Memorie discursivă şi discurs didactic

Ioana STRUGARI (MECHNO)
Universitatea „Ştefan cel Mare" din Suceava
mechno_ioana@yahoo.com.au

Abstract: Communication of all types always requires the interlocutor's memory. In order to achieve the established objectives, the speaker refers to the context – linguistic and extra-linguistic reality, general knowledge, cultural particularities, etc. – symbolically constituted as notions in the memory of the interlocutor. Didactic discourse is a type of discourse that is gradually developed as intra-textual memory. Taking into consideration these facts, we propose a linguistic and pragmatic investigation of some corpus and/or sub-corpus of didactic text/discourse which reveals the fact that reference to previous statements is made by means of specific formulations. Thus, processes such as anaphora, textual connectors, deictic indices, etc., in other words, textual cohesion are closely related to the pupil's discursive memory. Therefore, analyzing the way discursive memory functions in educational context emphasizes the fact that the students are gradually associating the knowledge previously acquired with new skills and contents.
Keywords: *didactic discourse, discursive memory, context, textual cohesion.*

Preliminarii conceptuale

Comunicarea de orice tip solicită în permanenţă memoria interlocutorului. În vederea atingerii obiectivelor propuse, locutorul se raportează la context, constituit simbolic sub forma unor noţiuni din memoria interlocutorului. Discursul didactic este un tip de discurs care se dezvoltă treptat ca memorie intratextuală, făcând în permanenţă trimiteri la enunţuri anterioare. Investigaţia lingvistică pe care o propunem vizează prezentarea unor eşantioane de (sub-)corpus de text-discurs didactic, extrase din manuale de limba şi literatura română pentru ciclul gimnazial, ce relevă faptul că în permanenţă se fac trimiteri la enunţuri anterioare, cu ajutorul unor formulări specifice, apelând la memoria destinatarului-elev. Acestea contribuie la eficientizarea procesului de predare-învăţare.

Pentru a vedea dacă afirmaţiile de mai sus pot fi susţinute, este necesar să ne îndreptăm mai întâi atenţia asupra discursului didactic. Conform explicaţiilor oferite de profesorul I. Oprea, care susţine punctul de vedere exprimat de P. Charaudeau şi de D. Maingueneau în *Dictionnaire d'analyse de discours,* termenul de *didacticism* se referă la caracterul pe care îl pot avea unele forme de discurs, „altele decât cele destinate a instrui, a transmite cunoştinţe, într-un cadru instituţionalizat". Astfel, susţine autorul, se poate vorbi de o *tentă didacticistă* atunci când în diverse tipuri de discurs (de la discursul mediatic ori literatură, până la discursul cotidian) îşi fac loc „generalizarea, modul explicativ, informaţiile ştiinţifice, definiţiile, exemplele etc., la care enunţiatorul apelează cu intenţia de *a transmite*

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)

cunoştinţe prin care să modifice statutul destinatarului în ceea ce priveşte *credinţele, atitudinile, comportamentul, acţiunile"* [Nagy, 2015: 123]. Pe de altă parte, numeroşi autori, printre care şi N. Vinţanu definesc comunicarea didactică drept „ansamblul activităţilor de transmitere şi receptare de mesaje al căror conţinut vizează învăţarea, formarea şi dezvoltarea cunoştinţelor, abilităţilor şi deprinderilor în procesul instruirii şi educaţiei şcolare" [Vinţianu, 2008: 220]. Noi privim discursul didactic ca pe un discurs educaţional, pedagogic, cu alte cuvinte, ca pe un demers cu valoare dublă – cognitivă şi afectivă –, deoarece cadrul didactic acţionează asupra elevului în amplitudinea personalităţii sale. Acest demers didactic este pus în scenă cu ajutorul strategiilor discursive.

Acum, că viziunea asupra discursului didactic a fost stabilită, ne vom îndrepta atenţia către conceptul de *context*. Potrivit experţilor, contextul unei entităţi este tot ceea ce înconjoară acel element. Conceptul acesta a fost abordat masiv de către lingvişti, precum Hymes, Charaudeau, Maingueneau, van Dijk, stârnind controverse. Potrivit autoarei D. Rovenţa-Frumuşani,

> „noţiunea de context este extrem de ambiguă; ea desemnează atât *cotextul* (contextul verbal), cât şi contextul *referenţial, situaţional* (spaţiul şi momentul enunţării, rolurile sociale ale protagoniştilor, raporturile de forţe), *acţional* (al fragmentelor discursive ca acte de limbaj) şi *psihologic* (privitor la intenţiile, credinţele, dorinţele interlocutorilor)." [Rovenţa-Frumuşani, 1995: 246]

Deşi cei mai mulţi dintre oamenii de ştiinţă au neglijat la început dimensiunea contextului, considerând că analiza unităţilor lingvistice trebuie să se facă independent de actualizarea lor în context, cu timpul s-a constatat faptul că discursul nu poate fi obiectul unei abordări pur lingvistice. Formula matematică propusă de Ph. Lane, „Discurs = Text + context" [Lane, 2007: 35] susţine definiţia discursului ca „enunţ cu proprietăţi textuale, dar şi cu date contextuale ale unui act de discurs realizat într-o situaţie dată (participanţi, instituţie, loc, timp)" [Lane, 2007: 35], cu atât mai mult cu cât vorbim despre discursul didactic.

În contextul orei de limba şi literatura română procesul instructiv-educativ presupune îmbinarea eficientă a diferitelor procedee şi mijloace, astfel încât elevul să deprindă competenţele vizate. Instrumentul de bază, utilizat deopotrivă de cadru didactic şi de elev, este manualul şcolar. Iar manualul şcolar de limba şi literatura română conţine un întreg context adaptat timpului. Acesta este motivul pentru care analiza noastră se îndreaptă către un corpus de manuale şcolare ce însumează o colecţie de date lingvistice reprezentative pentru fenomenul studiat. Cordier-Gauthier, Verdelhan-Bourgade, Melancon, Puech Choppin au realizat studii ample cu privire la structura şi funcţiile manualului şcolar ca text-discurs didactic.

> „Manualul şcolar este un alt tip de discurs didactic, un text-discurs în care îşi dau întâlnire toate tipurile discursivo-textuale: naraţiunea, descrierea, dialogul, conversaţia, predictivul, injonctivul, argumentativul, explicativul. […] Dincolo de rolul său de instrument de socializare, manualul este suportul material al conţinuturilor cognitive şi axiologice. […] Văzut ca proces, manualul expune şi transmite cunoştinţele lingvistice care contribuie la formarea de competenţe şi de valori, iar conţinuturile sunt stocate pe dimensiunea de produs a manualului." [Domunco, 2014: 212-213]

Ca urmare a aspectelor la care ne-am referit anterior, considerăm că investigarea text-discursului manualului solicită aprofundarea noţiunii de *cotext*, ceea ce vizează, de fapt, lucrarea noastră. Unii cercetători demonstrează manifestarea cotextului *anterior*, constituit

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)

din elementele verbale care preced o componentă discursivă, şi a cotextului *posterior*, format din unităţile lingvistice care urmează acel element discursiv. [cf. Nagy, 2015: 97]

Conform teoriilor textului, condiţia esenţială care asigură unui şir oarecare de informaţii statutul de *text* este existenţa sensului verbal şi a coeziunii textuale. D. Rovenţa-Frumuşani defineşte *coeziunea* drept o unitate sintactico-semantică, o „adecvare în interiorul textului (acord, raţiune, ordine discursivă) […] bazată pe criterii precum izotopia, anafora, continuitatea presupoziţională, care promovează o suită de secvenţe la rangul de text" [Rovenţa-Frumuşani, 1995: 245]. Coeziunea reprezintă un tip de conexiune sintactică, realizată explicit la nivel microstructural şi dependentă exclusiv de cotext. [cf. Rovenţa-Frumuşani, 1995: 130-131] În opinia majorităţii cercetătorilor, dacă prin coerenţă se asigură conectivitatea conceptuală a unui discurs/ text, prin *coeziune* se realizează conectivitatea secvenţială.

Mijloacele de realizare a coeziunii textuale reprezintă concretizări lingvistice ale relaţiilor de natură logică stabilite între secvenţele textului. Acestea sunt:

a. *Conectorii textuali*, conjuncţii, adverbe sau locuţiuni şi expresii cu valoare echivalentă care marchează legături de sens la nivel transfrastic, pe care L. Lundquist îi prezintă astfel:

- aditiv: *şi, de asemenea, în plus* etc.;
- enumerativ: *întâi... apoi... în sfârşit; în primul rând, în al doilea rând, în al treilea rând*;
- tranzitiv: *de altfel, pe de altă parte* etc.;
- explicativ: *altfel spus, adică, în alţi termeni* etc.;
- adversativ: *dar, din contră, în contrast*;
- ilustrativ: *de exemplu, între altele*;
- concesiv: *totuşi, cu toate acestea* etc.;
- conclusiv: *deci, prin urmare, aşadar*;
- rezumativ: *pe scurt*.
- opozitiv-rectificativ: *de fapt, în realitate* etc. [cf. Lundquist, 1990: 81-82]

b. *Substitutele* (pro-formele), elemente lexicale care au rolul de a relua alte cuvinte sau secvenţe de enunţ, asigurând, prin aceasta, la rândul lor, legături de sens în interiorul textului. De obicei, această funcţie este îndeplinită de deictice:

- *pro-nume*: în general, pronume personale, demonstrative şi relative;
- *pro-adverbe*: *aşa, aici, acolo* etc.;
- *pro-enunţuri* (apoziţii rezumative). [cf. Nagy, 2015: 73]

c. *Recurenţa*, repetarea aceluiaşi cuvânt sau a unuia echivalent, precum şi repetarea unei secvenţe:

- *recurenţa lexicală* presupune repetarea aceluiaşi cuvânt şi este, în general, de evitat;
- *recurenţa sinonimică*, adică referinţa la acelaşi obiect se face prin intermediul sinonimelor;
- *refrenul*, repetarea, atunci când situaţia o impune, a unei expresii sau a unei secvenţe.

Procesul instructiv-educativ presupune utilizarea manualului şcolar ca instrument de bază în cadrul demersului didactic. Pentru ca scopul lecţiei să fie atins, aplicarea unor metode activ-participative este necesară în măsura în care se face apel în permanenţă la memoria destinatarului-elev. Discursul didactic se dezvoltă progresiv ca memorie intratextuală, făcând în permanenţă trimiteri la enunţuri anterioare. J.-M. Adam vorbeşte despre progresia tematică, accentuând ideea că orice text prezintă un echilibru între elementele referenţiale recurente, presupuse a fi cunoscute din co(n)text, care asigură coeziunea ansamblului, şi elementele noi, care contribuie la dinamica progresiei informative. Autorul consideră că „la un prim nivel, orice text […] este o unitate în

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)

tensiune între un *principiu de coeziune* – textul este o suită de enunţuri legate între ele – şi un *principiu de progresie* – textul este o suită progresivă de enunţuri elementare" [Adam, 2008: 95]. Discursul didactic, respectă, în mod deosebit, aceste principii, întrucât are drept obiectiv principal transmiterea de conţinuturi, deprinderea unor aptitudini, a unor competenţe. Iar manualul şcolar, instrumentul de bază utilizat de către ambii parteneri din cadrul comunicării didactice, transpune în scris acele conţinuturi vizate, expuse treptat, cu ajutorul coeziunii textuale.

Manifestări ale coeziunii în textul/discursul didactic

Analiza discursului didactic din punctul de vedere al formelor de manifestare a coeziunii textuale în cadrul text-discursului manualului de limba şi literatura română are la bază un demers concret de constituire a unor eşantioane de sub-corpusuri adecvate care joacă un rol fundamental în stabilirea unei imagini concrete asupra folosirii unui instrumentar conceptual de analiză în contexte bine determinate. Omogenitatea şi funcţionalitatea investigaţiilor discursive în contexte în care mijloacele de realizare a coeziunii textuale reflectă intenţia autorului/autorilor de a transmite cunoştinţele în mod gradat, prin trimiteri la memoria intratextuală, participă la crearea unor perspective concrete care sunt menite să evidenţieze faptul că destinatarul-elev este în permanenţă solicitat să gândească, să exerseze, să acorde atenţie sporită actului întreprins.

În primul rând, remarcăm faptul că în textul/discursul didactic al manualului de limba şi literatura română se utilizează diverse tipuri de conectori textuali. De pildă, în eşantioanele de corpus pe care le propunem spre analiză în cele ce urmează, observăm prezenţa unor conjuncţii, adverbe sau locuţiuni şi expresii cu valoare asemănătoare: conectori aditivi („şi" în 1a), ilustrativi („de pildă" în 2a, „precum" în 3a), tranzitivi („pe de o parte… pe de altă parte" în 3b), concesivi („deşi" în 2b), disjunctivi („sau" în 2c), adversativi („dar" în 3c) şi conclusivi („în cele din urmă" în 4a). Aceştia marchează legături de sens la un nivel superior frazei, făcând vizibile conexiunile de ordin logic între aceste secvenţe, motiv pentru care utilizarea lor adecvată este esenţială în textul/ discursul didactic. Aceste manifestări discursive se regăsesc ilustrate în următoarele eşantioane de corpus de discurs didactic:

> [1a] „„Mioriţa", capodopera poeziei populare româneşti, a fost descoperită de Alecu Russo în Munţii Vrancei *şi* publicată de Vasile Alecsandri în volumul său de poezii populare (1852)." [Săvulescu, 1994: 19]

> [2a] „Alegoria se întâlneşte şi în artele plastice. *De pildă*, tabloul lui Constantin-Daniel Rosenthal „România rupându-şi lanţurile pe Câmpia Libertăţii" este o reprezentare alegorică a „Patriei"". [Vasilescu, 2000: 41]

> [3a] „Tema mioritică apare în peste 1400 de variante, sub forma unor specii folclorice diverse, *precum* balada, legenda, colindul sau doina." [Crişan, 2014: 222]

> [3b] „Între aceste variante există diferenţe de conţinut şi de structură, datorate, *pe de o parte*, momentului sau zonei geografice în care au luat naştere şi, *pe de altă parte*, personalităţii creatorilor populari anonimi." [Crişan, 2014: 222]

> [2b] „*Deşi* are un fir epic, accentul cade pe atmosferă; prin aceasta balada se aseamănă cu specia cântecului liric." [Vasilescu, 2000: 42]

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)

[2c] „Deseori balada are funcţie moralizatoare *sau* atrage prin senzaţional." [Vasilescu, 2000: 42]

[3c] „Este vorba despre moarte în „Mioriţa", *dar* despre o moarte care ne învaţă cum să trăim, ce să iubim, cu ce inimă să întâmpinăm soarta care ne poate deveni oricând vrăjmaşă." (A. Fochi, 1985) [Crişan, 2014: 232]

[4a] „…ciobanul nu se poartă ca atâţi alţi iluştri reprezentanţi ai nihilismului modern. Răspunsul lui e cu totul altul: prin transmutaţie, el preface nenorocul care-l osândeşte la moarte într-o măreaţă şi feerică taină segmentală care, *în cele din urmă*, îi îngăduie să-şi biruie propria soartă." (M. Eliade) [Iancu, 2000: 99]

Un alt mijloc prin care se manifestă coeziunea la nivel textual este evidenţiat de prezenţa pro-formelor, adică a substitutelor unor termeni prin altele, care le pot înlocui, asigurând, prin acest procedeu, legături de sens în interiorul textului. Prezenţa pro-numelor – pronume relative („care" în 5a), pronume demonstrative („aceasta" în 6a), adjective pronominale demonstrative („această" în 6b), articole posesive („al" în 5b), adjective pronominale posesive („sa" în 5c), pronume personale („lui" în 5b şi „ea" în 6c) – , a pro-adverbelor („unde" în 5c şi „astfel" în 5d) sau a pro-enunţurilor („episodul" în 5c, „contrastul dintre figura lui Mihai Viteazul şi aceea a paşei Hassan" în 5e şi „aceste aspecte" în 8a) se disting în fraze în care aceste substitute au un rol extrem de important în ilustrarea textului/discursului didactic, ce se produce, aşa cum am mai afirmat, în mod gradat, apelând la memoria intratextuală a destinatarului-elev. Exemplele de mai jos cuprind astfel de perspective discursive:

[5a] „Poezia „Paşa Hassan" este inspirată din trecutul nostru eroic şi povesteşte o întâmplare(1) scurtă, la *care*(1) participă câteva personaje(2) cu caractere opuse, dar *care*(2) prin comportare ne impresionează puternic." [Toma, 1996: 45]

[6a] „Sub influenţa baladei populare s-a dezvoltat această specie şi în literatura cultă. Balada cultă are în general aceleaşi caracteristici ca şi balada populară(1), dar se deosebeşte de *aceasta*(1) prin dinamica desfăşurării acţiunii, prin absenţa personajelor fantastice şi prin prezenţa unor personaje simbolice." [Şerban, 1999: 89]

[6b] „Se pot regăsi în *această*(1) operă literară [„Paşa Hassan" de George Coşbuc] toate momentele principale ale subiectului." [Şerban, 1999: 88]

[5b] „Balada „Paşa Hassan" evidenţiază virtuţile artistice ale unui mare poet(1), dragostea *lui*(1) de patrie şi de popor şi cultivă – în acelaşi timp – sentimentul(2) demnităţii naţionale şi *al*(2) jertfei pentru libertate." [Toma, 1996: 47]

[6c] „Imaginea este comunicată cititorului prin vocea(1) narativă, dar *ea*(1) este marcată de puternice trăiri interioare care aparţin unui personaj al operei." [Şerban, 1999: 89]

[5c] „George Coşbuc prezintă în poezia „Paşa Hassan" o întâmplare din lupta de la Călugăreni (1595), dintre mica, dar neînfricata oştire română, condusă de Mihai Viteazul, şi puhoiul armatei turceşti, comandat de Sinan-Paşa(1). *Episodul*(1) respectiv a fost povestit de N. Bălcescu(2) în opera(3) *sa*(2) „Românii supt Mihai Voievod Viteazul", de *unde*(3) s-a inspirat George Coşbuc." [Toma, 1996: 47]

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)

[5d] „În schimb, paşa Hassan este cuprins de o dezgustătoare laşitate, de o spaimă cumplită, alergând(1) exasperat să-şi caute un loc de ascuns, devenind *astfel*(1) ridicol." [Toma, 1996: 46]

[5e] „De la contrastul dintre imaginea amplă a celor două armate, poetul îşi îndreaptă atenţia spre o imagine limitată, pentru a intra mai mult în detalii(1): *contrastul dintre figura lui Mihai Viteazul şi aceea a paşei Hassan*(1)." [Toma, 1996: 46]

[8a] „Schiţaţi portretul fizic şi moral(1) al lui Pintea, pornind de la secvenţe din text referitoare la *aceste aspecte*(1)." [Crişan, 2012: 218]

În al treilea rând, recurenţa, o altă formă de exprimare a coeziunii textuale la un prim nivel, constă în repetarea aceluiaşi/aceleiaşi cuvânt/secvenţe, sau a unuia/uneia echivalent/e. Este interesant să observăm că, în cadrul textului/discursului manualului şcolar, recurenţa lexicală este frecventă („baladă" în 5f, 7a, 8b şi 6a; „moarte" în 3c; „Mioriţa" în 3d), acest procedeu discursiv prin care se evidenţiază referentul având rol didactic. Pe lângă aceasta, recurenţa sinonimică imprimă discursului didactic mărci personalizate cu totul aparte („comuna – satului – locul" în 5g; „opera – creaţie" în 6d; „oştirei – armatei" în 5c; „baciului – stăpânului – ciobănaşul" în 2d; „versiunea – variante" în 4b; „polemice – diferenţe" în 3d; „operă – scrieri – text" în 3e; „nunta – ceremonialului nupţial" şi „personaje – rolurilor" în 3f şi „indicii – date" în 8c). Exemplele următoare ilustrează aceste fenomene discursive:

[5f] „Este o *baladă*. Fiind scrisă de un poet cunoscut, este o *baladă* cultă. Cu timpul, *balada* cultă a dobândit conţinut şi forme variate." [Toma, 1996: 47]

[7a] „*Balada* este o creaţie epică în versuri, în care este povestită o întâmplare despre confruntarea dintre două sau mai multe personaje. Spre deosebire de *balada* populară – care circulă în variante şi este transmisă prin viu grai, având autori anonimi –, *balada* cultă este un text scris de un autor cunoscut." [Crişan, 2009: 152]

[8b] „*Balada*, ca şi doina, ilustrează caracterul sincretic al creaţiei populare. *Balada* este cântată, interpretată în diferite ocazii (petreceri, nunţi, la hanuri, la curţile domneşti) de cântăreţi specializaţi (lăutari), dar şi de ţărani sau de ciobani." [Crişan, 2012: 221]

[5g] „Născut în *comuna* Hordou (azi, George Coşbuc) din ţinutul Năsăudului, poetul George Coşbuc a cunoscut de mic viaţa *satului* transilvănean. Din 1889 s-a stabilit în Bucureşti, dar mereu îl chinuia dorul de *locul* natal." [Toma, 1996: 49]

[6d] „*Opera* literară „Paşa Hassan" este o *creaţie* epică." [Şerban, 1999: 88]

[2d] „O oiţă năzdrăvană din turma *baciului* moldovean îi spune *stăpânului* despre complot. *Ciobănaşul* îşi imaginează moartea ca pe o nuntă." [Vasilescu, 2000: 41]

[4b] „În afară de *versiunea* lui Alecsandri, reprodusă în aceste pagini, „Mioriţa" cunoaşte până astăzi circa 1000 de *variante*, motivul mioarei care îşi avertizează stăpânul fiind răspândit în toate provinciile româneşti sub formă de baladă, colind, cântec liric sau bocet." [Iancu, 2000: 91]

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)

[3d] „Balada „Mioriţa" a stârnit, de-a lungul vremii, numeroase interpretări, adesea polemice. În ciuda acestor diferenţe, specialiştii au căzut de acord asupra faptului că „Mioriţa" reprezintă o sinteză a spiritualităţii româneşti." [Crişan, 2014: 222]

[3e] „Motivul este un element de construcţie a temei într-o *operă* literară, care se repetă fie în *scrieri* diferite, fie în cadrul aceluiaşi *text*." [Crişan, 2014: 227]

[3f] „*Nunta* este imaginată într-un cadru feeric, cu *personaje* aparţinând naturii terestre şi cosmosului. Discutaţi repartizarea *rolurilor* în cadrul *ceremonialului nupţial*." [Crişan, 2014: 230]

[8c] „*Indicii* de timp şi de spaţiu pot fi completaţi cu alte elemente care sugerează *date* despre timpul şi spaţiul naraţiunii." [Crişan, 2012: 218]

În cadrul acestei lucrări am analizat douăzeci şi opt de sub-corpusuri de text/discurs didactic ce vizează acelaşi conţinut de învăţare, şi anume balada. Aceste eşantioane au fost extrase din 8 corpusuri reprezentând manuale de limba şi literatura română pentru ciclul gimnazial, editate în perioade diferite. Investigaţia lingvistică şi pragmatică întreprinsă constituie o etapă ce confirmă faptul că text-discursul manualului şcolar abundă în structuri care susţin coeziunea textuală a acestuia, indiferent de perioada în care a fost tipărit sau de autor. Cu toate acestea, am observat următoarele aspecte: textele ample (1 şi 5) selectate din manualele editate înainte de anii 1998/99, când a avut loc reforma în sistemul de învăţământ românesc, pretind în mare măsură utilizarea diferitelor mijloace ale coeziunii textuale; fragmentele (2, 3, 4, 6, 7, 8) selectate din manualele alternative tipărite în perioada 1999-2014 impun folosirea unui număr redus de astfel de mijloace, autorii optând pentru formulări scurte şi concise.

Concluzii

Această analiză asupra diferitelor (sub-)corpusuri de text/discurs didactic ce cuprind manifestări ale coeziunii textuale reprezintă, pentru cercetarea noastră, în ansamblu, un element care confirmă faptul că discursul didactic, în variile moduri de prezentare şi reprezentare, se metamorfozează în perioada 1990-2015.

În ultimă instanţă, text-discursul manualului şcolar se distinge prin modul în care antrenează memoria ca importantă sursă constitutivă. Unii ar putea afirma că orice gen de discurs întreţine o relaţie cu memoria. Dar studiul de faţă evidenţiază faptul că este obligatoriu ca discursul didactic să se dezvolte progresiv ca *memorie intratextuală*, iar coeziunea, mai exact conectorii textuali, pro-formele şi recurenţa, este procedeul care, la un prim nivel textual, mobilizează conţinutul informaţional, asociindu-l cu memoria destinatarului-elev.

Cercetarea noastră a scos la iveală o realitate discursivă care poate fi generalizată în măsura în care studiul este aprofundat şi asupra altor procedee ce asigură unitatea semantică a unui set de propoziţii sau fraze, de exemplu coerenţa, componentă esenţială în definirea textului în relaţie cu memoria discursivă. Pe de altă parte, am constatat unele diferenţe referitoare la formele de conectare secvenţială între textele/discursurile didactice extrase din manuale şcolare editate între anii 1990-2015, ceea ce ne conduce, de asemenea, către o nouă investigaţie, raportată la corelaţia co(n)text - discurs didactic.

În concluzie, putem afirma vehement că memoria discursivă în context educaţional înseamnă asocierea graduală a cunoştinţelor însuşite anterior de către acestea

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)

cu noile competenţe şi conţinuturi, prin recursul la diferite procedee textuale, iar modul în care se conferă unui text/ discurs didactic coeziune este decisiv pentru interpretarea acestuia, pentru receptarea lui corespunzătoare, astfel încât scopul educaţional să fie atins.

BIBLIOGRAFIE

Adam, Jean-Michel, 2008. *Lingvistică textuală*, Iaşi, Institutul European, p. 87-96.

Coroi, Ioana-Crina. 2015. „Prezenţa SINELUI în discursul ştiinţific" in Ardeleanu, Sanda-Maria, Coroi, Ioana-Crina, Fînaru, Dorel. (coord.). *Colocviul Internaţional de Ştiinţe ale Limbajului „Eugeniu Coşeriu" Suceava. Limbaje şi comunicare XIII. Dinamica limbilor şi literaturilor în epoca globalizării,* Partea a II-a, Iaşi, Casa Editorială Demiurg, p. 207-216.

Domunco, Elena-Iuliana, 2014. „Manualul şcolar ca text-discurs" in Nagy, Rodica, Diaconu, Mircea A., Nacu, Alina (coord.). *Noi direcţii în cercetarea textelor şi discursurilor: analize şi interpretări*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, p. 209-215.

Lane, Philippe, 2007. *Periferia textului*, Iaşi, Institutul European, p. 35.

Lundquist, Lita, 1990. *L'analyse textuelle: methode, exercices*, Kobmagergade, Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck A/s, p. 81-82. https://www.researchgate.net/publication/260436960_L'analyse_textuelle_methode_exercices (accesat pe data de 2 iulie 2017)

Nagy, R. (coord.), 2015. *Dicţionar de analiză a discursului*, Iaşi, Institutul European, p. 73, 97, 123.

Rovenţa-Frmuşani, Daniela, 1995. *Semiotica discursului ştiinţific*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, p. 130-131, 245-246.

Vinţianu, T., 2008. *Teoria instruirii şcolare*, Bucureşti, Editura Zerana Flores, p. 220.

Corpus de studiu:

Crişan, Alexandru, Dobra, Sofia, Sâmihăian, Florentina, 2009. *Limba română. Manual pentru clasa a VII-a*, Bucureşti, Humanitas Educaţional.

Crişan, Alexandru, Dobra, Sofia, Sâmihăian, Florentina, 2012. *Limba română. Manual pentru clasa a VI-a*, Bucureşti, Humanitas Educaţional, Bucureşti.

Crişan, Alexandru, Dobra, Sofia, Sâmihăian, Florentina, 2014. *Limba română. Manual pentru clasa a VIII-a*, Bucureşti, Humanitas Educaţional.

Iancu, Marin, 2000. *Limba şi literatura română – manual pentru clasa a VIII-a*, Bucureşti, Corint.

Săvulescu, Dumitru, 1994. *Limba română. Lecturi literare. Manual pentru clasa a VIII-a*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, R. A.

Şerban, Anca, Şerban, Sergiu, 1999. *Limba română. Manual pentru clasa a 7-a*, Bucureşti, Editura All Educational.

Toma, Marin, 1996. *Limba română. Lecturi literare. Manual pentru clasa a VII-a*, Bucureşti, Editura Didactică şi pedagogică, R. A.

Vasilescu, Andra, 2000. *Limba şi literatura română. Manual pentru clasa a 8-a*, Bucureşti, Editura All Educational.

BDD-A28565 © 2018 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:21 UTC)