Discursul didactic – componentă a acţiunii educative în dezvoltarea competenţei de comunicare a elevilor din învăţământul primar

Ana-Nela POPOVENIUC
Universitatea „Ştefan cel Mare" din Suceava
neli_popoveniuc@yahoo.com

Abstract: The article comprises and examination of the articulation degree, within the didactic discourse analysis, of the communication skills of pupils in the first classes. The article analyzes the communicative model and its purpose of focusing on communication, proven by the following functional categories: the communication situation, the functions of language and communication skills. In these categories, the two views on communication (as a process used by A to send a message to B which has an effect on him and as a process used to negotiate and to change meaning), do not only interact, but also interfere. What is also analyzed is the problematic of a global didactic approach on communication, by integrating both of the views, communication being the transmission of cognitive experiences in order to create an understanding of the transmission.
Keywords: *didactic discourse, learning process, communication skills*.

1. Competenţa de comunicare – legitimitate pedagogică

Reforma curriculară din învăţământul românesc, inspirată din cercetările realizate pe plan internaţional, dar şi din conţinuturile tradiţionale regăsite în documente educaţionale cu rol reglator (lucrări ştiinţifice, studii, cercetări), aduce în discuţie finalităţile educaţiei (ideal educaţional, scop, obiective). Pentru învăţământul primar, curriculumul naţional prevede următoarele finalităţi: asigurarea primei etape a educaţiei de bază pentru toţi copiii; dezvoltarea personalităţii fiecărui copil, respectând nivelul şi ritmul său propriu; asigurarea dobândirii de către fiecare copil a achiziţiilor de bază (cunoştinţe, deprinderi şi atitudini) care stimulează relaţia creativă şi eficientă cu mediul social şi natural şi oferă oportunităţile necesare continuării educaţiei.

Conform Legii Educaţiei Naţionale (Legea 1/2011), Art. 68, primul domeniu de competenţă din Curriculumul naţional pentru învăţământul primar este cel al competenţelor de comunicare în limba română şi în limba maternă, în cazul minorităţilor naţionale.

Având ca punct de plecare bogate resurse bibliografice (documentele şcolare în vigoare, cercetări ştiinţifice, articole, studii, lucrări) grupate în jurul conceptelor de *discurs ştiinţific, discurs didactic*, *competenţe de comunicare*, pentru a descrie o arhitectură complexă existentă la nivel educaţional în ceea ce priveşte contextualizarea instruirii în funcţie de particularităţile şi interesele elevilor, se poate contura o posibilă *formulă* a dezvoltării

BDD-A28561 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:54:37 UTC)

competenţei de comunicare în limba română a elevilor din clasele primare, prin aplicarea modelului comunicativ-funcţional.

În stabilirea rolului pe care îl are discursul didactic în dezvoltarea competenţei de comunicare, vom ţine cont de următoarele considerente: existenţa unui învăţământ în permanentă schimbare şi actualizare; învăţarea este privită ca un proces continuu centrat pe dobândirea de competenţe şi nu pe înmagazinarea de cunoştinţe factuale; necesitatea furnizării unor instrumente de lucru concrete destinate actorilor educaţionali, care să vizeze ameliorarea practicii şi facilitarea evoluţiei şi progresului, în situaţii date. În aceeaşi direcţie se înscriu şi acţiunile educative întreprinse la nivelul claselor primare (dar şi pe celelalte trepte de şcolaritate), în cadrul procesului de instruire. Acestea se supun, în orice sistem de învăţământ, indiferent de gradul acestuia de performare, aceloraşi finalităţi mai sus amintite, structurate pe trei niveluri ierarhice: ideal educaţional, scopuri şi obiective educaţionale. Scopul cel mai înalt al educaţiei – fapt unanim recunoscut de cercetători – este însă acela de a forma persoane capabile de a-şi realiza propriile obiective în viaţă, în acelaşi timp cu contribuţia adusă la progresul societăţii din care fac parte, în ansamblul ei.

Acest scop îl vizează şi o altă categorie de finalităţi, cu un rol reglator deosebit de important în noul context de dezvoltare a învăţământului preuniversitar – competenţele. Noile teoretizări cu privire la competenţe, raportarea la formarea acestora şi semnificativele referiri cu privire la importanţa lor, cuprinse în documentele şcolare, creează un referenţial de acţiune nou, urmărit de cei doi actanţi ai sistemului de învăţământ: profesori şi elevi.

Referenţialul în cauză cuprinde descrierea detaliată a comportamentelor urmărite şi are doi determinanţi: mutarea finalităţilor educaţionale din zona obiectivelor şi a scopurilor în zona competenţelor şi dezvoltarea concepţiilor cognitiviste privind competenţele ca rezultat al transmiterii şi asimilării noilor conţinuturi.

În *Dicţionarul explicativ al limbii române* termenul *competenţă* este definit ca fiind

> „capacitate a cuiva de a se pronunţa asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoaşteri adânci a problemei în discuţie; capacitate a unei autorităţi, a unui funcţionar etc. de a exercita anumite atribuţiuni" [Coteanu *et al.*, 1998: 203].

În plan pedagogic, noile direcţii prezente în documentele şcolare şi studiile de specialitate cu privire la competenţe- competenţa de comunicare având un loc special în ierarhia acestora – evidenţiază importanţa misiunii pe care o are şcoala, de cultivare şi dezvoltare a interesului elevilor pentru limba şi literatura română.

Construirea discursului ca etapă a scenariului didactic privind transmiterea cunoştinţelor şi formarea de priceperi şi deprinderi în învăţământul primar are la bază comunicarea. În studiile de specialitate aceasta este definită ca un ansamblu de elemente din planul lingvisticii, cu efecte ce vizează competenţa şi performanţa în planul situaţiilor de învăţare.

Dicţionarul general de ştiinţe ale limbii defineşte comunicarea ca

> „proces de transmitere a unui mesaj de la o sursă la o destinaţie, folosind un anumit cod şi un anumit canal" [Bidu *et al.*, 1997: 87].

Tot aici sunt specificate şi codurile cu ajutorul cărora se realizează comunicarea: limbile naturale. Cât priveşte procesul care stă la baza comunicării, acesta are ca acţiune transferul informaţiei de la locutor la alocutor:

BDD-A28561 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:54:37 UTC)

„Esenţa procesului consta din transferul sau trimiterea informaţiei de la receptor la emiţător. Acest model elementar trebuie însă extins deoarece comunicarea nu se încheie niciodată cu simpla preluare sau receptare a informaţiei. În primul rînd, nu trebuie omisă circulaţia informaţiei şi însens invers (feed-back), deoarece comunicarea nu se realizează decât în vederea obţinerii unui răspuns." [Graur, 2001: 5]

Roman Jakobson propune şase factori ai comunicării: emiţător, destinatar, mesaj, context, cod, contact. La rândul lor, fiecare dintre factorii descrişi de Jakobson generează câte o funcţie a limbajului: emotivă (expresivă), conativă, poetică, referenţială, metalingvistică şi fatică. Funcţiile poetică şi metalingvistică sunt caracteristice numai comunicării verbale.

Referindu-ne la competenţa de comunicare, perspectiva de abordare este dublă: una aduce în prim plan abilitatea de a aplica reguli gramaticale, de a formula expresii şi enunţuri corecte din punct de vedere gramatical (perspectiva lingvistică), iar cealaltă evidenţiază aspectul funcţional al învăţării limbajului (perspectiva pedagogică).

Competenţa de comunicare se înscrie totodată în problematica studierii noţiunilor de limbă şi literatură ca o temă veche, dar care reprezintă în acelaşi timp una dintre preocupărilor actuale ale modernizării învăţământului, din perspectiva flexibilităţii instrucţiei şi educaţiei, care să asigure dezvoltarea aptitudinilor şi capacităţilor fiecărui elev în parte, în funcţie de propriile disponibilităţi şi interese.

Pe temeiul limbii române şi pe dinamica activităţilor subiacente îşi aşază edificiul celelalte ştiinţe studiate în spaţiul şcolar. Comunicarea se situează la joncţiunea activităţilor de predare-învăţare-evaluare. De eficienţa acestora vor depinde nivelul de performanţă al transmiterii şi receptării mesajelor cognitive, precum şi posibilitatea operării cu noile concepte.

În programele şcolare pentru învăţământ primar, competenţa de comunicare în limba română ocupă locul central în rândul competenţelor-cheie. Ea este necesară oricărui tip de activitate şi se referă la cunoştinţe, deprinderi şi atitudini. Cunoaşterea şi aplicarea cunoştinţelor de gramatică şi vocabular, producerea actelor de vorbire, comunicarea orală şi scrisă într-o varietate de situaţii, adaptarea propriei comunicări la cerinţele situaţiei, distingerea şi utilizarea diferitelor tipuri de texte, formularea şi exprimarea de argumente orale şi scrise, precum şi atitudinea pozitivă pentru dialog constructiv sunt doar câteva dintre competenţele de comunicare enumerate de documentele şcolare cu rol reglator în vigoare. Acestea sunt urmărite de-a lungul orelor de *Comunicare în Limba Română* (clasele pregătitoare, I şi a II-a- ciclul achiziţiilor fundamentale) şi *Limba şi Literatura Română* (clasele a III-a şi a IV-a-ciclul superior al învăţământului primar, ciclul de dezvoltare).

Activităţile practice care conduc la formarea şi dezvoltarea acestor competenţe, aşa cum apar ele în programa şcolară, sunt: sesizarea semnificaţiei globale a unui text audiat, în contexte de comunicare familiare; identificarea informaţiilor principale din mesaje clar articulate; solicitarea reformulării în condiţiile neînţelegerii de mesaje orale; manifestarea interesului pentru a exprima oral idei, păreri şi sentimente; recunoaşterea unor cuvinte de bază, scrise cu litere mari şi mici de tipar şi de mână; desprinderea semnificaţiei globale dintr-un text, reproducerea unor mesaje, în contexte variate de comunicare; exprimarea de idei şi sentimente prin intermediul limbajelor convenţionale şi neconvenţionale. În formarea competenţei de comunicare, rămâne de urmărit pentru profesor aria largă a modelului comunicativ-funcţional, în care sunt prezente: situaţia de comunicare, funcţiile limbajului si competenţa de comunicare. Prin intermediul acestor elemente, modelul comunicativ-funcţional este echivalent, pe de o parte, cu aria comunicării văzută ca proces prin care A trimite un mesaj lui B, mesaj care are un efect asupra acestuia şi apoi cu aria

BDD-A28561 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:54:37 UTC)

comunicării ca negociere si schimb de semnificaţie, procese în care mesajele sunt receptate şi decodate, astfel încât înţelegerea să apară.

Procesul comunicării stă aşadar la baza studierii noţiunilor de limbă şi are ca finalitate formarea la elevi a celor două competenţe de bază: competenţa de comunicare şi competenţa culturală, iar prin acest proces înţelegem emiterea şi primirea de mesaje între membrii unei colectivităţi care folosesc acelaşi mijloc de înţelegere (respectiv aceeaşi limbă). Elementele componente ale competenţei de comunicare în clasele primare sunt reprezentate de un cumul de activităţi exercitate în anumite situaţii de învăţare: *cunoaşterea* – identificarea şi memorarea termenilor noi; *înţelegerea* – utilizarea limbajului ca un instrument pentru construirea cunoaşterii individuale; *argumentarea* – generarea unor opinii şi emiterea unor judecăţi cu privire la diverse situaţii, urmărirea unor scheme de argumentare cu caracter persuasiv; *luarea deciziilor* – găsirea unor soluţii pentru probleme propuse, identificarea avantajelor şi a limitelor soluţiilor găsite; *rezolvarea de probleme* – utilizarea terminologiei specifice, alegerea unor metode eficiente şi rapide; *acţiuni specifice* – formularea de comenzi orientative, organizarea şi coordonarea activităţii grupului; *evaluarea* - emiterea judecăţilor de valoare şi aprecieri critice.

2. Discursul didactic – importanţă şi rol în formarea-dezvoltarea competenţei de comunicare

Studiul discursului, având începuturile în Franţa, prin reprezentanţii care legitimează noul spaţiu de cercetare, constituie punctul de plecare pentru cercetările ulterioare din domeniul educaţiei, reunite în sintagma *discurs pedagogic*. Reprezentanţii şcolii franceze au avut contribuţii mai ales în domeniul lexicologiei şi morfosintaxei. Rolul lor a fost important pentru că au oferit, ca lingvişti, credibilitate noilor tendinţe de cercetare.

După apariţia articolelor lui Emil Benveniste, în care sunt enunţate concepţii complexe asupra enunţării şi care fac distincţie între limbă şi enunţ, acesta din urmă fiind prezentat de lingvistul francez ca o „manifestare individuală în interiorul limbii, pe care o actualizează", constituit ca reacţie la schema lui Roman Jakobson, contribuţia lingvistei Catherine Kerbrat-Orecchioni în dezvoltarea domeniului este de netăgăduit. Aceasta critică modelul jakobsonian (ce favorizează competenţa lingvistică) şi îşi bazează modelul de comunicare şi pe alte tipuri de competenţe pe care le presupune discursul: competenţa paralingvistică, competenţe ideologice şi culturale. Criticile pe care le aduce lingvista schemei lui Jakobson se referă la faptul că ignoră reflexivitatea receptorului, iar instanţele comunicării sunt reprezentate prea sumar.

Dominique Maingueneau şi Patrick Charaudeau aduc vizibilitate analizei discursului ca disciplină şi consolidează conceptele într-un ansamblu coerent şi cuprinzător. Elementul definitoriu prezent în scrierile celor doi lingvişti este subiectivitatea enunţătorului, iar în analiza discursului întâlnim intersubiectivitatea, ca rezultat al prezenţei mai multor subiecţi enunţători. Pentru Dominique Maingueneau, analiza discursului reprezintă analiza articulării textului şi a locului social în care acesta se produce. Patrick Charaudeau şi Dominique Maingueneau realizează o sinteză a conceptelor şi teoriilor privitoare la analiza discursului într-o lucrare de referinţă în domeniu, *Dicţionar de analiză a discursului* [2002].

O altă lucrare lexicografică dedicată analizei discursive va fi publicată la treisprezece ani distanţă în România. Contribuţia remarcabilă a 20 de colaboratori, lingvişti recunoscuţi din cadrul Facultăţii de Litere şi Ştiinţe ale Comunicării a Universităţii „Ştefan cel Mare" din Suceava este reunită într-o lucrare omonimă, coordonată de Rodica Nagy. Volumul de 452 de pagini cuprinde un număr mai mare de intrări decât cel din dicţionarul autorilor francezi, 181 de personalităţi din toate marile şcoli ale ştiinţelor limbajului fiind incluse în importanta lucrare.

BDD-A28561 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:54:37 UTC)

Referindu-ne la problema pe care încearcă să o soluţioneze *analiza discursului*, identificăm la originea sa necesitatea interpretării discursului, deoarece

> „ea condiţionează un anumit număr de dezvoltări în ingineria limbajului, de la înţelegerea textelor şi traducerea automată, până la dialogul om-maşină" [Reboul *et al.*, 2010: 11].

Jean-Michel Adam susţine că în *analiza discursului* nu operăm numai cu factori lingvistici, ci şi cu mecanisme comunicaţionale eterogene, în care fenomenele lingvistice trebuie luate în considerare în relaţie cu cele psiholingvistice, cognitive şi sociolingvistice. Aceeaşi direcţie o păstrează şi Phillips şi Hardy (2002) care descriu statutul analizei discursului din perspectivă teoretică şi îi conferă caracteristicile unei metodologii, sfera de interes a disciplinei şi elementele conceptuale aparţinând mai multor domenii ştiinţifice.

Oswald Ducrot îşi concentrează atenţia, în cercetările sale, pe ideea că participanţii la conversaţie aparţin aceleiaşi sfere de interes, că mesajele transmise de aceştia conţin informaţii implicite. Pentru O. Ducrot, fraza reprezintă o entitate glotică abstractă, aflată în afara sferei discursului, fără a se referi la condiţiile în care se produce. Ducrot a dezvoltat, împreună cu Jean-Claude Anscombre, o teorie a argumentării în cadrul analizei discursului, conform căreia limbajul este locul unde se face schimb de argumente. Din această perspectivă, studierea limbajului în comunicare şi cunoaştere este bazată pe cognitivism.

Pentru Anne Reboul şi Jacques Moeschler,

> „analiza de discurs poate fi înţeleasă ca o tentativă de a perpetua o tradiţie de izolare lingvistică în care, din imposibilitatea de a spune că totul este în frază, se spune că totul este în discurs" [Reboul *et al.*, 2010: 19].

Reprezentanţii Şcolii anglo-saxone, Norman Fairclough, Gunther Kress, Theo Van Leeuwen, Teun Van Dijk şi Ruth Wodak, teoretizează noi modalităţi de cercetare a discursului, plasând textul în contextul social în care se produce, această abordare permiţând referirea la conexiunile ce există între limbaj şi relaţiile de putere şi control (analiza critică a discursului).

Cealaltă abordare o reprezintă analiza conversaţională. Norman Fairclough, fondatorul analizei conversaţionale, o defineşte în termenii unei

> „analize discursive ce urmăreşte să cerceteze în manieră sistematică relaţii adesea neclare de cauzalitate şi determinare între (a) practică, evenimente şi texte discursive şi (b) structuri, relaţii şi procese sociale şi culturale ample" [Van Leeuwen, 1993: 193].

Sacks, Schegloff şi Jefferson (1974 şi 1978) teoretizează, în analiza conversaţională, un sistem de intervenţie care specifică reguli şi principii pe care participanţii la o conversaţie trebuie să le respecte în luările la cuvânt.

M.A.K. Halliday pune accentul, în studiile sale, pe analiza limbajului aşa cum apare el în viaţa cotidiană. Cercetările sale au fundamentat gramatica sistemic-funcţională, bazată pe funcţiile ideaţională, interpersonală şi textuală a diferitelor elemente lingvistice.

Raphael Salkie propune, în manualul său intitulat *Discourse and text analysis* (1995), următorii paşi în algoritmul de abordare a analizei discursului: analiza coeziunii lexicale, analiza anaforelor, coreferinţelor, deicticelor, apoi de analiza organizării textului, la nivelul schemei textuale, într-o progresie continuă.

BDD-A28561 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:54:37 UTC)

Oferirea de funcţii diferitelor elemente textuale îşi are tradiţia la fondatorii Şcolii de analiză a discursului de la Birmingham, M. Coulthard şi J. Sinclair. Unul dintre subiectele tratate în profunzime de reprezentanţii Şcolii de la Birmingham este discursul didactic.

Din punctul nostru de vedere, activităţile din spaţiul şcolar aparţin unui gen discursiv specializat şi au ca obiectiv producerea unor schimbări majore asupra receptorilor (materializate sub formă de cunoştinţe, priceperi, deprinderi, competenţe). Noţiunea de discurs didactic denumeşte, la modul general, totalitatea componentelor din cadrul procesului de învăţământ văzut ca relaţie predare-învăţare-evaluare. La baza tuturor acţiunilor comune ale profesorilor şi elevilor se află actele de comunicare. Acestea au ca scop atât însuşirea de cunoştinţe de către cei ce sunt educaţi, cât şi formarea de priceperi, deprinderi, atitudini şi comportamente, cu ajutorul limbajului.

Având în vedere faptul că aceste intervenţii urmăresc schimbul, transmiterea şi receptarea de semnificaţii ale conţinuturilor educaţionale, discursul didactic a fost definit ca

> „ansamblul proceselor prin care se efectuează schimburi de informaţii şi de semnificaţii între profesori şi elevi, aflaţi într-o anumită situaţie instructiv-educativă" [Abulescu, 2009: 5].

O definiţie cu caracter de ordin pragmatic este dată de Vasile Dospinescu:

> „discursul didactic oferă imaginea unei întreprinderi în care sunt reinvestite […] cunoştinţe care nu pot fi *consumate* decât după ce au fost reciclate, recondiţionate, într-un sens, reambalate, etichetate, cu termen de garanţie a calităţii şi a duratei folosirii" [Dospinescu, 1998: 121].

Atât analiza discursului în general, cât şi analiza discursului didactic, au ca element fundamental contextul în care se produc. Important este să analizăm în ce măsură contribuie contextul la descifrarea mesajului didactic. Şi, de asemenea, să avem în vedere că nu numai contextul contribuie la descifrarea şi înţelegerea mesajului.

> „O formă subtilă şi eficientă de influenţă social-educaţională, folosită cu precădere în relaţiile de comunicare dintre profesor şi elevi, este persuasiunea." [Dumitriu, 2010: 85]

Aceasta este definită de psihologi ca fiind rezultatul internalizării unor mesaje comunicate de un emiţător, ce exercită o anumită influenţă asupra receptorului, contribuind la schimbarea de comportamente şi atitudini. Alături de contextul în care se desfăşoară acţiunile educative, de competenţa psihosocială a profesorului şi atmosfera socială a grupului căruia i se adresează, ca principale surse de declanşare a motivaţiei de învăţare, discursul didactic contribuie implicit la obţinerea performanţei şcolare.

În concluzie, apreciem că în descrierea componentelor şi a funcţiilor discursului didactic românesc, pe care ne-o propunem în cercetarea noastră, se impune mai întâi trecerea în revistă a principalelor idei formulate de specialişti străini şi români în analiza discursului, care au contribuit în diverse etape, la avansul cunoaşterii acestui fenomen social şi cultural.

BDD-A28561 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:54:37 UTC)

BIBLIOGRAFIE

Albulescu, Ion, 2009. *Procedee discursive didactice*, Bucureşti, EDP.
Bidu-Vrănceanu, Angela, Călăraşu, Cristina, Ionescu-Ruxăndoiu, Liliana, Mancaş, Mihaela, Pană Dindelegan, Gabriela, 1997. *Dicţionar general de ştiinţe ale limbii,* Bucureşti, Editura Ştiinţifică.
Coteanu, Ion, Seche, Luiza, Seche, Mircea, 1998. *Dicţionarul explicativ al limbii române,* Bucureşti, Editura Univers Enciclopedic.
Dicționar de analiză a discursului, 2002. Paris, Ed. Seuil.
Dospinescu, Vasile, 1998. *Semiotică și discurs didactic*, Bucureşti, EDP.
Dumitriu, Gheorghe, 2010. *Comunicare și învățare*, Bacău, Editura Bacovia.
Graur, Evelina, 2001. *Tehnici de comunicare*, Cluj-Napoca, Editura Mediamira.
van Leeuwen, Theo, 1993. "Genre and Field in Critical Discourse Analysis: A Synopsis" in *Discourse & Society*, 4(2). London: Sage, p. 193.
Reboul, Anne, Moeschler, Jacques, 2010. *Pragmatica discursului*, Colecţia Academica 106, seria Ştiinţele limbajului, Iaşi, Editura Institutul European.

BDD-A28561 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:54:37 UTC)