

LECTURI SPECIFICE

Suporturi și hermeneutici

**Asociația Profesorilor de Limba și Literatura Română,
„Ioana Em. Petrescu”**

**Simpozionul național de didactică
a limbii și literaturii române
ediția a XVI-a
Cluj, 15–17 aprilie 2016**

INTRODUCERE..... 5**PLENURI**

Lectura specifică a textului din manualul școlar în perspectiva didactică a retellizării. Coordonatele unui experiment 14

Adrian Ghicov

Lectura în cercuri 25

Monica Onojescu

Falsul tratat de vânătoare ca tratat autentic de iconologie 36

Alina Pamfil

Lectura textului/lectura spectacolului 44

Miruna Runcan

Există lectură și literatură după internet? Patru propuneri de inovare digitală 48

Constantin Vică

COMUNICĂRI/GRUPURI DE DISCUȚII

Un exercițiu. Artele vizuale și arta cuvântului 52

Claudia Maria Anderco

Utilizarea tehnologiei în predarea limbii și literaturii române..... 57

Ionela Andrei

Citim împreună – părinți și copii: cum și de ce?..... 62

Brandi Bates, Maria Kovacs

Abordări didactice prospective. Proza scurtă a anilor 2000 67

Emilia Bia

Aspecte didactice ale intertextului biblic în romanul Pădurea Spînzuraților 73

Tatiana Bibica

„Nodurile și semnele” textului, transpuse în dimensiune virtuală..... 88

Brândușa Chelariu, Mihai Chelariu

<i>Un proiect: „Cititori de odinioară”</i>	91
Laura Dănăilă	
<i>Partitura textului contemporan, cântată la două mâini</i>	94
Alina Dinu, Amalia Gabriela Șerbu	
<i>„Nu sperați că veți scăpa de cărți”</i>	100
Dana-Alexandra Dolgu-Ursuleanu	
<i>De la ghicitoare la metaforă</i>	104
Cristina Erdei, Ioana Melean	
<i>Ritmurile necesare</i>	107
Cornelia Florea, Cristina Handru	
<i>„Jucăria de vorbe” din... Cartea cu jucării</i>	110
Laura - Irina Gavrilu	
<i>Nevoia de cultură și decodificarea sensurilor în operele lui Arghez și Brâncuși</i>	120
Georgeta Grivei	
<i>Poveste fără sfârșit...</i>	130
Cristina Handru, Crina Boțan	
<i>Optimizarea standardelor în reevaluarea lecturii</i>	135
Elena Huian	
<i>Lectură și imagine. descrierea – model educațional integrator</i>	140
Gabriela Medan	
<i>Metamorfozele artei. Proiectul educațional „Aventuri în Bibliomisteria”</i>	147
Ramona-Elena Mocanu	
<i>Despre perle și vocația hermeneutică. Rolul ekphrasis-ului</i>	152
Luminița Medeșan, Titiana Zlătior	
<i>Dramatizarea textelor caragialiene. Un proiect contracronometru</i>	158
Maria-Lavinia Moldovan	
<i>E-book vs. carte tipărită</i>	165
Iuliana Neacșu	

<i>Literatura încadrată sau despre conștiința transversalității</i>	167
Bogdan Rațiu	
<i>Text și ilustrație în literatura pentru copii</i>	179
Cristina Sărăcuț	
<i>Lectura utopiei. Locul ideal în Familia Adam de Michel Tournier</i>	189
Stănuța Nicoleta Popa	
<i>Un model de lectură pentru elevii cu dificultăți de literație</i>	193
Georgeta Stanciu	
<i>Un Sibiu pentru fiecare</i>	198
Carmen Stoian, Achim Stoian	
<i>Povești de pe strada mea</i>	204
Marilena Șerban	
<i>DA-FO-PO-GRAFIE</i>	208
Andreea Târziu-Gal	
ATELIERE	
<i>Lectura/literația ca... poveste</i>	214
Elena Brîndușa Bătărigă, Ana Beatrice Bătărigă	
<i>Transdisciplinaritatea papucului</i>	216
Emilia Borza, Nicolae Berindeiu	
<i>Abordarea textului prin evidențierea conotațiilor conflictuale</i>	224
Cristina Chiprian	
<i>Lecturi în acuarelă trimis</i>	231
Gabriela Chirteș, Irinel-Lucia Oltean	
<i>Sistemul național de învățământ vs. bacalaureatul internațional (IB) – lumi paralele</i>	236
Ioana Nanu	

POSTERE

<i>Ipostaze ale eului liric. Demers didactic și exercițiu de creație în vederea receptării noțiunii de eu liric</i>	242
Germina Breaz, Anamaria Sucilea	
<i>Lecturi în interferențe</i>	245
Ramona Burcă	
<i>Lumea tridimensională a cărții</i>	251
Georgiana Epureanu	
<i>De la lectură la realitate</i>	256
Ramona Palade-Jitaru	
<i>Portrete și peisaje</i>	258
Ancuța Ionescu	
<i>Răspunde cu tandrețe</i>	261
Alina Muraru	
<i>Tehnici hermeneutice primare: simbolul și imaginea. Ion și Moromeții</i>	264
Ioana - Angela Mureșan	
 ATELIER „TRANSFRONTALIER”	
<i>Masă rotundă: Specialiștii și practicienii despre viziunea asupra lecturii în curriculumul actual. Intenții și rezultate</i>	270
<i>Atelier: Muzica cheamă textul</i>	277
Ada Milea, Anca Hanu	
<i>Atelier: Aforismele lui Brâncuși în pași de dans</i>	278
Corina Dindelegan, Liliana Tăbuș	
<i>Atelier: Ce este?/Cine are nevoie de „Consilierul de lectură”?</i>	280
Monica Onojescu	
<i>Atelier: Cu ce „se mănâncă” textul multimodal</i>	285
Monica Halaszi	
<i>Dezbateri: Un nou curriculum ar trebui să aducă o nouă viziune asupra domeniului lecturii</i>	286

LBRIS

We know
books

PLENURI

**Adrian Ghicov, Monica Onojescu, Alina Pamfil,
Miruna Runcan, Constantin Vică**

LECTURA SPECIFICĂ A TEXTULUI DIN MANUALUL ȘCOLAR ÎN PERSPECTIVA DIDACTICĂ A RETELLIZĂRII. COORDONATELE UNUI EXPERIMENT

Adrian Ghicov

Institutul de Științe ale Educației, Chișinău, Republica Moldova

Valorificând didactic ideea unui nou tip de gândire umană, cea în rețea, care citește relațiile ce se stabilesc între entități, comunicarea urmărește să focalizeze atenția asupra unui domeniu nou în practica educațională de lectură și înțelegere a textului: interpretarea tip rețea. Textul este un macrosistem, care poate fi extins sau scrutat prin adăugare și/sau excludere a unui anumit număr de semne. Acestea se unesc, prin grafuri textuale, în anumite noduri de idei și partajează un mesaj unic. Iată de ce principiul retellizării textuale devine o normă reglatoare, care presupune transpunerea grafică a unui text tip rețea, ca instrument de esențializare, concretizare, concentrare, restrângere a conținutului în favoarea rigorii și care facilitează înțelegerea textului de către elev.

Cu textul (acțiune), prin text (atitudine), ca răspuns la provocările textului (comportament) sînt componente dinamice ale strategiilor didactice prin care elevul percepe textul ca pe o lume fără odihnă și îl înțelege prin clădirea lui ca proces, prin gîndirea lui ca valoare și prin simțirea lui ca esență. Astfel, se poate ajunge la coordonatele indispensabile protextului ca finalitate valorică a educației textuale în liceu. **Cuvinte-cheie:** text, retellizare, protext, graf textual, nod ideatic.

Lecture spécifique du texte du manuel scolaire dans la perspective didactique de la retellisation. Les coordonnées d'un expériment. En faisant référence à la réalité existante, il faut mentionner que le vide existentiel provient de l'atrophie de la pensée de l'élève, par sa frustration existentielle, comme un sentiment de manque de sens dans sa propre existence. Une solution raisonnable et convaincante, dans le cadre du processus éducatif, est l'éducation textuelle de l'élève. Si l'éducation du texte pour le texte et pour d'autres textes « renouvelée » l'instrument méthodologique, alors la didactique du texte pour les autres matières scolaires n'est pas encore entrée dans l'usage éducatif. L'une des possibilités raisonnables est la rétellisation du texte comme facteur de réussite de la compréhension. **Mots-clés:** lecture, réseau, retellisation, textonème, axiologie de la retellisation du texte

Argument

Astăzi tot mai mult se evidențiază importanța instituțiilor virtuale în dezvoltarea cercetării europene și în trendurile europene, bazate pe utilizarea intensă a rețelelor. Acestea au fost dezvoltate pentru grăbirea transferului de cunoștințe „know-how” și facilitarea transferului tehnologic.

În acest context, la nivelul valorificării informației în cadrul școlar, textul, ca bază a învățării active, reclamă oportunitatea fundamentării unor principii și reguli care l-ar aborda și l-ar clarifica similar „tabelului lui Mendeleev”, acoperind în întregime toate căsuțele, prin surprinderea progresivă ce are loc la nivelul textului în cadrul educației lingvistice și literare.

Actualmente metodologia valorificării textului se plasează într-un domeniu de suprafață, vizând citirea, constatarea, sintetizarea informativă. Însă noua structură a lumii reclamă și o

nouă abordare a textului; metodologia actuală a valorificării poate fi reprezentată printr-o structură multidimensională, cu valori și parametri relaționali, care pot fi abordați prin valorificarea textului din diverse perspective: atât la suprafață cât și în adâncime, atât contextual cât și constructiv. Numai lucrând astfel cu textul, elevul devine conștient de forța și semnificația lui și el operează, deja, protextual, adică pentru, în favoarea, în sprijinul, în interesul, în apărarea, cu privire la, referitor la, în legătură cu textul.

Sub influența noilor tehnologii și conectării la rețelele informaționale, se produce o reconfigurare tehnologică în raport cu textul, care își asumă funcții noi, printre care se înscrie și cea de avansare a cunoașterii, legată de procesul de apariție și inserție a noului, în special a unor fenomene care, în ansamblul lor, formează plusvaloarea cognitivă. Informația textului pivotază în jurul realității, marcând o relație specifică între umanitate și realitate. Textul reflectă această realitate, dar, în mod distinct, el oferă repere și pentru modelarea ei. Identificarea rețelelor informative și ideatice ale textului oferă posibilități pentru elaborarea propriilor construcții – producerea de text. Însă, pentru a putea fi produs, este nevoie ca textul să ofere mijloace pentru înțelegerea semnificației lui ca atare.

Rețeaua ca structură are o mare importanță pentru text, iar studiarea acestui fenomen în raport cu textul presupune căutarea sensului naturii sale de referință – legătura dintre semne și realitate. Elevul urmează să fie format pentru a pătrunde în specificul acestei structuri, să înțeleagă dispunerea logică a constituenților ei fundamentali.

Textul văzut altfel

Explorînd raportul dintre text și disciplinele școlare, consemnăm valoarea deosebită a retellizării sau a analizei tip rețea în înțelegerea diferitor texte din manualele școlare, în special a textelor ce se referă la disciplinele din aria științelor socio-umaniste. Semnalată științific și empiric, axiologia retellizării poate fi considerată ca o manifestare a unei potențialități de înțelegere facilă a informației economice, istorice, culturale, geografice, civice etc., departicularizînd fenomene, fapte, acțiuni, evenimente, personaje etc. Este cunoscut faptul că prin text orice elev cunoaște și comunică, în același timp, cu realitatea, fie actuală, fie istorică. Mai bine zis, el reflectează asupra realității care îl înconjoară și îi preexistă. Actul de reflecție este asimilabil unui proces de comprehensiune a realității, de „însușire” practică a ei. Procesul de cunoaștere al elevului este, astfel, dublu motivat: el este obiectiv și subiectiv în același timp, întrucît realitatea precede cunoașterea, iar aceasta se realizează prin intermediul subiectului cunoscător. Deoarece capacitatea cognitivă a elevului este limitată, întrucîtva, de propria experiență cognitivă, ea însăși dependentă fiind, pînă la un punct, de potențialul neurofiziologic al elevului ca atare și de contextul cultural care îl formează ca ființă umană și socială, afirmăm că analiza textului din perspectiva rețelei de idei pe care o conține este un instrument valid de cunoaștere obiectivă. Asimilarea realității prin text se poate manifesta prin diverse raporturi, retellizarea fiind una dintre posibilitățile didactice de anvergură, atotcuprinzătoare.

Scop și avantaje

În contextul celor expuse anterior, analiza retellizatoare a textului a fost aplicată în cadrul a trei discipline școlare la nivelul clasei a X-a. Opțiunea pentru această clasă a fost

determinată de perspectiva intrării subiecților în mediul studiilor liceale și de nevoia formării acestora în acord cu valorile retellizării textuale, spre a le extinde, în mod gradual și etapizat, pe conținuturile științifice și metodologice ale claselor ulterioare. În acest scop, au fost selectate texte din manualul *Istorie universală. Epoca Antică și cea Medievală* (Chișinău, 2011) (*Agricultura în Mesopotamia*, p. 23; *Viziunea umanistă: omul în centrul Universului*, p. 195; *Viața socială în Evul Mediu*, p. 101; *Apariția instituției vasalității*, p. 101 etc.); manualul *Istoria Românilor* (Chișinău, 2011) (*Noțiunea de daci liberi*, p. 26; *Organizarea militară*, p. 62; *Modul de viață urban*, p. 133 etc.); din manualul *Geografie fizică generală* (Chișinău, 2012) (*Rolul scoarței terestre în învelișul geografic*, p. 82; *Noțiuni generale despre vreme*, p. 119; *Formarea ghețarilor*, p. 155; *Cronologia relativă*, p. 57 etc.); manualul *Educație civică* (Chișinău, 2012) (*Un dar dumnezeiesc, ascuns*, p. 109; *Cîteva note despre demnitate*, p. 8 etc.).

Așadar, abordarea retellizatoare a textelor are următoarele avantaje:

- a. dezvoltarea percepției numerice;
- b. dezvoltarea capacității de observare a extensiunii textului (largă, medie, minimală);
- c. formarea competenței de delimitare a textului în baza tipologiei (emic/etic);
- d. perceperea coerenței structurale a textului;
- e. structurarea rețelei ideatice a textului (ca informație de bază pe care intenționează să o transmită textul dat);
- f. configurarea rețelei ideatice a textului;
- g. determinarea tipului de rețea;
- h. sinteza expositivă a textului (aderarea elevului la text, acceptarea informației date ca una esențială pentru elev).

În felul acesta, elevul stabilește: specificul textului (istoric, geografic sau de altă natură), ca sistem ideatic, complexitatea ideatică a textului, flexibilitatea și interioritatea textului, saturația textului (textul este unul împlinit sau mai „sărac” în informație), textualitatea textului, tipurile de relații pe care le „întrețin” ideile etc. și acționează prin detalieri, exemplificări, analogii, clasificări, prin stabilirea raportului cauză – efect, prin conectări, asocieri, similitudini etc.

Aplicații pe text

Spre ilustrare, prezentăm cîteva variante de lucru, în baza unora dintre textele nominalizate. Textul *Apariția instituției vasalității* conține 17 propoziții (este unul extins), este emic, însumează patru noduri ideatice:

Nodul ideatic 1 – propozițiile 1,2,3: *Decăderea puterii regale*.

Nodul ideatic 2 – propozițiile 4,5,6,7,8,9,10: *Dependența vasalului de senior*.

Nodul ideatic 3 – propozițiile 11,12,13,14,15: *Structura vasalității*.

Nodul ideatic 4 – propozițiile 16,17: *Instaurarea vasalității*.

Rețeaua textului indică raporturi între două entități: *seniorii* și *vasalii* și este structurat într-o rețea vertebrală. Ceea ce reține și înțelege elevul din acest text poate fi redat prin faptul apariției unui fenomen istoric – vasalitatea – ca rezultat al unor raporturi stabilite între două entități distincte: *dominus* și *vassalus*. Coloana vertebrală este alcătuită din propozițiile 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9: Secolul al VIII-lea marchează începutul vasalității, cînd

vasalul, în schimbul unei fidelități, intra în posesia unei proprietăți funciare, care se numea *beneficiu*, dar care nu putea fi transmisă urmașilor. Beneficiul s-a transformat, ulterior, în posesiune ereditară, fiind înlocuit cu noțiunea *feud*. În felul acesta, elevul poate selecta mai ușor esența informației transmise de text, în baza relațiilor stabilite între textonemele textului. Simțul structurii pune în valoare, după cum am menționat anterior, raportarea la construcții analogice, elevul axându-se mai mult pe relațiile structurate decât pe cele arbitrare. Rețeaua nu este, așadar, o falsă impresie de facilitare. Este o construcție în care relațiile se amestecă la libera alegere.

Rețeaua textuală implică, la rîndul ei, un anumit comportament de învățare și de expunere a celor învățate. Este vorba de independența învățării și cunoașterii fenomenelor lumii înconjurătoare, de imaginația cognitivă a elevilor, care, în baza acestui text, își pot imagina un curs actual al vasalității (în forma lui modernă) și repercusiunile acestui fenomen în actualitate. Pe lângă toate celelalte avantaje, capacitatea elevului de a acționa protextual vine în contact direct cu capacitatea lui de a-și expune opinia, de a aborda într-o nouă viziune anumite fapte și evenimente; în cazul dat, în raport cu fenomenul vasalității.

Subscriind unui demers didactic dezvoltativ și formativ, consemnăm și alt text, *Modul de viață urban*, din manualul de istorie. Elaborarea rețelei ideatice a acestui text a generat formularea unor concluzii relevante în aria retellizării textuale:

Textul este structurat pe 18 textoneme.

- Informația textului este configurată în cadrul a trei noduri ideatice: NI1 – *Componența orașelor ca așezări de locuit*; NI 2 – *Proprietarii și populația orașelor*; NI3 – *Ocupațiile locuitorilor orașelor medievale*.
- Rețeaua este de tip *arbore*, fenomen ce ilustrează faptul că ideile textului decurg „lent”, una din alta, accesibilizînd cunoașterea.
- La nivelul înțelegerii textului prin lectura fără retellizare s-au plasat 25% din elevi; la nivelul de înțelegere în baza retellizării – 70%.
- S-au atestat expuneri „operative” ale informației în baza retellizării, elevii profilînd ideea că specificul orașelor în Epoca Medievală poate fi descris în baza a trei coordonate: *componență, populație, ocupații*, argumentînd cu informații relevante afirmația.
- O dată formate, aceste competențe de retellizare se manifestă, ulterior, în activitatea de asimilare a textelor istorice de către elevi.

Dacă ne referim și la alte texte procesate prin implementarea rețelei ideatice a textului în raport cu alte discipline școlare, observăm că numerotarea propozițiilor este o activitate destul de simplă, însă „cîștigul” cognitiv al cititorului este destul de mare, deoarece, în felul acesta, elevii *citesc atent* textul, fără ca operația să fie o cerință expres din partea profesorului. Conform principiului retellizării, caracteristicile învățării se amplifică prin contactul repetat, cel puțin de cîteva ori, cu acea cunoaștere propusă pentru asimilare și aplicare. Astfel, datorită percepției repetate a informației, este pus între paranteze deschise un aspect didactic esențial ce determină condiționarea activă a elevului care învață. Conceput ca o rețea ideatică, textul își poate îndeplini misiunea sa cognitivă fundamentală, în speță aceea de a releva și, în același timp, a ordona, în mod tipic, universul unei realități (fie istorice, fie actuale). Astfel, retellizarea își confirmă în totalitate știința educațională, necesitatea și utilitatea didactică.

Interpretarea pe care i-am conferit-o retellizării devine, și prin aceste activități, mult mai deslușită, mai transparentă și mai pragmatizantă: elevul poate să ezite cognitiv și opțional între o variantă sau alta, însă devine mult mai sigur în comportamentul său prototextual atunci când își imaginează structura textului analizat. Extensiunea pe care viziunea respectivă o revocă învățării își găsește o îndreptățire epistemică în funcție de perspectiva nivelului la care se „rîvnește” ca finalitate. Drept consecință, abordăm un fenomen cu o rigoare deosebită în formarea cognitiv-competențială a elevului.

Un alt rezultat al elevilor, în baza valorificării textului *Demnitatea personală și demnitatea națională* din manualul *Educația civică* relevă că, de data aceasta, s-a lucrat cu un text de extindere (28 de textoneme), cu o concentrare densă de idei corelative: ce este demnitatea, cum se manifestă ea, care este rolul statului în manifestarea demnității, cum interpretăm demnitatea ca vocație, ce semnifică demnitatea autentică. Rețeaua structurată de elevi a fost una *în serie*, în teme. Ceea ce au constatat elevii prin lucrul la rețea este faptul că textul conține informație suplimentară, care nu este absolut necesară în înțelegerea fenomenului discutat.

Prin urmare, un alt avantaj al retellizării provine din aprecierea surplusului sau a insuficienței informației, atunci când avem ca obiectiv un text informativ-cognitiv, procedeu ce permite o mai bună raportare a rețelei la text și a textului la rețea. Metoda este și o dovadă a competenței de a citi „economic” textul, de a converti textul la propria ideologie a cititorului, la propria percepție a lumii, dar și adevărarea capacității rigorii și a ordinii. De asemenea, se reflectă cu perseverență și o atitudine de justificare a opiniei personale. De exemplu, elevii au avut anumite interpretări discutabile despre rolul statului în manifestarea demnității și în raport cu afirmația: „A te îngriji de demnitatea omului înseamnă a face în așa fel încît el să nu fie obligat să-și demonstreze, în permanență, demnitatea”. Unul dintre argumentele enunțate de către elevi precizează că afirmațiile de tipul celei de mai sus nu cadrează cu nici unul dintre nodurile ideatice identificate în textul oferit:

- N11 – *Demnitatea este condiția statuară a omului* (1-7; 19-21).
- N12 – *Manifestarea demnității* (8-18).
- N13 – *Demnitatea autentică* (22-28).

Statutul retellizării textului este confirmat direct de ideea că el este necesar, în primul rînd, pentru înțelegerea „gîndirii” autorului de text, care transmite un text ce creează un fond informativ tipologic și îi asigură influența cultural-cognitivă ca structură profundă a „gîndului” său. Astfel, elevii sînt convinși să cugete prin gîndirea autorului de text, în baza acelorași repere ideatice.

Aici s-a confirmat adevărul reușitei elevilor care au demonstrat că pot propune mai multe variante de rețele, că știu să le argumenteze, au capacitatea de a interveni cu anumite rectificări în baza discuțiilor în grup, sînt capabili să expună informația textului doar în baza rețelei, fără a ține strict de conținutul ordonat al textului.

Întrucît retellizarea presupune un șir complex de acțiuni educaționale, elucidăm că implicarea elevilor în atare activități este recomandată doar după o pregătire prealabilă. În cazul dat, elevii au lucrat cu rețeaua textului în cadrul orelor de limba și literatura română și de aceea nu a fost necesară o instruire preliminară.

Structurarea textului *Cronologia relativă*, inclus în manualul *Geografie fizică generală*, a fost reglementată de *Fișa de lucru* aplicată anterior în cadrul disciplinei de bază. Ocupația

a inclus unele din cele 11 probe din experiment, cu anumite intervenții ne semnificative (lectura textului, numerotarea textonemelor, identificarea nodurilor ideatice ale textului, construirea rețelei ideatice a textului, determinarea tipologiei rețelei, identificarea esenței informative a textului, sinteza interpretativă a textului, atitudinea în raport cu textul, extragerea sensului propriu din text).

Elevii au mers pe ideea că textul respectiv este o structură ce integrează o succesiune de fenomene și fapte de interes general: rocile, straturile de roci, poziția straturilor de roci, epoca paleontologică etc. În total, au fost identificate 15 textoneme, structurate în rețea tip *arbore*

Rezumăm răspunsurile emise de către participanți la ideea unei interpretări rezonabile a textului, atunci când elevii își îndreaptă atenția la nodurile ideatice ale textului: NI1 – *Vîrsta rocilor*; NI2 – *Evoluarea straturilor de roci*. Simpla succesiune a informației liniare nu presupune punerea în intrigă, ci indică mai curînd o logică singulară a expunerii datelor, prin intermediul a două propoziții: nr. 1 și nr. 7. În continuare, expunerea este descompusă în precizări, explicații, concretizări. Așadar, 11 din cele 15 textoneme se referă, în opinia elevilor, la NI1, iar 2, – la NI2. Abordarea elevilor trebuie corelată cu opțiunea determinată parțial de intuiția structurală a elevului, care este „impusă”, într-un fel, de o viziune formată adecvat în procesul lecturii textului și care traversează distanța permisă de text în cadrul de început și de sfîrșit al său. Valoarea euristică a structurării textului ține de o anumită atitudine de prudență a elevului, care, avînd intenția de a înțelege, este invitat și obligat să citească atent textul.

Avem deci o abordare corectă a relației dintre textoneme și o percepere corespunzătoare, potrivită a textului în esența sa. Caracteristicile textului, explicative și informative, îl particularizează. Textul furnizează informații utile într-un context real, ca fenomen geografic, extrapolarea constînd în strînsa legătură dintre elementul de sens și cel de structură, legătură datorată rolului pe care îl are *factorul retellizare* în organizarea universului ființei umane. Demersul sprijină abordarea noastră, conform căreia rețeaua textului este un factor de semnificare a acestuia, avînd consecințe formative valide, autentice.

În aria didacticii disciplinelor socio-umane este rațională, evident, valorificarea principiului retellizării textului didactic, diversificînd progresul înregistrat de interpretarea specifică acestui principiu. Domeniul este tipic, defînitoriu și special, avînd drept obiect de reflecție forma structurală a textului. *Lingvistica textului* adoptă, în felul acesta, o schimbare scientizată de perspectivă. Tratatul cognitiv, informativ, structural oferă o modalitate cu mult mai sigură de înțelegere și producere a textului prin referire la anumite rețele textuale tipice, elaborate interpretativ de către elevii-cititori.

Chestiunea care apare în contextul celor afirmate este dacă această activitate didactică poate sau nu poate avea o existență reală, concretă, în calitate de instrument metodologic în asimilarea textului. Răspunsul este hotărît afirmativ și se fundamentează pe consecința logică a implicării elevilor în activitate, pe poziția pe care o ocupă ei în raport cu abortarea retellizării, pe specificarea tipologiei rețelei textelor, pe decupajul didactic al elementelor de conținut și de structură. Punînd în practică modelul, trebuie să avem totuși în vedere faptul că metodologia este una absolut nouă pentru elevi atît în cadrul disciplinei școlare de bază – *Limba și literatură română* – cît și, cu atît mai mult, în cadrul altor materii curriculare.

Ilustrarea rețelelor textuale. Rețeaua textului în cadrul disciplinei școlare *Istoria românilor și universală*

Textul: Ierarhia feudală. *Seniorii și vasalii lor. Apariția instituției vasalității*

Sursa: *Istoria universală*. Manual pentru clasa a X-a. Ch: Prut Internațional, 2011, p.

101

O etapă importantă în formarea relațiilor vasalice a constituit-o dinastia merovingiană.⁽¹⁾ Decăderea puterii regale crea o stare de nesiguranță, din care motiv oamenii liberi căutau să se pună sub protecția celor puternici.⁽²⁾ În schimbul prestării serviciului militar sau civil, ei primeau protecție și mijloace de întreținere.⁽³⁾

Începând din secolul al VIII-lea, cel care lua sub protecție un om liber era numit *dominus* sau senior, iar cel care intra în slujbă și își oferea serviciile era numit *vassalus*, vasal.⁽⁴⁾ În schimbul fidelității și ajutorului militar, vasalul intra în posesia unei proprietăți funciare, acordate de senior.⁽⁵⁾ Într-o epocă în care pământul reprezenta singura bogăție, era firesc ca vasalul să fie înzestrat cu o bucată de pământ, care să-i asigure subsistența și mijloacele materiale necesare pentru a presta slujba militară (procurarea de armament, de cai etc.).⁽⁶⁾ Această danie funciară purta în perioada carolingiană denumirea de „beneficiu” (*beneficium* – răsplată, binefacere).⁽⁷⁾ Beneficiul era o danie funciară condiționată, revocabilă, acordată războinicilor în schimbul îndeplinirii unor servicii, cu precădere militare.⁽⁸⁾ Beneficiul era acordat doar pe perioada vieții războinicului, nu putea fi transmis urmașilor și putea fi revocat de către senior, în cazul nerespectării obligațiilor.⁽⁹⁾ Cu alte cuvinte, vasalul era legat de senior, exista un raport de dependență personală.⁽¹⁰⁾

În epoca lui Carol cel Mare s-a generalizat instituția vasalică.⁽¹¹⁾ Ea a fost folosită de suveran pentru a-și subordona marea aristocrație și pentru a asigura obligațiile militare față de stat.⁽¹²⁾ Acordându-le danii din fondul funciar imperial, conții, ducii, marchizii și alți membri ai aristocrației devin vasalii direcți ai suveranului.⁽¹³⁾ La rândul lor, aceștia acordă beneficii din domeniile proprii unor aristocrați mai mărunți sau altor oameni liberi, care le devin vasali.⁽¹⁴⁾ Marii seniori erau, așadar, o verigă de legătură între suveran și supuși.⁽¹⁵⁾

După destrămarea Imperiului Carolingian, marii aristocrați, profitând de puterea care le-a fost conferită, au înlăturat caracterul condiționat și temporar al beneficiului, transformându-l în posesiune ereditară.⁽¹⁶⁾ În decursul secolului al XI-lea, termenul „beneficiu” este înlocuit cu cel de „feud”.⁽¹⁷⁾

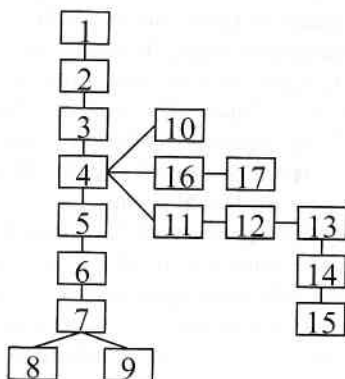


Fig. 1. Rețea vertebrală

Textul: *Modul de viață urban*

Sursa: *Istoria românilor*. Manual pentru clasa a X-a. Ch: Știința, 2011, p. 133

Mai dinamic era modul de trai al populației orășenești.⁽¹⁾ În epoca medievală se remarcă o creștere evidentă a numărului de orașe și, respectiv, a populației lor.⁽²⁾

Orașele și târgurile din Moldova și Țara Românească se deosebeau de localitățile sătești doar prin numărul de case și suprafețele pe care erau amplasate.⁽³⁾ În orașe se aflau instituțiile de cultură și de învățămînt, curțile domnești și boierești, reședințele mitropolitane și episcopale, alte edificii eclesiastice, atelierelor meșteșugărești.⁽⁴⁾ Aici se găseau casele negustorilor și se organizau iarmaroace.⁽⁵⁾ Orașele cuprindeau o *vatră*, ocupată de ateliere, prăvălii, case, grădini etc., un teren agricol învecinat (ogoare, fînațuri, livezi, vii, prisăci, heleșteie), care constituiau *hotarul* târgului, și un ocol, ce includea așezările sătești din afara hotarului orașului, care depindeau administrativ de el.⁽⁶⁾

Orașele și târgurile din Transilvania, prin aspectul lor general, se asemănau mult cu centrele urbane din Europa Apuseană.⁽⁷⁾ Inițial orașele transilvănene se aflau în proprietatea magnaților, nobililor, voievodului și Coroanei ungare, însă, ulterior, orășenii s-au revoltat împotriva acestei stări, obținînd ca ele să devină *libere*.⁽⁸⁾

Aristocrația urbană construia case de locuit cu nivele, înălța ziduri de apărare și castele.⁽⁹⁾ Străzile orașelor erau pavate cu piatră.⁽¹⁰⁾ Populația orășenească se deosebea prin componența sa eterogenă, atît sub aspect etnic, cît și confesional.⁽¹¹⁾

Îndeletnicirile de bază ale orășenilor erau meșteșugul și comerțul, dar, concomitent, târgoveții practicau și agricultura.⁽¹²⁾ Orașele concentrau, de regulă, meșteșugurile specializate, ceea ce a dus la apariția ulițelor cojocarilor, ciubotarilor, zugravilor etc.⁽¹³⁾ Secretele meșteșugarilor erau păstrate cu strictețe, iar organizarea lor în bresle le asigura apărarea intereselor profesionale.⁽¹⁴⁾

Cea mai mare parte a populației urbane locuia în case de lemn.⁽¹⁵⁾ Păturile înstărite (negustorii, boierii) își construiau case de piatră.⁽¹⁶⁾ Obiectele de uz casnic și vestimentația orășenilor erau asemănătoare cu cele ale sătenilor.⁽¹⁷⁾ Îmbrăcăminte de lux puteau să-și procure doar negustorii și boierii.⁽¹⁸⁾

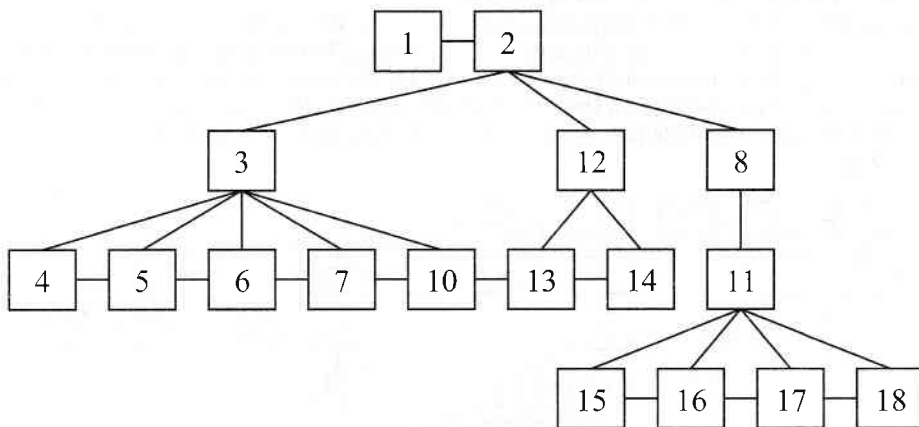


Fig. 2 Rețea arbore

Rețeaua textului în cadrul disciplinei școlare *Educația civică*

Textul: *Demnitatea personală și demnitatea națională. Câteva note despre demnitate*

Sursa: Cl. X, *Educație civică*. Ch: Știința, 2012, pp. 8-9

Într-un anumit sens, despre demnitate ar fi preferabil să vorbim latinește.⁽¹⁾ E, în însăși sonoritatea cuvântului, o trimitere la portretul roman, la o specie a virtuții, în același timp impozantă și inactuală.⁽²⁾ Demnitatea e condiția statuară a omului.⁽³⁾ În asta constă noblețea, dar și riscul ei.⁽⁴⁾ Noblețea se manifestă mai ales pe fondul unor circumstanțe precare: sărăcie demnă, bătrânețe demnă, suferință demnă.⁽⁵⁾ Riscul e încremenirea în solemnitate, cultul ridicol al propriului monument.⁽⁶⁾ În acest context, s-ar spune că demnitatea adevărată e o combinație reușită între curaj și umor: singe rece față de împrejurările neprielnice și distanță față de sine.⁽⁷⁾

Spuneam că demnitatea se manifestă, de regulă, pe un fundal de precaritate, de criză.⁽⁸⁾ S-ar zice că e un corelativ al nefericirii.⁽⁹⁾ Ești demn în fața morții, în închisoare și, în genere, sub lovitura sorții.⁽¹⁰⁾ Din acest punct de vedere, spațiul est-european a fost, între 1945 și 1989, o ambiantă privilegiată pentru exersarea demnității.⁽¹¹⁾ Fiecare episod de viață era un test.⁽¹²⁾ O asemenea situație este, evident, profund anormală: omul nu trebuie pus la încercare în acest fel.⁽¹³⁾ O țară, un sistem politic, o ideologie care impun individului condiția unui eroism de fiecare clipă păcătuiesc printr-o cinică aroganță.⁽¹⁴⁾ A te îngriji de demnitatea omului e a face în așa fel încât el să nu fie obligat să-și demonstreze, în permanență, demnitatea.⁽¹⁵⁾ Aceasta este deosebirea între statul totalitar și statul de drept: statul totalitar constrânge la o insomnie a demnității, „instigă” la un exercițiu istovitor și „în cele din urmă” nedemn al demnității.⁽¹⁶⁾ Statul de drept are mai curând grijă ca un cetățean să nu trebuiască să facă neîncetat recurs la demnitate, pentru a supraviețui sau pentru a-și salva sufletul.⁽¹⁷⁾ Statul de drept protejează demnitatea omului, statul totalitar o biciuiește, o isterizează, o împinge spre propria ei limită.⁽¹⁸⁾

În orice împrejurare, se poate găsi totuși o accepțiune mereu validă, mereu necesară, a demnității.⁽¹⁹⁾ E cea care sugerează o formă superioară de funcționalitate, o adevărată riguroasă la un scop dat.⁽²⁰⁾ Când cineva se achită impecabil de o anumită însărcinare, când cineva corespunde tuturor condițiilor necesare pentru a îndeplini o anumită misiune, spunem despre el că este sau a fost la înălțimea ei, că este sau a fost demn de ea.⁽²¹⁾

Să adăugăm că, de cele mai multe ori, e vorba de un dar, de o vocație, și nu de rezultatul unei strategii prestabilite.⁽²²⁾ Nu te poți hotărî să fii demn.⁽²³⁾ Te comporți cu demnitate printr-o mobilizare spontană a resurselor tale de libertate.⁽²⁴⁾ Cu alte cuvinte, demnitatea e autentică atunci când se exprimă ca naturalețe.⁽²⁵⁾ De aceea nimic nu e mai nepotrivit decât o teorie a demnității.⁽²⁶⁾ Demnitatea nu se manifestă prin pompă retorică, prin discurs.⁽²⁷⁾ Nici măcar printr-un discurs în latină.⁽²⁸⁾

(După Andrei Pleșu)

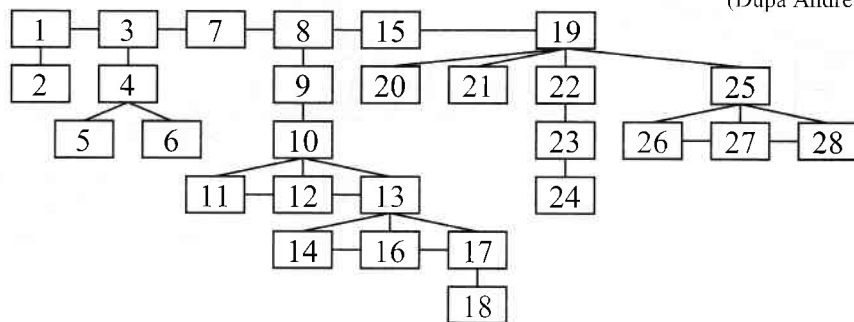


Fig. 3 Rețea în serie