia mesajului este legată fără doar şi poate de personalitatea acestuia şi 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 modalităţi şi procedee de practică discursivă care să se adreseze unui număr cât mai mare de beneficiari, dezvoltarea domeniului de referinţă fiind în strânsă legătură cu numărul lor.

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

În ceea ce priveşte domeniile ştiinţifice, strategiile discursive utilizate aici sunt determinate de noţiunile, conceptele şi teoriile ce urmează a fi transmise, de obiectivele propuse, de particularităţile psihice şi personalitatea celor cărora li se adresează discursul.

În interpretarea mesajelor de natură ştiinţifică, intenţia emiţătorului (*intentio auctoris*) are o mai mică importanţă, comparativ cu semnificaţia mesajului propriu-zis, cu ceea ce conţine acesta (*intentio operis*). Interpretarea (decodarea) mesajului poate fi diferită pentru fiecare participant la comunicare (*intentio lectoris*).

Decodarea mesajelor ştiinţifice (ca şi a celor cu caracter didactic) implică metoda interpretativă, în care rolul principal îl joacă binomul locutor – receptor. Totodată, substratul lingvistic tradiţional pe care îl conţin mesajele depăşeşte nivelul transfrastic, în interpretarea lor importante fiind argumentaţia şi intenţia comunicativă.

În ceea ce priveşte rolul argumentaţiei, importanţa acesteia este dată de faptul că are ca domeniu de referinţă competenţa lingvistică a fiecărui participant la schimbul comunicaţional. Indiferent de poziţia pe care o deţine, pe rând, de emiţător sau de receptor, participantul trebuie să deţină abilitatea de a-şi prezenta punctul de vedere printr-o strategie discursivă care să permită celorlalţi părtaşi la actul vorbirii să înţeleagă, să interiorizeze şi să opereze cu noile informaţii receptate.

Totodată, din perspectivă pragmatică, abilităţile lingvistice necesare pentru a lua parte la un act conversaţional aduc în prim-plan alte două elemente: nivelul intelectual şi de educaţie al participanţilor la actul vorbirii şi construcţia verbală propriu-zisă. Cele două componente determină gradul de decodificare a mesajului transmis, între cei doi interlocutori fiind necesară existenţa unui bagaj comun de informaţii, precum şi corelarea conţinutului exprimat cu intenţia comunicativă aflată în spatele textului.

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

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)

noţiuni, concepte, teme şi teorii, organizate şi integrate în *trasee* noi de discursivitate, concepute în vederea atingerii unor obiective. Pentru a le putea defini, el propune stabilirea unor direcţii de cercetare, bazate pe *punctele de difracţie* ale discursului: *puncte de incompatibilitate* – enunţuri, noţiuni, concepte, teorii, ce pot apărea în aceeaşi formaţiune discursivă, dar care nu pot fi integrate ca practică discursivă unitară; *puncte de echivalenţă* – elementele distincte sunt prezentate ca o alterativă 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 aceeaşi direcţie, de organizare a unor subansambluri discursive, care aduc în actul de vorbire luări de poziţie, susţinerea unui punct de vedere, argumentări euristice sau ştiinţifice în funcţie de situaţia în care are loc actul conversaţional, se înscriu: afirmarea implicită, registrul discursiv, evenimentul verbal şi circuitul comunicaţional. Aceste elemente presupun: susţinerea şi argumentarea unei opinii; o diversitate stilistică prezentă pe tot parcursul elaborării discursului; acte verbale construite cu aceeaşi intenţie comunicativă, de a spori funcţiile limbajului; alternanţă de circuite comunicaţionale cu domeniu referenţial distinct. Însă, aşa cum afirma Daniela Rovenţa-Frumuşani, atingerea obiectivelor în comunicare depinde atât de cunoaşterea domeniului asupra căruia se face referire, cât şi de tipul de discurs utilizat.

> Succesul în comunicare nu depinde doar de competenţa lingvistică a interlocutorilor, ci de o competenţă generală de comunicare care include:
>
> - o dimensiune referenţială (a domeniului)
> - o dimensiune situaţională (a normelor interpersonale şi a tipurilor de discurs)
> - o dimensiune textuală (micro şi macrostructurală – *infra* conceptul de superstructură, macrostructură şi tip textual. [Rovenţa-Frumuşani, 2012: 21]

În aceeaşi lucrare, *Analiza discursului. Ipoteze şi ipostaze*, sunt clarificate elemente pragmatice precum competenţa lingvistică, competenţa de comunicare, relaţia subiacentă dintre conţinutul mesajului şi forma în care acesta este prezentat.

Autoarea, Daniela Rovenţa-Frumuşani, evidenţiază interacţiunea dintre competenţa lingvistică, competenţa socio-culturală, competenţa enciclopedică şi competenţa generică. Rezultatul acestei interacţiuni este competenţa de comunicare, iar diferenţa de *putere* dintre ele poate fi definită prin raportare la trei axe: axa de simetrie/asimetrie (în care interlocutorii se află pe poziţii egale şi schimbă mesaje „în oglindă"); axa distanţă/proximitate (relaţiile ce se pot stabili între persoane care nu se cunosc) şi axa convergenţă/divergenţă (care are la bază tipul de opinie, interes, afinitate şi sentiment ce există în circuitul comunicării. [Rovenţa-Frumuşani, 2012: 22-23]

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

> În această măsură, interpretarea unui enunţ, deşi se sprijină pe semnificaţia lingvistică a frazei, nu se reduce la aceasta. Ea pleacă de la semnificaţia frazei şi urmează interpretarea enunţului prin mecanisme de inferenţă care au drept premise semnificaţia lingvistică a frazei şi un număr de date, lingvistice sau nu, şi duc astfel la un anumit număr de concluzii. [Reboul & Moeschler, 2010: 45]

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)

Recurgând la pragmatica contextuală, pertinenţa reprezintă de fapt o parte a practicii discursive, o strategie ştiinţifică ce are conexiuni cu semanticile discursului. Punctul de plecare îl constituie situaţia pragmatică, textele fiind construcţiile 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 funcţia textului, de actualizare a enunţului, de *unitate de limbaj în uz*. Cel care lămureşte programele de cercetare ştiinţifică ce au la bază problemele ridicate de enunţuri este Herbert Paul Grice. Acesta stabileşte ca funcţii principale ale limbajului comunicarea şi reprezentarea. Grice precizează, în cadrul acestui demers riguros, faptul că intenţia este parte integrantă a comunicării, atât ca stare psihologică declanşatoare de acţiuni lingvistice, cât şi ca mediu favorabil comunicării. [Ştefanov, 1999]

2. Discursul didactic

Limbajul educaţional reprezintă o formă de comunicare în care apar concepte şi definiţii multiple, cu trimiteri tangenţiale la un număr mare de ştiinţe. Intercondiţionarea celor două concepte (discurs educaţional şi comunicare) este datorată unui referenţial ce aduce în prim plan mesajul, ca factor comunicaţional, şi actul de comunicare, privit din perspectivă procesuală.

Definirea comunicării ne îndreaptă către două direcţii distincte: domeniul de referinţă şi modelul în care se înscrie, ca rezultantă a utilizării schimbului de mesaje în dinamica procesului propriu-zis.

> În fapt, ceea ce deosebim ca o contradicţie la aceste două direcţii reprezintă doar intersectarea a două planuri: primul, cel instrumental, oferă un cadru structurat şi coerent al utilizării comunicării; cel de-al doilea, cel de investigaţie şi analiză, aduce în atenţie dinamica procesului de comunicare ca atare. [Pânişoară, 2006: 15]

În ceea ce priveşte instituţia chemată să formeze oameni şi competenţe, şcoala, contribuţia la reuşita dezvoltării elevilor accentuează atât rolul ei, cât şi al profesorului şi al calităţii actului didactic, al discursului educativ pe care îl elaborează.

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

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

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)

> În spectrul generos al definiţiei propuse conceptului de intervenţie educativă, constatăm că individul este supus acţiunii unor multiple asemenea intervenţii cu finalităţi, nu de puţine ori, contradictorii. [Petru, 1994: 77]

Orientarea limbajului pedagogic către concepte specifice fiecărei discipline de învăţământ legitimează manifestarea discursului didactic atât la nivelul sferei ştiinţifice, a planului teoretic, cât şi în ceea ce priveşte practica educativă. Nucleul epistemic caracteristic ştiinţelor educaţiei determină tipul de limbaj utilizat în domeniul de referinţă al acestora, dar şi metodele de predare şi strategiile didactice care apelează la un limbaj normativ, prescriptiv.

Necesitatea utilizării unui astfel de limbaj nu diminuează însă importanţa încurajării iniţiativei elevilor, a stimulării creativităţii lor, a imaginării şi organizării unui ambient care să îi provoace în a căuta soluţii originale, care să-i motiveze.

> Pe de altă parte, dacă toate temele de studiu sunt impuse din exterior şi nu corespund aspiraţiilor şi problemelor elevilor, aceştia, lipsiţi de motivaţie, nu se străduiesc să construiască şi să caute ipoteze, nici să le verifice, elaborând o cercetare experimentală sau raţională. [Leroy, 1974: 60]

Înţelegând prin discurs didactic totalitatea activităţilor educative prin care se face schimbul de semnificaţii dintre profesor şi elevi, este evidentă utilizarea unui registru lingvistic specific, care să contribuie la prezentarea ideilor şi conceptelor, să activizeze şi 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 şi 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 ediţie a lucrărilor, împreună cu cel de-al cincilea volum - *Class, Codes and Control, I-V*) se concentrează pe manifestarea activităţii de transmitere-receptare de mesaje ştiinţifice şi formative, pe practicarea unor tipuri de strategii care să consolideze relaţia dintre discursul de la clasă şi cei cărora li se adresează.

Socio-lingvistul britanic pledează pentru utilizarea în spaţiul şcolar a unor metode şi procedee care să orienteze elevul către succes, care să asigure progresul pentru fiecare dintre membrii clasei, indiferent de potenţialul intelectual şi de nivelul de cunoştinţe achiziţionate.

Comunicarea paideică, aşa cum s-a demonstrat în numeroasele cercetări ce aparţin domeniului ştiinţelor educaţionale, nu poate fi redusă doar la transmiterea verbală a conţinuturilor. Formarea de competenţe, de atitudini şi valori, implică potenţarea activităţii elevului, centrarea pe participarea directă a acestuia la lecţie. Profesorul devine astfel răspunzător de felul în care organizează şi gestionează situaţia de învăţare, de modul în care formulează mesajul şi evaluează receptarea lui de către interlocutori.

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

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

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)

largi de categorii de enunţuri, felul diferenţiat în care apare în gramaticile şcolare (ca urmare a *deosebirilor de ordin sintactic dintre stilurile primare şi stilurile derivate*).

> Prin sintagma *discurs raportat* se înţelege o modalitate de relaţionare 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 enunţiative diferite. [Nagy, 2015: 127]

Faptul că sursele enunţiative sunt diferite reiese din diversitatea conţinuturilor ştiinţifice ale disciplinelor de învăţământ. Discursul didactic elaborat în cadrul fiecăreia dintre acestea implică un limbaj pedagogic axat pe activităţile educative desfăşurate în plan teoretic şi practic.

Tipurile diferite de limbaje utilizate relevă fondul epistemic propriu ştiinţelor educaţiei, orientate în funcţie de conceptele pedagogice de bază şi de finalităţile procesului de învăţământ. Astfel, limbajul didactic este unul specific fiecărei arii curriculare, iar didacticile aferente acestora au ca punct de plecare metalimbajul educaţional.

> Limbajul didactic defineşte şi analizează mecanismele de proiectare şi de realizare a obiectivelor pedagogice ale procesului de învăţământ. În mod particular, limbajul didactic este adaptabil la specificul fiecărei discipline de învăţământ, în cadrul didacticilor particulare. [Ilaşcu, 2018]

Analizând acest tip de limbaj, se impune menţionarea numărului mic de funcţii pe care le are, specifice doar pentru două categorii: funcţii semantice, generate de multitudinea de semne prezente şi funcţii pragmatice, bazate pe activităţile educative în care este utilizat limbajul pedagogic. Cele două perspective, semantică şi pragmatică, sunt interconectate cu nivelurile cunoaşterii şi cu terminologia ştiinţifică, caracteristică domeniului educaţional.

Cercetarea limbajelor pedagogice constată intercondiţionarea ce există între expresiile lingvistice şi domeniul de referinţă. Lucrările din domeniu remarcă însă şi un oarecare *fenomen de ambiguitate* ce este pus pe seama multiplicării de sensuri pentru unii termeni utilizaţi doar în domeniul educativ, restrângerea sau extinderea semnificaţiei acestora. De asemenea, sunt luaţi în considerare şi anumiţi factori de context şi de mediu, ce pot interveni în comunicare, şi care influenţează înţelegerea mesajului transmis, dar şi calitatea interacţiunii locutorilor. Printre aceştia se numără: *contextul material şi temporal, contextul social, contextul cultural şi ideologic.*

Referindu-ne la *contextul material şi temporal*, suntem şi noi de părere că organizarea spaţială şi mediul fizic, instituţional sau nu, în care are loc comunicarea, provoacă preferinţa pentru un anumit tip de limbaj.

> După cum am văzut mai sus, dispunerea spaţială a locutorilor joacă un rol esenţial în natura interacţiunilor, determinând alegerea unui tip de limbaj, precum şi interpretarea finalităţilor situaţiei. [Abric, 2002: 30]

Continuând analiza noastră, observăm că în aceeaşi direcţie determinantă se înscriu şi contextul social, cultural şi ideologic. Decodarea termenilor, a conceptelor şi noţiunilor, este condiţionată atât de nivelul cultural la care se află interlocutorii, cât şi de experienţa socială şi ideologică pe care aceştia au acumulat-o.

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)

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

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

3. Metoda performanţelor diferenţiate – un alt fel de discurs didactic

Înscriindu-se în partea aplicativă a activităţii lingvistice, discursul didactic reprezintă expresia calităţii oratorice a profesorului, dar şi capacitatea lui de a acţiona 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 condiţiile de producere a discursului pedagogic, dar şi finalităţile pe care acesta le urmăreşte, propunem, din practica discursivă utilizată la clasele primare, o strategie didactică nouă - metoda performanţelor diferenţiate. Punctul de plecare în analiza acestei strategii, din perspectiva conţinutului discursului şi a efectelor pe care le are asupra receptorului, îl reprezintă generarea unor cunoştinţe şi comportamente specifice fiecărui elev în parte, o învăţare diferenţiată, adaptată nivelului de dezvoltarea intelectuală şi de cunoştinţe pe care îl posedă.

Curriculum-ul şcolar pentru clasele primare este constituit în baza unor finalităţi. Atingerea finalităţilor prevăzute în documentele şcolare necesită punerea în practică a unui cumul de metode şi procedee instructiv-educative, mijloace de învăţământ, componente care să asigure acest deziderat. Integrarea în activitatea educativă a acestor elemente este posibilă prin intermediul strategiilor didactice. Avându-şi originea în termeni denominativi din domeniul planificării şi conducerii militare, strategia cuprinde un sistem de acţiuni cronologice, desfăşurate armonios pe tot parcursul lecţiei. Adaptarea discursului profesorului la metodologia didactică actuală presupune activizarea elevilor în procesul instructiv şi conştientizarea lor cu privire la propria formare şi dezvoltare.

Considerând-o din perspectiva unui discurs pedagogic eficient, *metoda performanţelor diferenţiate* este, din punct de vedere didacticist, o strategie, un *sistem complex şi coerent de mijloace, metode, materiale şi alte resurse educaţionale, vizând atingerea unor obiective.* Acest discurs generează asupra educaţilor schimbări profunde, prin activitatea de transmitere-receptare de mesaje cognitive şi contextul educaţional în care se desfăşoară instruirea (caracterul perlocuţionar al actului educativ).

Având la bază instruirea diferenţiată, acest tip de discurs este intercondiţionat de alegerea şi utilizarea metodelor de predare şi cadrul contextual în care se utilizează limba. Pornind de la consideraţia socio-lingvistului britanic Basil Bernstein, care este de părere că accentul numeroaselor preocupări educative cade pe acelaşi tip de discurs, pe cunoştinţele transmise de profesor şi mai puţin pe competenţele şi atitudinile pe care acesta trebuie să le formeze, suntem de părere că procesul de comunicare ce urmăreşte transmiterea de cunoştinţe şi formarea de competenţe şi valori este datorat determinanţilor sociali ai codurilor lingvistice din domeniul educaţional.

Organizarea colectivului de elevi pe grupe, diferenţierea sarcinilor de lucru şi a discursului în funcţie de potenţialul intelectual al fiecăruia, fac din strategia mai sus amintită un instrument metodic ce poate eficientiza activitatea de instruire.

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)

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 şi înfățişează condiţiile practicii discursive pentru realizarea unui act pedagogic de succes.

> De asemenea, reliefăm valoarea euristică a acestei propuneri inovative. Chiar dacă metoda este demonstrată şi testată într-un cadru referenţial ce ţine de învăţământul primar, versiuni ale acestei intervenţii strategice pot fi modelate şi fructificate şi în celelalte niveluri ale sistemului de educaţie. [Cucoş, 2017]

BIBLIOGRAFIE

Abric, 2002: Jean-Claude Abric, *Psihologia Comunicării: teorii şi metode*, traducere de Luminiţa şi Florin Botoşineanu, Iaşi, Editura Polirom, p. 30-31.

Cucoş, 2017: Constantin Cucoş, „Postfaţă" la lucrarea *Instruirea diferențiată – prioritate a învățământului modern. Metoda performanțelor diferențiate* de Neli Popoveniuc, Iaşi, Editura Pim.

Foucault, 1999: Michel Foucault, *Arheologia cunoaşterii*, traducere, postfaţă şi note de Bogdan Ghiu, Bucureşti, Editura Univers, p. 79.

Ilaşcu, 2018: Yurie Ilaşcu, *Legătura dintre cunoaştere şi limbajul educaţional*, disponibil la adresa: http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/742/ILASCU%2CYU. LEGATURA DINTRE CUNOASTERE SI LIMBAJUL PEDAGOGIC.pdf?sequence=1&isAllowed=y, accesat la 01.07.2018.

Leroy, 1974: Gilbert Leroy, *Dialogul în educaţie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, p. 60.

Nagy, 2015: Rodica Nagy, *Dicţionar de analiză a discursului*, Iaşi, Editura Institutul European, p. 127.

Pânişoară, 2006: Ion-Ovidiu Pânişoară, *Comunicarea Eficientă*, Iaşi, Editura Polirom, p. 15.

Petru, 1994: Ioan Petru (coordonator), *Logică şi educaţie*, Iaşi, Editura Junimea, p. 77.

Postelnicu, 2015, Pompilia Postelnicu, *Discursul didactic între formal şi 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, Iaşi, Editura Institutul European, p. 45.

Rovenţa-Frumuşani, 2012: Daniela Rovenţa-Frumuşani, *Analiza discursului. Ipoteze şi ipostaze*, Bucureşti, Editura Tritonic, p. 21-23.

de Saussure, 2003: Ferdinand de Saussure, *Scrieri de lingvistică generală*, text stabilit şi editat de Simon Bouquet şi Rudolf Engler, cu colaborarea lui Antoinette Weil, traducere de Luminiţa Botoşineanu, Iaşi, Editura Polirom, p. 131.

Ştefanov, 1999: G. Ştefanov, *Filosofia limbajului – curs*, disponibil la adresa: http://www.ubfilosofie.ro/~stefanov/oldsite/study/phlang/lectureongrice.html, accesat la 25.06.2018.

BDD-A30204 © 2019 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.75 (2026-10-30 00:14:15 UTC)