

Num. 7843.

284096

Lecții de Didactică

de

D^{r.} Petru Șpan.

→ În usul școalelor pedagogice. ←

BIBLIOTECA CENTRALĂ
UNIVERSITĂȚII
BUCUREȘTI



Nagyszeben (Sibiu).

Tiparul Tipografiei W. Krafft.

1906.

371.3

11505.

BIBLIOTECA CENTRALA UNIVERSITARA
BUCURESTI
CONTROL 7843
SIA

CONTROL 1997

1951

D

PC 187/04

B.C.U. Bucuresti



C11505

Prefața.

De cînd soartea a voit să mă desemneze pentru cariera dascălească, a răsărit în sufletul meu idea de a încerca să prelucru partii anumite din: *sfera pedagogiei* ca astfel cu timpul să le pot încopcia într'un întreg. Publicînd chestii de natură didactică în felurite reviste pedagogice și culturale, sunt acum în poziție: de a putea publica, ceea ce cred, că e *mai esențial* și mai de *trebuință*.

Ceea ce public *nu este un op sistematic*, care sper, că-l voi putea da mai tîrziu, cînd cu ajutorul lui Dumnezeu voi fi prelucrat și partiile ce mai restează.

De astădată public numai *niște lecții*, făcute cu elevii în cursul unui timp de un deceniu și jumătate. Ele sunt ținute în formă ușoară și nu au pretenția de ceva op științific.

Caracterul lor fiind educativ, le dau cu scopul de a servi educației celor ce le vor folosi.

Sibiiu, în Maiu, 1906.

Autorul.

Partea generală.

I.

1. Noțiunea învățămîntului.

Cînd învățăm, atunci trebuie să ne încordăm toate puterile sufletești; dacă e vorba să ajungem la un rezultat multămitor. Cînd vom învăța pe alții va trebui să ne străduim, ca și aceia pe cari avem să-i învățăm să-și încorde toate puterile, pentru ca să fim și noi multămiți, dar mai ales să fie părinții multămiți. Cum să facem aceasta, ne-o spune psihologia. Psihologia ne arată, cum să desvoaltă spiritul. Psihologia ne spune, cum să formează ideile, cum din ele să desvoaltă sentimente, cum din acestea să formează nezuințe. Și cum din nezuințe să desvoaltă tendințe; iar din tendințe interes și din interes voință. Tot psihologia, în legătură cu pedagogia, ne va arăta, cum din voință să desvoaltă caracterul.

Dacă voim deci să desvoltăm caracterul, atunci înainte de toate trebuie să îngrijim: ca ideile ce le producem să le asociem bine, să le combinăm în judecăți și raționamente bine stabilite, pentru că numai aduse în o atare legătură vor putea da naștere la sentimente și din acestea pe urmă la nezuințe, din cari să va desvolta *interesul* apoi *voința* și din aceasta *caracterul*.

Învățămîntul, care caută să desvoalte caracterul și să producă sentimente și nezuințe să numește: *învățămînt educativ*; iar școalele în cari să propune atare învățămînt se vor numi școale educative. Atari școale sunt: școalele primare populare, școalele secundare, gimnaziile și școalele reale și ar fi să fie școalele clasei de mijloc așa numitele

școale civile. La noi până acuma, fiindcă a lipsit clasa de mijloc a meseriașilor și neguțătorilor, ne lipsesc și atari școale. În școalele primare, civile și secundare trebuie să se dea elevilor o cultură generală. În școalele populare primare să dea elevilor o cultură generală mai restrinsă. În școalele civile li să dea o cultură generală mai largită; iar în școalele secundare (gimnaze, licee etc.) li să dea cea mai înaltă cultură generală posibilă; chiar și școlari din aceste școale să numesc în mod greșit învățăcei, ci ei au să se numească elevi; iar învățătorii din aceste școale se numesc greșit profesori, dascăli etc., ci mai corectă ar fi numirea de *educători*. *Învățământul de specialitate* se deosebește de învățământul educativ prin aceea, că nu are în vedere nobilitarea inimii tineretului, ci simplu numai înmulțirea de cunoștințe. Prin urmare în școalele, unde să predă acest învățământ nu să are în vedere creșterea bună sau rea a școlarilor, ci să are în vedere cîștigarea unor cunoștințe sau desterități cît mai întinse și pe un grad cît mai mare. Aicea cel ce propune să numește magistrul, învățător, docente ori profesor, institutor ori agregat, iar școalele, unde să propune acest învățământ se vor numi școale de specialitate și nu școale profesionale, precum le numesc unii, deși și acestea într'un senz mai larg merită numirea aceasta.

Astfel de școale sunt: *școalele de agricultură, școalele comerciale, școalele industriale, pedagogiile, teologiile, facultatea de drept (jurisprudență), facultatea de medicină (medicina), facultatea de litere, facultatea de științe, ingineria, arhitectura, pictura, sculptura, școalele de lemnărit (forestrăria), școalele de pădurărit, școalele de piatrărie, școalele de belearte, conservatoriile de muzică, diferite soiuri de seminarii pe lângă universități, pe urmă universitățile ca școlile cele mai superioare, cari întrunesc în sine facultatea de drept, medicină, teologie și filosofie. (Cluj, Budapesta, Viena, Cernăuți, Praga, Insbruc, Gracș, Berlin, Paris, Roma, Iași și București).*

2. Scopul învățămîntului.

Mai demult să credea, că noi prin învățămînt n'avem să facem altceva, decît să împărțăm cunoștințe din diferite obiecte de învățămînt. Și așa ori care învățător își îndeplinește datoria sa atunci, cînd va percurge din fiecare obiect de învățămînt materialul, care este prescris în planul de învățămînt.

Ba chiar și astăzi *cercurile oficioase* sunt deplin satisfăcute, dacă la examenele dela finea anului școlar știu să reciteze copiii materialul parcurs în cursul anului. După rezultatul acestor examene să clasifice învățătorul de: foarte bun, bun, îndestulitor sau rău și această *notă* de clasificare să înseamnă în protocol, ba uneori să publice în ziare.

De multe ori această clasificare nu nimerește adevărul, căci cunoștințele însumate anume pentru examen pot să fie numai nește cunoștințe memoriale, pe cari copiii le și uită cîteva zile după trecerea examenului. Ele să șterg din mintea lor, ca și cum pere roua dimineții dinaintea razelor strălucitoare ale soarelui. Ele sunt *cunoștințe trecătoare*, iar nu *dăinuitoare*. Lumea pretinde și cu drept cuvînt, că aceea ce învățăm în școală să nu uităm, ci să o păstrăm pentru viață. Încă strămoșii noștri, Romanii, ziceau: „Nan scolae, sed vitae discimus“ (Învățăm pentru viață, nu pentru școală).

Pedagogii adevărați și oamenii, cari au nițică pricepere pedagogică vor apreția examenele școlare din alte puncte de vedere. Ei nu vor pune preț prea mare pe recitarea unor cunoștințe, asociate în spirit în mod mehanic; ei vor fi mulțumiți numai atunci, cînd vor vedea, că copiii le vor recita cu pricepere și judecată, cu *căldură* și *iubire*, cu entusiasm și plăcere.

Tot asemenea cînd vor vedea, că copiii vorbesc independent, nu să leagă de fiecare cuvînt din carte, ba știu să spună și dela ei ceva. Asta dovedește, că școlarul a

primit cunoștințele, ce le-a împărtășit învățătorul, dar în chipul și feliul lui de a judeca. Și numai cînd să întimplă acest lucru putem ști cu siguranță, că aceea, ce noi le-am dăruit a și devenit proprietate sigură a sufletului lor.

Acum, dacă ne vom pune și vom scruta cu psihologia, că oare ce am dori noi să se nască în sufletul copiilor, ca să dobîndim rezultate dorite vom afla: a) că odată noi din materialul de învățămînt trebuie să le dăm *cunoștințe de idei*, b) că pe acestea idei trebuie să le împărtășim de așa, încît sufletul copiilor să și-le grupeze și asocieze *după liberă voie*, după legile naturale psihice, c) că din această grupare are să resulte în suflet o *plăcere*, o *iubire*, o *atragere* către aceste cunoștințe, d) că această plăcere și atragere să împingă pe elev *aș largi* cunoștințele din școală prin *ocupația lui privată*.

Și dacă fenomenul sufletesc, ce s'a produs în mintea copiilor prin învățătura dată va împlini aceste *4 note calitative*, atunci acesta este scopul adevărat al învățămîntului. Acest scop al învățămîntului îl numește pedagogia științifică *interes*. Interesul este deci aceea dispoziție sufletească, care ne face să ne ocupăm cu plăcere de o persoană, de un lucru, de un fenomen al naturii, de o întimplare din viața omenească, de o învățătură sau știință oarecare.

Interesul deci nu este numai o dorință, căci dorința înceată, după ce am dobîndit ce am dorit, iar interesul nu să sfîrșește nici odată, căci interesul totdeauna descopere lucruri nouă și el nu obosește în cercetarea după acestea lucruri.

Interesul deci *nu* e nici *una* cu *pofta*, căci și *pofta*, după ce am satisfăcut-o, moare, deci nu o mai avem. Am dobîndit ceea ce am pofțit, atunci nu mai este în sufletul nostru *pofta* aceea. Interesul însă nu încetează de a *trăi* în sufletul nostru, căci omul cuprins de interes nu se satură nici odată. El mereu ne împinge spre lucrare; el mereu

trăește în sufletul nostru și nu ne lasă să ne lenevim nici-odată. Interesul este deci după psihologie o nezuință spre ceva viitor și e împreunat cu plăcere, căci omul cuprins de interes cu plăcere obosește, cu plăcere muncește, cu plăcere străduiește să dobândească ceva și dacă a dobândit nu să mulțamește cu atita, ci caută alte cărări de lucrare, alte cărări de propășire, alte izvoare de ciștigare.

Ce poate fi mai frumos și mai folositor decât a căuta să sădim în sufletul elevilor noștri această sămînță *nobilă* și *producătoare* de roade îmbelșugate?

3. Feliurile interesului.

Interesul, adecă plăcerea de a te ocupa cu anumite persoane, cu anumite lucruri, cu anumite fenomene din natură și cu anumite întâmplări din viața omenească, să poate deci estinde în mai multe direcțiuni, ba putem zice: că tot ceea ce este în natură și în viața omenească poate să formeze obiectul preocupărilor noastre și să ne intereseze mai de aproape. Așa dară am putea zice, că interesul, ce avem să-l desvoltăm în mintea copiilor, are să fie omnilateral.

E cu puțință oare să desvoltăm în mintea elevilor interes omnilateral?

Cercetînd materialul vast al științei, trebuie să zicem, că așa ceva e absolut cu neputință, pentrucă nici o viață întregă de om, chiar dacă ar fi cît de talentat n'ar ajunge să străbată domeniul științei, decum să ajungă timpul scurt cît avem cu copiii sub mîna noastră în școală.

Unilateralul nu-i permis să desvoltăm interesul în copii, căci problema școlii populare ca școală educativă este: a da elevilor o cultură generală.

Omnilateral nu putem să desvoltăm interes, unilateral nu-i ertat să-l desvoltăm, deci nu ne rămîne altceva, decît

a face: ca în mintea copiilor să se formeze și desvoalte un interes *multilateral*; ceea ce atita însemnează, că noi avem datorința să grijim, ca în spiritul copilului să se desvoalte un interes, care să se estindă în atâtea laturi în câte e cu putință. Cu cât mai multe direcțiuni va lua modul de gândire, simțire și voire, cu atât vom fi lucrat mai bine la realizarea scopului învățămîntului.

Interesul după Herbart și Ziller poate fi mijlocit și nemijlocit. Mijlocit e interesul, cînd învățătorul zice copiilor: dacă învățați lecția asta bine să știți că mine după amiază-vă duc pe toți să vă scâldați în rîu.

Chiar și copiii cei mai slabi încă vor răspunde cum să cade, dar nu doară că li drag de învățatură, ci fiindcă li drag de scaldă.

Aici învățătura e numai mijloc, iar scopul este scaldă și interesul ce l-am dobîndit nu este adevăratul interes, ci este un interes mijlocit, căci s'a cîștigat interesul copiilor prin promisiunea scaldatului. Noi voim, ca în spiritul copiilor să se sălășluiască adevăratul interes și acela este așa *numitul interes nemijlocit*.

Dacă considerăm direcțiile multilaterale în care e să se desvoalte spiritul elevilor, atunci ajungem a constata: că încă din copilărie să adapă mintea omenească din două isvoare și anume: din viața omenească și din viața naturii. Fiecare copil, cînd vine în școală, aduce cu sine cunoștințe despre oameni, despre întocmirile omenești, despre mișcările sufletești ale societății omenești.

Fiecare copil aduce cu sine cunoștințe despre ființele din natură, despre întîmplările din natură și despre mișcările, ce se agită în viața naturii, în urmare noi vom avea să desvoltăm interesul în aceste 2 direcții mari. Vom avea să desvoltăm deci interes *față cu natura și interes față cu viața omenească*.

Cercetînd mai de aproape interesul față cu viața ome-

nească, vom afla că și el *să ramifică* în mai multe direcții și anume: noi ne putem interesa de soarta semenului nostru, de fericirea sau nefericirea lui, de bucuria sau întristarea lui, de ciștigurile lui sau pierderile lui, de înaintarea lui în oficiu sau de pierderea lui din oficiu, de starea sămănăturilor lui sau a vitelor etc. Și dacă noi atunci, când el e întristat vom fi cuprinși de asemenea sentimente ca și dînsul; sau dacă noi, ajungîndu-l pe el o fericire vom fi cuprinși de asemenea fericire ca și dînsul, atunci să zice, că noi simțim împreună cu el. Adeseori auzim în viață cum cite un om bun la inimă zice: „să știi frate, că așa mă bucur de binele ce l-ai dobîndit, ca și cum l-aș fi dobîndit eu sau fratele meu cel adevărat“; asta denoată o mare bună-tate de inimă, căci ce e mai nobil și mai frumos, decît a te transpune cu sufletul și cu inima ta în starea nefericită a vecinului tău.

Cînd noi ne știm și ne putem transpune în starea sufletească a altuia ori asemenea cu noi, atunci să zice, că *simpatizăm cu el*.

Din simpatizarea noastră cu cineva să naște *interesare față de persoana lui*, iar din aceasta *iubirea față de el*. Și fiindcă iubirea este motorul tuturor faptelor celor bune, căci zice-să în sf. scriptură: „iubirea nu pismuește, iubirea îndelung rabdă etc.“ de aceea ea deșteaptă în spiritul elevilor interes față cu soarta semenului, însemnează a pune bază la formarea iubirei creștinești, izvorul tuturor faptelor bune. Interesul acesta, fiindcă deșteaptă simpatie față de vecinul nostru, să numește **interes simpatetic**.

Dacă noi ne interesăm nu numai de soarta cite unui singuratic din societate ci și de soarta unei colectivități de indivizi, atunci simpatia noastră ia un caracter mai general. Nu ne mișcă numai durerile vecinului nostru, dar ne mișcă peste tot durerile și bucuriile de care e împărțită familia din care el face parte. Adeseori auzim pe

cite doi prietini, cînd să întilnesc după o despărțire de mai mult timp întrebîndu-să reciproc: ce-ți face familia? ce-ți fac copiii? cum să află? O astfel de întrebare denoată pe respectivi; nu să mulțămesc a ști și a afla cum le merge lor ca persoane singuratice, ci vreau să știe în ce stare sunt și alți membri ai familiei lor. În cazul acesta interesarea nu este numai individuală, ci este o interesare familiară. Pe acest fel de interes, care e primul și cel mai important între interese de caracter mai general îl numim interes *familiar*. Interesarea generală poate să privească grija, ce o avem față de bunăstarea comunii bisericești ori comunii politice din care face parte; de asemenea ea să poate estinde asupra unei reuniuni culturale de ori ce fel de categorie sau față cu națiunea din care facem parte sau și pe o treaptă și mai generală față cu societatea omenească peste tot.

Cînd interesul nostru merge până acolo încît noi simțim bucurie și plăcere față cu tot ceea ce să întîmplă în societatea omenească fără osebire de confesiune ori națiune atunci interesul nostru poartă numirea de **interes social**.

La interesul simpatetic, familiar și social să tractează totdeauna de aceea, ca noi să nu dăm uitării binele sau răul de care e lovit un individ, o familie sau o societate, ci să ne știm transpune cu sufletul nostru în starea aceloră.

Și atunci, cînd noi o facem aceasta de regulă nu rămînem pasivi, adecă: nu ne mulțămim cu atîta, că vedem rămînînd orfani copiii cuiva, sau că auzim cum un foc a pustiit o comună întregă și a lăsat în timp de iarnă atîtea suflete fără acoperemînt și hrană, ci vom căuta să le și venim într'ajutor cu modestul nostru obol.

Iată dar cum noi trecem de pe terenul sentimentelor pe terenul faptelor. Faptele ce le îndeplinim, fiind emanate (eșite) din interesele pe care le-am amintit să consideră ca eșite din acelaș isvor sufletesc, căci de nu am fi avut in-

teres, noi nu am fi făcut faptele acelea. Judecate aceste fapte, după ce ele odată au fost isprăvite capătă numirea de fapte morale, iar interesul, care ne împinge la atari fapte să numește *interes moral*. Astfel dacă interesul pedagogic, manifestat față cu viața omenească să ramifică în: a) interes simpatetic, b) interes familiar, c) interes social, d) interes moral.

Interesele față cu natura încă își au ramificațiunile lor, deoarece și natura ne prezintă feliurite obiecte, ființe, întâmplări sau fenomene. Ici vedem, cum saltă peștele în apă, colea întimpinăm fluturul sburind prin livezi, dincolo albina culegînd miere de prin flori. Cit de plăcut ne atinge urechea cîntecul și jocul rîndunelilor, colea cînd să desprimăvărează! Ce drăgălaș ne atinge urechea cîntecul mierlei, dar mai ales al priveghetoearei! Apoi, cum nu să desfătează ochiul nostru la priveliștea unei grădini plină de pomi mirositori colea în luna lui Maiu. Ce voios e țaranul, cînd mergînd pe cîmp vede lanurile bogate în holde de grîu și cucuruz! Bucuria și speranța îl cuprinde, cînd află, că D-zeu a răsplătit cu îmbelșugare munca și truda ostenelelor sale, căci zice-să în sf. scriptură: „ceriul și pămîntul vestește mărirea lui D-zeu.“

A crește pe copiii, ca să simțească aceste bucurii e una din primele datorințe ale învățătorului, a le deschide ochiul sufletului lor, ca să nu treacă muți și surzi prin frumoașa natură e o cerință cardinală a chemării învățătoresți.

Urmează deci în mod natural, ca noi să facem să se deștepte și să se sălășluiască în spiritul elevilor plăcerea de a privi natura cu tot ceea ce să află în ea și cu tot ceea ce ne îmbie ea.

Să desvoltăm deci înainte de toate spiritul de observație pentru ca copiii prin propria lor experiență să-și cîștige cît se poate de multe cunoștințe din natură; să cunoască cît să poate de multe animale, plante, minerale.

Apoi să vadă răsărirea și apunerea soarelui, gruparea stelelor pe cer, formarea și mișcarea norilor, formarea și producerea viscolilor, nașterea ploii, a rouei, a brumei, a zăpezii și a înghețului. Și cînd noi aceasta o facem, atunci deșteptăm *interesul așa numit empiric (empirie = experiență)*.

În viață de mulțori atît noi cît și mai ales copiii nu ne mulțămim cu aceea că ne uităm și admirăm ceea ce e în natură, ci mergem mai de parte să aflăm legătura între ființele și obiectele din natură; tot astfel nu ne mulțămim, că vedem anumite fenomene, ce să petrec în natură, ci ne întrebăm și de cauza, care le produce, adecă voim să știm, de ce îngheață apa, de ce să ruginește ferul, de ce fierbe mustul și de ce să înăcrește laptele.

Cînd noi o facem aceasta, atunci fiindcă totdeauna cauzele sunt ascunse trebuie să raționăm și să judecăm. Plăcerea de a raționa și a judeca asupra ființelor, obiectelor și fenomenelor din natură să numește *interes speculativ*.

Ear cînd noi admirăm frumusețile naturii zicînd: vai cît de frumos e cucuruzul sau cireșul cutare înflorit, atunci avem plăcerea frumosului. Plăcerea aceasta în limba pedagogică să numește *interes estetic*.

Pe urmă, cînd cuprindem toată natura într'un cerc întreg și uimindu-ne de ordinea, de regularitatea de care urmează unul după altul anotimpurile anume: cum vine după iarnă primăvară, după primăvară vară, după vară toamnă și pe urmă iarăși iarnă; de asemenea cum după muguri vin frunzele, florile și apoi fructele; cum bradul crește la munte și stejarul la șes, cum paserile ceriului călătoresc din țări reci în țări calde, cum vîntul poartă sămînța dintr'o floare într'alta, rămînem uimiți în fața atotputerniciei naturii.

Deoarece noi cu mintea noastră omenească judecînd după feliul cum e alcătuită societatea omenească și organizată în societăți bine încheiate, cum sunt spre pildă statul

și biserica nu aflăm că acestea s'ar fi făcut din sine și prin sine, ci din contră constatăm că toate au trebuit să aibă un ursitor spre a lua ființă și trebuie să aibă conducător și organizator spre a se putea menține. Din întâmplare încă nu s'a făcut și nu să face nimic. De aceea cu logica minții noastre omenești nu putem înțelege cum s'ar fi putut face lumca asta de sine și cum s'ar conduce ea numai prin propriile sale forțe, în un mod așa admirabil cum o vedem că este. Și ne înțelegându-o suntem nevoiți a recunoaște, că ea a trebuit să aibă un ursitor la aducerea sa în ființă și trebuie să aibă un conducător la susținerea sa în existență. Pe acest conducător îl numim noi Dumnezeu, iar plăcerea ce o procură sufletului nostru considerarea naturii din acest punct de vedere o numim *interes religios*.

4. Gruparea obiectelor de învățămînt.

În școală, ca să dezvoltăm feliuritele interese trebuie să prezentăm materialul de învățămînt cu care să se nutrească spiritul elevilor. Acest material e cuprins în așa numitele obiecte de învățămînt sau în: *disciplinele învățămîntului*.

Cite discipline de învățămînt să fie e prima întrebare cu care are să se ocupe didactica generală, după ce odată a descoperit scopul învățămîntului.

În punctul acesta s'au făcut greșeli și să mai fac și astăzi, căci nu e lucru ușor a hotări: ce să înveți și cît să înveți din mulțimea de material ce ni-l îmbie știința. Nici nu e lucru ușor a alege materialul cel mai de valoare și cel mai potrivit firei și priceperii elevilor. Goethe zice: „pentru copii numai aceea e de ajuns bun ce e de tot bun.“ Așa dară și între materialul științific, care e bun trebuie să facem alegere, căutînd din el pe cel mai bun și alegînd pe cel de tot bun.

Bărbații de știință susțin din punctul lor de vedere,

că tot ce a produs știința are să străbată prin canalul școalei în masele poporului; dar ei uită, că știința e în o continuă preformare și schimbare și noi nu e permis să facem intrare în școală decît: adevărurilor nestrămutate din domeniul diferitelor științe. Ceea ce să mai află sub întrebarea discuției e o afacere a științei cu care da! să pot ocupa oamenii crescuți, nici decum însă copiii de școală. Chiar și din adevărurile deplin stabilite încă trebuie să lăsăm o mulțime mare afară, căci atunci am împovora prea tare programele de studii și am favoriza așa numitul surmenagiu (îngreuierea școalei cu prea mult material de învățămînt).

Sunt unii, cari zic că tot ce e folositoriu și de trebuință pentru viață să se ia în planurile de învățămînt. Luîndu-ne după vederea acestora întrebăm: oare ce nu-i de folos și de trebuință? Astă părere, răzimată pe principiul utilitarismului ne aduce într'o imenzitate de încurcături. Constatăm, că nici una din aceste păreri nu se razimă pe motive pedagogice ci sunt păreri, cari sunt luate din extra dominiul școalei. Nu subiectul cugetător al elevilor este punctul de plecare, din care emanează aceste vederi, ci considerațiuni de natură cu totul străine de scopurile și interesele bine pricepute ale școalei.

Interesul pedagogic este călăuză, care ne pune și în punctul acesta pe adevărata cale, pe care are să procedeze un învățămînt educativ.

În urma împărțirii interesului în două grupe mari vom avea mai întii două grupe mari de obiecte de învățămînt și anume: a) grupa obiectelor de învățămînt, care tractează despre viața omenească, b) grupa obiectelor de învățămînt, care să ocupă cu viața naturii.

Oare cari științe ne vorbesc despre viața omului? Cu viața omenească se ocupă în trecutul ei științele istorice, căci ele ne spun ce au făptuit, ce au încercat și ce au pățit oamenii în cursul vremilor.

Iar viața naturii este cuprinsă în științele naturale, de cari se țin: zoologia, botanica, mineralogia, fizica și chimia; cele dintâi descriu ființele și lucrurile din natură; cele de pe urmă ne arată fenomenele și legile naturii.

Încît privește științele istorice, în sens pedagogic, nu înțelegem numai istoria, ci peste tot ori ce știință, care tractează despre: faptele și pășaniile oamenilor. Aici vine a fi considerată în locul dintâi: literatura cu produsele ei, povești, romanele, scrieri dramatice, poezii etc. Totodată aici vin și acelea cunoștințe, cari ne arată, ce credință a avut poporul, deci cunoștințe religioase, scoase din disciplinele teologice. În grupa dintâi vom avea dar: a) *disciplinele teologico-istorice*.

În grupa a doua vom avea: a) *disciplinele naturale*. Acestea sunt cele două grupe fundamentale ale obiectelor de învățămînt în școlile educative.

Atît viața omenească cît și viața naturii, ca să poată fi înțelese pe deplin și apreteiate în toată ființa și manifestările lor au necesitate de a fi studiate și cu ajutorul altor științe pe cari le-a descoperit și le practică cultura modernă.

Întîmplările din viața trecută a popoarelor, dacă nu s'ar fi scris, ar fi rămas pierdute pentru timpul nostru. E adevărat, că mai sunt și alte invenții ale culturii, cari transpun din generație în generație întîmplări făptuite, deci fapte trecute în domeniul istoric.

Astfel: monumentele istorice în cari să fixeze și reamintesc anumite lupte; anumite sărbări culturale, sau și numai anumite personaje istorice încă vorbesc de trecutul unui neam.

Tot astfel inscripțiile, monumentale istorice, ori epitafurile de pe petrele dela morminte încă ne spun cîte ceva din trecut.

Au nu s'au construit o mare parte a istoriei egiptene,

abilioniene, asirieniene, din inscripțiunile, ce s'au găsit pe petrele mormintelor? Au nu și astăzi unele părți întunecoase din istoria trecutului nu se luminează prin desgroparea de monumente vechi, ca biserici, amfiteatre, palate domnești, etc.? . . .

Cît de mult a contribuit la întărirea adevărului istoric, cum că noi am fost aduși în Dacia prin Traian, descoperirile dela Sarmisegetusa și mai ales descoperirea monumentului din Dobrogea dela Adam Clisi etc.

Tot asemenea ne ajutăm foarte mult la priceperea și înțelegerea trecutului prin monedele din timpurile trecute și prin medalii comemorative, cari să bat cu ocaziunea unor evenimente mai însemnate.

Toate acestea însă sunt numai nește povestiri mute, cari ne spun numai cîte ceva și dacă n'ar fi alte însemnări ale timpului am ști prea puțin din ceea ce s'a petrecut în cutare timp. De aceea din cele mai vechi vremuri s'au găsit bărbați, cărora le-a făcut plăcere să-și facă notițe despre ceea ce să întâmplă zi de zi. Și așa ne-au rămas însemnările lor sub formă de memorii, cari pe urmă au devenit cronice istorice, căci cronicile nu sunt altceva decît notițe, ce s'au făcut zi de zi, lună de lună, an de an și prin cari ni s'au păstrat pățaniile mai însemnate ale timpurilor trecute, astfel avem cronica lui Șincai ș. a.

Oare care știință a ajutat să se facă aceste cronice? Răspunsul e ușor și limpede, căci aceea știință nu e alta decît limbistica, adecă știința limbei. De vreme ce această știință își are și ea ramificațiunile sale, vom zice cu un cuvînt: științele *limbistice*, prin urmare în un mod natural se alipesc de științele istorice așa numitele științe limbistice, căci ele sunt forma, în care să toarnă cunoștințele istorice. *Urmează dară ca o a treia grupă a obiectelor de învățămînt, grupa științelor formale numite: științe limbistice.*

Întocmai precum științele limbistice sunt științe for-

male pentru cele istorice, tot astfel și matematicile pentru științele naturale.

Cînd vreau ca să prețuesc un animal, pentru ca să nu mă înșel la vînzare sau cumpărare mă pun și-l cumpănesc; din cumpănire reese, că are atîtea și atîtea kg. greutate. Cînd vreau să vînd sau să cumpăr o pădure trebuie să iau un pricepător, care să statorească cîți metri cubici de lemn sunt și deci cîți stînjini pot face spre exemplu din o pădure de fag. Oile la tîrg să numără; morcovii și castraveții de asemenea să dau în bucăți numărate sau în măsură etc.... Așa dară toate ființele și lucrurile din natură trebuie numărate, cumpănite și măsurate, dacă e vorba să le folosim în viața noastră economică. A număra, a măsura și a cumpăni sunt noțiuni matematice, cari de sine nu există, ci numai ca forme pe lîngă ființele și obiectele din natură. Deci și științele despre acelea vor fi științe formale pe lîngă științele naturale. *A patra grupă a obiectelor de învățămînt o formează prin urmare științele matematice, ca științe formale pe lîngă științele naturale.*

Deoarece spiritul nostru, ca să se poată manifesta în toată plenitudinea lui are trebuință de organele corpului nostru, de aici urmează, că și științele, cari tractează despre acestea încă au să fie considerate în școală. Dintre organele, cari vin mai ales în combinațiune amintim: organele vorbirii și cîntării, mînile, ochii, picioarele ect. Pentru ca spiritul să se poată manifesta e necesar, ca aceste organe să fie deprinse atît de mult, încît ele cu ușurătate și exact să îndeplinească poruncile spiritului. Noi vom avea deci să ne cîștigăm o anumită dibăcie în a le ști purta, precum voește spiritul. Dibăcia aceasta să cîștigă printr'o deprindere îndelungată și condusă după un anumit sistem. Deoarece dintre toate organele mîna este mai ales aceea pe care o deprindem mai mult, căci cu ea apucăm, prindem, tragem, împingem, scriem, desemnăm, coasem, bîrdășim; de aceea

deprinderile acelor organe le și numim cu o singură numire deprinderi tehnice, (τεχνικ, mînă). Atari deprinderi sunt: calligrafia, desemnul, lucrul de mînă, muzica și gimnastica.

Deoarece știința a statorit și pentru acestea anumite principii științifice de aceea și ele au în cîtva caracterul de științe. Acestea formează grupa a cincia a obiectelor de învățămînt: *grupa obiectelor tehnice*. În sfîrșit amintim și studiul geografiei, ca acela, care oarecum combină științele reale, cu cele istorice, ba chiar și cele naturale și limbistice, căci în geografie tractăm mai despre toate; va forma deci geografia: *grupa a șeasa a obiectelor de învățămînt sub titula grupa obiectelor de învățămînt geografice*.

5. Așezarea succesivă a materialului de învățămînt.

Nu e de ajuns cu atîta, că noi am ales și grupat materialul de învățămînt, ci e necesar, ca să-l și așezăm în ordinea, cum are să urmeze an de an, lună de lună, săptămîină de săptămîină. Cei mai mulți se mulțămesc cu atîta, că iau un manual de școală și tractează materialul cum urmează acolo, capitol de capitol, sau cel mult să pun și iau planul de învățămînt, statorit de autoritatea școlară și tractează materialul, cum e pus acolo. O singură ochire în acest plan de învățămînt e suficientă pentru un pedagog priceput, de a afla, că materialul, cum e ordonat acolo nici pe departe nu corăspunde cerințelor pedagogice-didactice, fiind în cele mai dese cazuri o imitație după alte programe a altor popoare și a altor state. Materialul astfel tractat nu corăspunde gradului de pricepere al elevilor, cărora să împărtășește; și aceasta din motivul, fiindcă el nu este ales și aranjat cu respect la gradele de appercepție spirituală al elevilor. De aci urmează, că el nici nu prinde rădăcini în sufletele lor și astfel nici nu poate face parte

din adevărata lor cultură, fiindcă nu e concrecut cu firea și ființa lor.

Nu este permis, ca la aranjarea materialului de învățămînt să se procedeze după bunul plac, sau și numai după ordinea, cum să succedă acest material în corpul unei științe deplin stabilite și sistemizate. Aceasta pe motivul, fiindcă în cazul acesta punctul de mîncare la așezarea materialului este afară de subiectul primitiv al elevilor. Dacă e vorba, ca elevii să priceapă și să-și însușiască pe deplin materialul ce-l propunem, atunci înainte de toate e necesar, să ținem samă de starea sufletească a copiilor, cărora avem să-l predăm.

Cînd ne vom pune și vom studia natura spiritului omenească din anii copilării și până la bătrînețe vom observa, că altul e modul de pricepere al unui prunc, altul a unui june, altul a unui bărbat și altul a unui bătrîn. Fiecare vîrstă omenească își are mult-puțin marcată gradația de pricepere spirituală deosebită. Un copil vede lucrurile din lume și societatea omenească în colori și forme, cari mult puțin difer de realitatea adevărată a lor. Copilul vorbește cu pietrele, cu lemnele și cu năsipul, cu care să joacă ca și cu nește ființe vii. Fetița gugulește păpușa și o desmeardă, ca și cînd ar avea înaintea sa o ființă vie; iar băiatul călărește pe băț ca pe adevăratul căluț. Deși știe că e băț, totuși în fantazia lui își închipuește, că s'ar afla călărind pe cal. Ce denotă toate aceste semne vii pe cari cu toți le putem observa zi de zi în jucăriile copiilor? În ce stare se află mintea lor, cînd ea astfel lucrează?

Deoarece precum vedem închipuirea este, care face pe copii să vadă altcum lumea, decum e ea de fapt, vom zice, că în perioada prunciei modul de gîndire și pricepere al copiilor este : *imaginar*.

Dacă observăm și studiem mintea copilului în perioadele

ce urmează prunciei, adică în așa numita perioadă a *adolescenței*, vom afla, că tinărul numai crede, cum că toată pasărea, care zboară e bună de mâncat, nici că suindu-se pe un vîrf de deal ar atinge cu mîna ceriul; deoarece s'a convins din propria pățanie, că lucrul nu stă așa ci altcum. Acum începe a socoti peatra de peatră și nu a o considera ca ființă vie; de asemenea bățul îl vede ca lemn și nu-l socotește de cal. Nu crede tot ce i-să spune până nu vede cu ochii proprii, cu un cuvînt își dă silința să priceapă și înțeleagă lucrurile din viața omenească, așa precum sunt ele în realitatea lor cea adevărată și numai umblă să le schimbe ființa lor după imaginația sa. Experiența îndelungată, ce o a făcut cu anii și observația singuratecelor ființe, lucruri și întîmplări din lume, l-au adus acolo, ca să vadă lumea, după cum este ea și nu după cum și-o formase el în închipuirea sa. Castele de aur nu se mai zidesc în mîntea sa, căci nu le găsește în realitate. Lucrurile și starea lumii nu și le mai împenează ca odinioară cu tot felul de floricele, căci l-a convins trista realitate, că cele în lume aflate, mult se deosebesc de cele în minte închipuite.

Ce mod de pricepere va fi avînd copilul în stadiul adolescenței? Fiindcă el pricepe realitatea cum este ea de facto, vom zice: modul lui de pricepere este: *real* (faptic).

Înaintînd tinărul în ani și îmbogățîndu-și prin experiență cunoștințele sale să lărgeste și orizontul privirii sufletești. Ochii sufletului său caută acum să străbată și din dărăptul celor ce li-se arată pe dinafară, voește să pătrundă în ființa lucrului, să caute legătura dintre ființele, lucrurile și întîmplările din lume; și până atuncea, până cînd nu le află, nu se liniștește, nu se mulțamește cu ceea ce vede pe dinafară ci voește să străbată în fondul lucrurilor întîmplărilor, adică să cunoască cauzele fenomenelor din natură și motivele lucrurilor omenești. Ca să poată afla aceasta

el trebuie: să reflecteze, să combine, să judece, să raționeze, deci modul lui de pricepere e: *reflectător*. Individul ori singuraticul în dezvoltarea sa spirituală percurge următoarele trei grade de pricepere sau appercepție: 1) gradul de appercepție imaginar, 2) gradul de appercepție real, 3) gradul de pricepere reflectător.

Dacă urmărim dezvoltarea culturală a unui popor dela începutul ei vom afla, că și poporul percurge trei grade mai mărcante în propășirea sa culturală. La începuturile sale cultura unui popor să manifestează prin produse de acelea în cari dominează fantazia. În acest stadiu răsar din mintea poporului: poveștile, legendele, basmele, cari judecate după înțelesul lor nu corăspund realității.

Credințele, aspirațiunile, cuprinse în acestea produse, ne arată, că poporul trăia mai mult în o lume închipuită decît reală, de aceea și putem numi gradul lui de cultură închipuit sau *mitic*. Originea fiecărui popor este mitică, căci nu să știe cu siguranță tot ce s'a petrecut în viața lui de atunci. Tot ceea ce să spune e învăluit în mituri și povești. Din treapta aceasta culturală se ridică pe încet poporul, desfăcîndu-i-se și luminîndu-i-se spiritul, la o treaptă mai înaltă. Bărbați singuratici încep să împrăștiie negura, ce covîrșise mintea poporului și cu razele minții lor fac să se întrezerească lumina cea adevărată. Poporul luminat de conducătorii săi începe să-și înțeleagă rostul vieții sale; începe să priceapă lumea așa după cum este ea; începe să știezeze natura oamenilor cu alți ochi și cu altă minte. Pe această treaptă și produsele culturale reprezintă starea reală a lumii. În ele ese la iveală nu atît de mult fantazia ci mai virtos judecata limpede și obiectivă. Gradul acesta de cultură fiindcă ne redă, ceea ce s'a întimplat adeva, să numește gradul de cultură *istoric*.

Dar un popor cu tendințe culturale nu se mulțamește numai cu înțelegerea rostului său în lume, ci caută

să găsească căi și mijloace spre a să ridica între popoarele conlocuitoare și a ajunge la o poziție mai înaltă. În acestea străduințe vedem: cum purtătorii culturii se sbuciumă cu mintea lor spre a da noue direcții în gîndirea poporului, din care fac parte. În starea aceasta apar scriitori filosofi, cari prin scrierile lor pregătesc formarea minții poporului. Acest grad de cultură îl putem numi: *filosofic*. Deci trei grade de cultură deosebim în viața unui popor și anume: a) *gradul de cultură mitic*, b) *gradul de cultură istoric*, c) *gradul de cultură filosofic*.

Dacă vom ști alege materialul cultural de pe gradul prim și-l vom da tinerimii la începutul culturii sale, atunci i-am dat tocmai aceea ce e potrivit pentru gradul de pricepere al ei. Dacă și în succesiunea materialului vom ținea cont de desvoltarea sufletească a copiilor și le vom da material potrivit, luat din treapta corăspunzătoare a gradului de cultură general, atunci să va întemeia în mintea copiilor o adevărată cultură. În aceste trepte e cuprins așa numitul *principiu cultural istoric*, care ne arată, cum să aranjăm materialul de învățămînt.

6. Concentrarea învățămîntului.

Pe cînd principiul cultural istoric ne arată cum are să urmeze materialul de învățămînt, pe atunci concentrațiunea ne arată cum să legăm materialul de învățămînt din diferitele obiecte, cari se propun deodată și merg paralel unele pe lîngă altele. Concentrarea materialului este de aceea necesară, fiindcă știm din psihologie, cumcă ideile, dacă rămîn izolate, să pierd în conștiința noastră și pentru ca să se păstreze e de lipsă, ca să le asoțiem. Cu cît ideile din deosebitele obiecte vor fi aduse în mai multe legături unele cu altele, cu atîta vor forma mai sigur proprietatea sufletului nostru. Dacă să va lega geografia cu istoria și geografia

cu limba maternă; aritmetica cu geometria, atunci ideile dintr'un obiect să sprijinesc prin ideile din alt obiect. Tot psihologia ne spune, că în spiritul nostru trebuie să fie o unitate de gândiri, simțiri, voinți sau voințe, pentru ca sufletul nostru să se poată zice, că e întreg și sănătos. Un om al cărui suflet e împrăștiat, adică un om a cărui idei nu sunt unificate e un om distras, sau un om, care nu-i cu mintea la loc. Astfel de oameni n'au o minte organizată. Numai un om cu mintea organizată poate fi numit om de caracter. Formarea caracterului încă pretinde deci, ca să aducem în legătură obiectele unele cu altele. Nu-i deajuns cu atât, că vom concentra materialul din câte două obiecte, căci prin aceasta am face să se nască în spiritul copiilor mai multe centre și prin urmare am conturba unitatea conștiinței, care pretinde numai un centru. Avem deci de a pune materialul din un obiect de învățămînt sau din mai multe obiecte cu conținut asemenea în mijlocul celorlalte obiecte și a lega acel material de toate obiectele. După ce noi voim să formăm din elevii din școală oameni cu caracter religios moral urmează, că în centru vom pune acelea obiecte, cari cuprind material de conținut religios moral; atari obiecte sunt: învățămîntul religios și învățămîntul istoric, sau pe scurt învățămîntul istoric religios. Materialul acesta formează centru. Amăsurat acestor cerințe vom stabili pentru anul prim de școală ca material de concentrațiune: poveștile populare, de cari au să se lege învățarea cetitului, cunoștințele naturale, aritmetica, desemnul etc.

În centrul tuturor obiectelor de învățămînt au să stea obiectele cu caracter istoric, cu caracter literar. Acestea la o altă luate formează simburile întregului învățămînt și să numesc: *discipline etico-religioase*. În jurul acestora să grupează în formă periferică toate celelalte obiecte de învățămînt (istoria cu geografia etc.). Acestea formează simburile învățămîntului educativ; spre pildă: am luat o poveste

frumoasă în anul prim școlar în care să vorbește de două persoane și de pățaniile lor. Țasta e material literar și-l luăm și ca material religios, căci are conținut religios-moral, dar de el, de acest material legăm cunoștințe istorice, întrucît cele petrecute s'au întîmplat de mult și astfel deșteptăm simțul istoric; deoarece ele mîncău și să îmbrăcau putem vorbi în științe naturale despre nutremînt, despre cînepă ori lină. În aritmetică calculăm cu cele două persoane; în limbă legăm cetitul de această poveste. In desemn facem o lingură, o furcuță sau un cuțit cu care mîncău. In caligrafie scriem cuvînte și ziceri din poveste. In cîntare cîntăm o poezie, care să potrivește cu cele ce-au pățit cele două persoane.

7. Unitatea metodică.

Școala are menițiunea de a înavuți capitalul spiritual al elevilor, adăugînd la gîndirile și cunoștințele, ce și le-au însușit în cercul familiar sau în mijlocul societății, unde au petrecut, cunoștințe și idei noue, și întrucît cele avute ar fi neclare ori defectuoase, a le clarifica și întregi. În această tendență nobilă, ea are să urmeze după un plan bine chibzuit și să stăruiască a-și îndrepta toate lucrările sale după normele și legile psihologiei.

Știut este, că cultura, de care au să se împărtaşească elevii în școală, este atît de ramificată și de o întindere atît de mare, încît, voind a o mijloci elevilor, trebuie să procedăm treptat, mulțamindu-ne pentru un timp anumit și numai cu părți mai mici din totalitatea ei. Științele, prin cari are să se îndeplinească lucrarea cultivătoare a elevilor, nu se pot preda deodată, ci numai succesiv și în o ordine determinată prin legile de desvoltare naturală a spiritului omenesc. Cit de mult să se iee din sistemele diferitelor științe pentru scopurile școalei e o chestiune pedagogică de prima ordine, care își poate afla resolvarea numai în

legătură cu cheștiunea planului de învățămînt peste tot. Nu mai puțin important este de a ști, cîtă cantitate din întreg materialul cuprins în planul de învățămînt se poate propune cu succes în una sau mai multe oare de învățămînt.

Avînd stabilit planul de învățămînt pentru o anumită categorie de școale, lucrul cel dintîiu este, să ne cugetăm asupra distribuirii materialului din diferitele științe pe cursul unui an întreg. Vom căuta dară să împărțim materialul din fiecare obiect de învățămînt pe semestre, luni și săptămîni și apoi să începem cu însași prelucrarea materialului. Aceasta o pretinde natura spiritului, deoarece se știe, că conștiința omului nu poate cuprinde mai multe idei clare în același moment și dacă ai încerca să faci forță spiritului, îngrămădindu-l cu material mult, rezultatul ar fi, că nu s'ar alege cu nimic. Dar și din punctul de vedere al unei lucrări conștiente încă e necesar, ca învățătorul să facă o distribuire de material până în amănunțele sale. Părțile acestea mici trebuie să stee în legătură cu întreg sistemul și fiecare din ele să fie o parte întregitoare din acela.

De fapt e și împărțit materialul din planurile de învățămînt în mai multe discipline și fiecare din ele se subîmparte în secțiuni, capitole și alte subîmpărțiri, după cum e și natura științei. Fiecare parte mai mică trebuie să formeze o zală din lanțul întreg al unui sistem de știință.

O altă condițiune nu mai puțin esențială este: fiecare pîrticică să fie astfel întocmită, încît să cuprindă ceva *esențial* și de o *valoare generală absolută*, pentru că numai așa se poate considera ca o parte a avutului cultural comun. Trebuie dar, ca și o astfel de pîrticică să reprezente ea pentru sine un ce întreg și să aibă însemnătatea sa culturală. În înțelesul acesta părțile mai mici din materialul unui obiect de învățămînt formează o așa numită

„unitate metodică“. Numirea „metodică“ provine dela împrejurarea, că *același material* are să treacă prin *felurite lucrări metodice*, până ce să devină o proprietate sigură a spiritului elevilor. Toate unitățile metodice la olaltă luate representă rezultatul cultural obiectiv, la care au să ajungă elevii prin învățămînt în un timp anumit.

Singuraticele „unități metodice“ sunt părțile mai mici din materialul de învățămînt. Ele au să formeze substratul diferitelor lecțiuni, ce se succed în decursul unei săptămîni, luni, sau unui an întreg.

Dacă nota caracteristică a unităților metodice este: ca ele să formeze o parte esențială din întreaga știință, cuprinsă în feluritele obiecte de învățămînt, atunci urmează, că nu fiecare bucată de cetire, nu fiecare plantă, nici orice cîntare poate fi considerată ca unitate metodică. Poate, că ele conțin o singură intuiție a unei noțiuni deja cîștigate și ca atare au să servească la întregirea și clarificarea acelei noțiuni. Dar se poate, ca o anumită parte a *materialului de învățămînt* să fie numai aplicarea la niște relațiuni mai apropiate de viața elevilor, a vre-unui principiu moral stabilit în instrucțiunea de mai înainte. Așa d. e. s'ar putea, ca în istoria biblică sau în cea profană să fie satorit principiul: „Frații trebuie să se ajutore și iubească împrumutat“. Dacă prin urmare în cartea de cetire am da peste o piesă, în care s'ar cuprinde expunerea unor fapte sau relațiuni, din cari am putea scoate învățătura morală de-mai sus, piesa nu va mai avea să formeze ea o nouă unitate metodică, ci va servi (d. e. pe treapta a 5-a formală) la adevierea, clarificarea și fortificarea unei maxime vechi. Tot astfel, dacă în științele naturale am abstras noțiunea de cutare familie pe basa intuițiunii cîtorva indivizi, cînd în decursul instrucțiunii vom da peste indivizi, cu însușiri caracteristice egale, nu-i vom considera pe aceștia ca material pentru o nouă unitate metodică, ci

numai ca o subsumare de intuițiuni noue sub o noțiune cunoscută. În geometrie ne-am ocupat cu corpul geometric cilindru și pe baza intuirii unor corpuri din natură, cari au astfel de formă, am abstras definițiunea noțiunii cilindru; cu aceasta elevii și-au însușit o parte esențială din știința geometriei. Între corpurile din natură, precum și între obiectele de artă omenească sunt o mulțime de forme cilindrice, pe cari în instrucțiune nu le mai considerăm ca unități metodice speciale, ci cunoștințele despre ele se alătură la cele câștigate, parte ca întregire și amplificare, parte ca lămurire a acestora. Noue cunoștințe despre cilindru ar fi de pildă: că forma cilindrică e o formă, ce ocură în natură și artă, că sunt obiecte cilindrice goale și pline, că sunt unele corpuri de forma aceasta, ce se mișcă din un loc în altul și altele sunt stabile, că organele plantelor și ale animalelor au ca formă fundamentală: forma cilindrică etc. Toate cunoștințele privitoare la feluritele obiecte, ce au o astfel de formă, au să fie socotite, numai ca aplicări ale cunoștințelor generale despre cilindru.

O unitate trebuie se cuprindă totdeauna o „noțiune nouă“, care să contribue la îmbogățirea sistemului de cunoștințe din un ram oarecare al culturii omenești, deoarece pentru formarea oricărei noțiuni noue să recere, ca ea să se producă pe calea intuițiunii și a asemănării, iar prin deprindere și aplicare să devină disponibilă pentru spiritul elevilor.

Numai acel material de învățămînt, care face posibilă formarea unei noțiuni pe calea arătată poate să formeze o unitate metodică. Nu va forma dar o unitate metodică, ceea ce este în sine abstract, pentrucă aici nu mai e necesară o lucrare metodică spre a ne putea înălța cu elevii dela concret. Așa nu pot forma o unitate metodică: un proverb, o sentență biblică, rugăciunea „Tatăl nostru“, „Credeul“, etc. un psalm cum e, Miluește-mă Dumnezeu!,

„Lumină lină“ etc. Aceasta din motivul că orice proverb, orice sentință religioasă sunt abstracțiuni și ca atari rezultate, cari nu pot fi tractate după procesul psihologic al învățării. Nici cunoștințele, ce și le-au cîștigat elevii în o excursiune sau în o călătorie școlară, nu sunt de a se lua ca unități separate, ci ele au se vină în ajutorul altor unități metodice din diferitele obiecte de învățămînt.

E adevărat, că în decursul instrucțiunii se ivesc multe ocaziuni, la cari pe lingă seriile principale ale materialului de învățămînt mai vin și alte serii secundare, cari, nu se poate tăgădui, că sunt de un folos adevărat pentru cultivarea elevilor. Ele rămîn însă numai intercalări în seriile principale.

Care să fie întinderea unității metodice atîrnă parte dela felul materiei de învățămînt, parte dela gradul de pricepere al elevilor. În unele obiecte cum sunt: aritmetica, geometria, fizica, o unitate poate să fie tractată chiar și în o oară, pentrucă o regulă aritmetică sau o axiomă geometrică, dacă avem la îndemîină mijloace de intuițiune suficiente, prea ușor se poate abstrage în o oară. În istorie de regulă trec oare mai multe, până ce isprăvim o unitate metodică, pentrucă trebuie să învățăm cu elevii o serie întregă de întîmplări și fapte omenești, până ce ajungem să abstragem pe baza acestora un adevăr moral, ori să scoatem la iveală idea fundamentală, care a fost adevăratul motor al tuturor acțiunilor din timpul istoric, despre care e vorba. Tot astfel și în geografie, dacă voim să caracterisăm o țară din punct de vedere fisic, sau etnografic. Hotărîtoare e în privința întinderii unităților metodice și maturitatea elevilor. În clasele inferioare la tot cazul ele au să fie mai mici, iar în clasele superioare mai mari. Până ce pentru elevii începători e de ajuns a lua din aritmetică adăugarea și subtragerea d. e. în cadrul numărului 3, în o unitate metodică, cu elevii din anul al doilea

se pot lua în o unitate metodică toate patru operațiunile deodată, cu mai mulți numeri.

Tot astfel unitățile istorioarelor biblice au să fie la începători cit se poate de înguste; la cei mai înaintați unitățile din istoria bisericească, sau din cea profană, pot să fie mai largi. Așa și în celelalte obiecte de învățămînt.

Din cele expuse este evident, că stabilirea unităților metodice e un lucru pe cît de necesar pe atît de greu și că însuși rezultatul unei predări metodice a materialului de învățămînt atîrnă dela împărțirea rațională a lui în astfel de mici grupe, numite „unități metodice“. Aceasta este însă totodată și o muncă foarte binefăcătoare în interesul instrucțiunii puse pe adevărate baze pedagogice.

Trebue dar să fim pe deplin clarificați asupra acestei chestiuni didactice, înainte de a începe să propunem din vre-un obiect de învățămînt, dacă e vorba ca lucrarea noastră să fie condusă după legile psihologice și dacă e, ca să și aducă roadele dorite,

8. Treptele formale.

Scopul mai de aproape al învățămîntului este : de a conduce pre elevi, să-și înmulțească cunoștințele în mod cît mai natural și mai corăspunzător firii și demnității omenești. Aceasta se va putea îndeplini cu succes numai, cînd învățătorul va căuta să-și tocmească lucrarea sa după legile de desvoltare ale spiritului omenesc. Nu e de ajuns, că cineva se străduiește din toate puterile, ca elevii să-și înmagazineze în spiritul lor toată știința, cuprinsă în cutare manual de școală, ci hotărîtor e felul *cum* s'a dobîndit acest rezultat și mai ales, ce dispoziție sufletească s'a produs în urma unei lucrări atît de stăruitoare. Experiența proprieă ne-a convins de atîtea-ori, că știința cîștigată cu o astfel de sfortăre nu e durabilă, ci în cele mai dese

casuri ne îndestulim, dacă ea ne stă la dispoziție pentru anumite scopuri, cum ar fi un examen, sau o altă trebuință a momentului. În zadar vei voi să torni cu grămada știința în capul cuiva, pentru-că el va primi numai atît cît va îngădui natura spiritului lui și dacă te vei încerca să-l îmbulzești peste măsură, nu va putea primi nimica, fiind-că și lumea noastră internă este regulată și condusă de legi, întocmai ca și lumea dinafară.

Știința cum e cuprinsă în manuale, conține numai abstracțiuni, așezate în o ordine sistematică după anumite principii logice. Noțiunile, regulele, legile etc., cum ni-se prezintă aici pot fi înțelese de oamenii în vîrstă, deoarece-ce ei pe baza unei largi experiențe au un bogat material de cunoștințe concrete, ceea-ce la copii, în etatea lor fragedă, nici decum nu se poate presupune. Mai este de a se lua în băgare de seamă și împrejurarea, că omul înaintat a avut ocaziuni dese de a se ridica cu cugetarea sa la abstracțiuni și a se pogoři de aici la concretisări, pe cînd copiii trebuesc dedați treptat la astfel de muncă spirituală,

Scopul celor-ce urmează este tocmai de a arăta felul de procedare în propunerea materialului de învățămînt după legile psihologice. Împărțit odată materialul din diferitele obiecte de învățămînt în unitățile metodice corăspunzătoare, urmează: ca noi să prelucrăm materialul din singuraticele unități după o ordine statorită dela început, dacă e ca elevii să și-l poată pe deplin însuși.

Țînta.

Prelucrarea fie-cărei unități metodice se începe cu anunțarea țîntei. Țînta expune în cîteva cuvinte cuprinsul unei unități metodice. Sînt mai multe motive, cari pretind, ca astfel să începem.

Înainte de toate amintim faptul psihologic, că conștiența elevilor este în tot momentul străbătută de nouă

gândiri, cari vin și trec întocmai ca undele unei ape, după cum vin și trec și referințele schimbătoare ale vieții. Noi nu găsim dar conștiința elevilor de tot goală și nu o aflăm nici avînd totdeauna la îndemîna idei potrivite de a înlesni primirea ideilor, pe cari voim să le împărtășim elevilor. Din contră în cele mai multe cazuri mintea copiilor este trîmîntată tocmai de idei, cari nu permit o concentrare a gândirii lor spre a învăța ceva nou. Și în lipsa unei atari concentrări nu e cu putință, ca elevii să aibă vre-un folos din toată silința, ce ni-o dăm noi, voind a le propune ceva nou. Una dintre condițiunile esențiale dela cari atîrnă progresul elevilor în învățatură este, ca ei în momentul, cînd li se propune ceva nou, să-și dea deoparte toate gândirile de cari au fost preocupați și să-și îndrepte toată mintea lor spre ideile cele noue, lăsîndu-se a fi influențați de lucrarea nouă a instrucțiunii. Prin țintă tocmai acest scop voim să-l ajungem, deoarece ideile anunțate, fiind noue și susținîndu-se în claritate prin puterea impresiunii momentane, fac, ca ideile, de cari era preocupată conștiința elevilor, să se depărteze și să se deschidă drumul altor idei, ce stau ascunse în fundul conștiinței. Prin țintă abatem deci atențiunea elevilor dela idei, ce nu sunt priincioase lucrării noastre didactice, spre ideile, ce ne preocupă în un anumit moment. Spiritul elevilor ia o nouă direcțiune, care duce la îmbogățirea lui cu nouă cunoștințe.

Dar ținta nu contribuie numai la deșteptarea atențiunii, ci ea, indicînd obiectul instrucțiunii, le arată elevilor și direcțiunea lucrării așa, că ei sunt dela început orientați asupra rezultatului, ce intenționăm a-l dobîndi. Ei știu, unde au să ajungă; în calea activității lor sufletești zăresc multe puncte luminoase, pentrucă ochii lor sunt deschiși. Ce deosebire e între felul de a proceda astfel și între rugîntul metod de a propune elevilor, fără ca ei să știe, unde voește învățătorul să-i ducă cu instruarea. La un

astfel de metod elevii merg orbește înainte, fără de a cunoaște nici cel mai apropiat pas, ce au să-l facă. Este foarte mare deosebire, când voiu zice elevilor: Voim să învățăm despre domnitorul din Țara Românească, de care să vorbește în poesia „Pe cîmpia Turzii etc.“, sau dacă voiu începe deodată să le povestesc despre acest viteaz al Românilor. În cazul prim elevii sunt puși în o altă dispoziție sufletească, decît cum sunt prin felul al doilea de procedare. La acestea mai vine a fi considerată și împrejurarea, că elevii, dacă cunosc ținta lucrării lor, vor căuta să-și întărească toate puterile lor spirituale spre a ajunge la ea. Prin aceasta să stîrnește în mintea elevilor o mișcare a tuturor gîndirilor și sentimentelor, încît elevul e împins cu o forță iresistibilă spre muncă sufletească. El face în sufletul seu tot felul de combinațiuni spre a putea ajunge acolo, în cătro e îndreptată lucrarea comună. Luînd parte în felul acesta la instrucțiune, toți elevi vor fi animați de aceeași dorință și cuprinși de același sentiment de mulțămire, putînd să constate un progres. Ei și sunt în stare să judece acest lucru, pentrucă pot privi cu ușurință îndărăt pe drumul, ce l-au parcurs cu mai multă ori mai puțină osteneală. Ținta face pe elevi, ca ei să participe la instrucțiune cu conștientă și în tot momentul să-și poată da seamă de ceea ce au făcut și să caute în viitor la partea problemei, pe care încă nu o au rezolvat, dar care trebuie resolvată, pentruca mulțămirea sufletească să fie deplină. A deda pe copii la o lucrare conștientă este a-i face apti pentru a putea îndeplini lucrări folositoare în mijlocul societății, cînd vor cere interesele generale, ori cînd vor pretinde necesitățile lor particulare. De multe-ori dela o pășire conștientă în viață atîrnă fericirea omului pentru totdeauna. O lucrare în școală cu ajutorul *țintei* este o lucrare educativă de cea mai mare importanță pentru viața elevului. Ea este educativă mai virtos, fiindcă dedă pe

elev a-și fixa anumite scopuri și a căuta căi și mijloace pentru atingerea acestora. Fixarea de scopuri și aflarea mijloacelor potrivite este tocmai ceea ce caracterizează fenomenul sufletesc al voinței. Prin anunțarea țintei contribuim la *formarea voinței* elevului, pentru că voința presupune un scop, pe care și-l impune și pe care să străduiește din toate puterile a-l realiza. Dacă ne cugetăm acum la aceea, că *voința* este, pe care se *bazează caracterul*, atunci și mai mult este la iveală importanța anunțării țintei. Și prin această, la părere, mică și neînsemnată lucrare metodică, învățătorul pune spiritul elevilor în direcțiunea, ce duce la formarea caracterului lor. Anunțarea țintei la prelucrarea materialului de învățămînt este deci importantă din două puncte de vedere, anume: fiindcă prin ea să stîrnește *atențiunea* elevilor și, a doua, fiindcă ea contribuie la *formarea voinței*. Dovedită fiind necesitatea și importanța țintei, să ne dăm seama asupra modului, cum are ea să fie formulată și în care parte a instrucțiunii își are locul. Deoarece prima condițiune este, ca elevii să priceapă cuprinsul țintei, este de sine înțeles, că are să fie formulată atît cu privire la conținut, cît și cu privire la formă așa, încît elevii să o înțeleagă pe deplin. Conținutul ei are să fie cît se poate de *concret, simplu și ușor* și nicicînd să nu treacă peste cercul de vedere al elevilor. Totodată nu e permis, ca conținutul să fie de o întindere prea mare, ori prea mică. Dacă e prea bogat îngreunează priceperea, dacă e prea îngust lasă pe elevi indiferenți și nu deșteaptă în ei simțul de așteptare. Iar din punctul de vedere al limbii nu e permis, ca ea să cuprindă expresiuni, pe care copiii nu le înțeleg și cari eventual ar trebui explicate, căci în țintă nu încap explicații. O țintă, care dela început e neclară, nu poate transpune pe elevi în sferele de gîndiri necesare, nici nu poate să-i împinteneze la întărirea puterilor spre realizarea celor cuprinse în țintă. Nu e posibilă

o împintinare nici atunci, cînd ținta e de natură formală numai, cum ar fi: „Astăzi voim să continuăm acolo, unde am terminat ieri“, ori: „Să mergem mai departe la numărul următor“ sau: „să luăm în ora aceasta capitolul, care ne-a mai rămas“ etc. Astfel de ținte nu sunt de nici o valoare, pentrucă nu deșteaptă gîndirea elevilor, nu le încordează puterea sufletească și cu atît mai puțin ajută la formarea voinței.

De tot potrivită e ținta, care știe să producă în spiritul elevilor un fel de neliniște, împreună cu oare-care așteptare față de cele ce au să le învețe. Această dispoziție sufletească este, prin care se caracterizează *interesul* elevilor față cu obiectul de sub întrebare. Nu e tot una dacă învățătorul va zice: „Voim să cetim o poezie despre Mihaiu Eroul“ sau, dacă va zice: „Voim să cunoaștem o poezie, în care se vorbește despre unul din cei mai viteji domnitori ai României și anume despre acela, care a biruit pe Turci la Călugăreni“. Așa dară: „Despre cine?“ Elev. „Despre Mihaiu Eroul“. La tot cazul formularea din urmă este superioară.

Cîteodată ținta poate cuprinde și ceva surprinzător, dar apoi surprinderea aceasta are să se rectifice la predare. O astfel de țintă ar fi: „Voim să vedem, cum plătesc oamenii, cînd au cumpărat ceva. Voi vă mirați de asta? Oamenii nu plătesc însă într'o formă. (La moment, sau mai tîrziu). Nici nu plătesc tot atît. (Cu rabat sau fără rabat)“. Astă țintă are loc, cînd învățăm cu elevii calcularea discountului*). De multe-ori ținta e o zicere, d. e. „Voim să cunoaștem pe unul din cei mai vrednici capi ai bisericii noastre, pe repositul metropolit Andreiu Baron de Șaguna“. „Să vedem, cari sunt trecătorile Carpaților, pe unde putem străbate în România etc.“ Poate să fie mai departe în formă de problemă, mai ales în aritmetică și geometrie:

* Ziller. Pedagogia generală. Ed. II, pag. 164.

„Să căutăm câți metri □ (pătrați) cuprinde curtea școlii“. În urmă poate să fie și numai o întrebare orientătoare, la care învățătorul nu așteaptă răspuns imediat, ci voește să îndrepte gândirile elevilor spre un lucru anumit, d. e. „De ce oare nu îngheață țărmurii Peninsulei scandinavice, cu toate că se află la o distanță egală dela ecuator spre nord cu țărmurii Rusiei dela Marea Baltică?“ Aplicarea uneia ori a altei modalități atîrnă dela natura materialului, pe care voim să-l prelucrăm și predăm elevilor.

Încît privește locul ce are să-l ocupe ținta în cursul instrucțiunii repetim, că cu ea are să se înceapă prelucrarea materialului din fiecare unitate metodică. După ce însă fiecare oră de instrucțiune nu are să tindă numai la cîștigarea unor cunoștințe sau la însușirea unei dexterități, ci are să fie și o școală pentru formarea voinței, urmează, că fiecare oră de învățămînt are să se înceapă cu anunțarea țintei. Mai mult chiar, fiecare pas în învățămînt trebuie să se facă din țintă în țintă, deoarece numai astfel vor fi elevii luminați asupra lucrării lor. Totdeauna e un semn foarte bun, cînd în o școală auzim, că învățătorul întrebă: „Ce am învățat până acuma? Ce vom avea să cercetăm acum? După ce știm lucrurile cutare, ce am mai putea să știm?“ etc. Țintele nu sunt prin urmare mărginite numai la începutul unei unități metodice, ci ele au să însoțiască toată lucrarea noastră didactică, care avem să o săvîrșim în tot timpul, cît ține predarea unei unități. Ținta dela începutul unității de regulă o formulează învățătorul și fiindcă se întinde asupra cuprinsului întreg, ea se numește *țintă principală* (generală). Se ivesc însă și ocaziuni de acelea, cînd ținta poate fi pregătită, și atunci o pot afla și elevii, dar se recere, că pregătirea ei să se facă pe scurt și repede. Celelalte ținte dela începutul sau în decursul orei mai de multe-ori pot fi aflate de elevi, dacă învățătorul e destul de dibaciu în conducerea

învățămîntului. La tot cazul însă, unde elevii pot singuri să ajungă la stabilirea țintei, învățătorul să se străduiască a-i conduce în acea direcțiune. Mai bine e, dacă la învățarea cetitului, socotelei sau desemnului, elevul însuși indică singuraticile trepte de progresare, ce au să se facă în instrucțiune, sau dacă în științele naturale el arată categoriile, după cari trebuie să se urmeze. Țintele acestea, fiindcă toate se referă la problema generală cuprinsă în ținta principală, se numesc: *ținte speciale*.

Ținte speciale la o unitate metodică pot fi cît de multe, pe cînd ținta principală e numai una. Învățătorul e silit, ba e chiar dator a da elevilor une-ori și acasă probleme de rezolvat și e întrebarea numai, cînd are să revadă problemele rezolvate, la începutul, ori la sfîrșitul orei? Negreșit, că la început, dar nicidecum înainte de a anunța ținta, ci înmediat după aceasta și apoi trecînd peste revidare, ținta se repetează de vre-o cîteva ori, pînă ce ea e pe deplin clară tuturor elevilor.

Dacă la formularea unei ținte principale s'a urmat conform îndigitărilor cuprinse în expunerile de mai sus, atunci putem păși la prelucrarea materialului și putem începe cu prima treaptă formală adecă cu:

Analisa.*)

Prin țintă elevii au fost conduși cu gîndirea lor spre noul obiect, pe care voim să-l tractăm. Dela acesta au să primească ei impresiuni și să-și cîștige idei nouă, cari se vor adăuga la avutul spiritual, de care dispun de mai înainte. Adăugarea aceasta, dacă e vorba, ca să fie durabilă, trebuie să se facă după cum pretinde natura spiritului

*) O numire mai ușoară de înțeles și mai pe românește a treptelor formale mi-se pare a fi următoarea: a) *Observația*; b) *Clasificarea*; c) *Generalizarea*; d) *Funcționarea psihică*. Nu am ajuns încă la o hotărîre definitivă, cu privire la adoptarea acestei terminologii.

omenesc și anumit după legile, de cari e regulată viața noastră sufletească totdeauna, când suntem aduși în poziția de a ne câștiga cunoștințe noue, de pe ori ce teren al activității omenești, ori din viața naturei. Aceasta o putem înțelege mai bine, dacă ne vom transpune în astfel de situațiuni ale vieții noastre și ne vom reîmprospeta în memorie felul cum s'a produs în sufletul nostru idei despre cutare lucru, împlinire din viață, ori fenomen al naturii etc. Dacă vedem d. e. un om, pe care nicăiri nu l-am mai întâlnit, e întrebare, oare cum se produce în sufletul nostru imaginea persoanei lui și peste tot ce se petrece în noi, când această idee nouă cearcă să între și ea între ideile ce le avem? Fiecare poate să observe la sine, că în momentul, când înaintea ochilor sei apare o persoană necunoscută, în mod cu totul involuntar apare în sufletul seu idea unei persoane cunoscute, care seamănă cu ea mai mult, ori mai puțin. Și cu cât asemănarea va fi mai mare, cu atât spiritul nostru se va liniști mai de grabă și se va restabili iarăși echilibrul ideilor, conturbat prin privirea persoanei celei noaue. La diferite ocaziuni din viață auzim, cum oamenii, când văd vre-un om nou, fac asemănări între el și între alți oameni cunoscuți. De multe-ori asemănările nu se reduc la întreg tipul lui, ci numai la unele însușiri caracteristice, privitoare la corpul ori la spiritul lui. Chiar și atunci, când s'ar părea, că nu se petrece acest proces în spiritul nostru, nu urmează, că ar fi altcum, ci cauza e, că ideile asemănătoare nu sunt destul de clare și astfel nu ies la iveală în conștiința noastră. Dar și aceea o putem știi din propria experiență, că cu mult mai iute uităm o persoană, pe care nu o putem asemăna cu nimenea, decît pe una, pe care o putem asemăna cu altele cunoscute.

Numai atunci ținem bine în minte persoana cu totul străină, dacă avem ocaziune să o privim mai adese-ori, deoarece atunci ne impresionează mai de multe-ori și astfel

ideile noue, produse prin repețitele impresiuni, încă fac să se ivească în conștiință ideile vechi tot despre aceeași persoană. De altcum ori cit ar diferi persoanele unele de altele, totuși între om și om sunt atâtea puncte comune, încît în mod absolut despre nimenea nu se poate susține, că nu ar avea ceva comun cu semănul seu.

Alt exemplu. Un copil mic mergînd cu tatăl seu pe cîmp, vede cum picură roua de pe plantă și în momentul acela exclamă: „Iată tată, cum plînge sîrmana“. Copilul adevărat avea ideea despre plîns și știa din propria experiență, cum e, de aceea a asemînat el picurii de rouă cu picurii de plîns. El nu ar fi făcut asemînarea asta, dacă în spiritul lui nu s'ar fi ivit ideile vechi, cari aveau ceva comun cu ideile noue.

În exemplele arătate e pe deplin clar procesul, ce se petrece în spiritul omului, cînd e adus în poziția de a-și îmbogăți mintea cu noue cunoștințe. E fapt psihologic, că totdeauna, cînd avem să învățăm ceva nou, în spiritul nostru să întîmplă o mișcare, a cărei rezultat este: ivirea în claritatea conștiinței a unor idei vechi, cari se află în oarecare raport de înrudire cu ideile noue, cari au a se adăuga la conținutul vechiu. În momentul dar, cînd ni se ofer referințe de viață, din cari putem cîștiga noue cunoștințe, se ridică în spiritul nostru unele idei înrudite, cari caută să le primească pe acelea în societatea lor; le ies oare-cum înainte și le întîmpină, înlesnindu-le întrarea în suflet.

Fiind acest fapt psihologic deplin lămurit urmează, ca în școală el să se iee în dreaptă considerare la predarea materialului nou, ori care ar fi obiectul de învățămînt, căruia aparține. Învățătorii sunt datori înainte de a proceda la predarea, respective prelucrarea materialului de învățămînt, să-și deie bine seamă, că oare elevii au oare-cari idei privitoare la noul material, adevărat: au așa numite idei *aperceptive*. Lipsit fiind spiritul de atari idei, nu e cu pu-

țință, ca ideile nouă să-și poată afla loc în spirit pe timp mai îndelungat, adecă: să devină proprietate sigură în mintea elevilor. Lucrul cel dintiu, ce are să-l facă învățătorul, este: să scormonească în spiritul elevilor spre a da de ideile aperature și a le scoate în claritatea conștiinței, pentruca ele să fie gata a primi în mijlocul lor ideile nouă. Aceasta o va face învățătorul punind elevilor întrebări potrivite, cari să le îndrepteze gândirea în direcțiunea aceasta și să aibă drept rezultat: ivirea ideilor aperature. În citva îi este înlesnită lucrarea prin ținta dela început, deoarece el are să-și lege convorbirea sa de cuprinsul țintei. Prima întrebare va trebui să se referească direct la țintă; celelalte însă se vor acomoda după chipul cum decurge instrucțiunea. Convorbirea între învățător și elevi trebuie să fie cit se poate de liberă și neforțată, adecă întrebările să nu aibă forma examinătoare, ci ele să deschidă cîmp liber fantasiei elevilor, altcum nu se produce în spiritul lor dispoziția sufletească dorită. Copiii cit se poate de nesilit să expună ceea ce eventual știu cu privire la obiectul de sub întrebare. Numai atunci, cînd ei de sine nu ar mai aduce nimic, trebuie ca învățătorul cu întrebarea sa, să le îndrepte atențiunea asupra acelei părți, despre care încă n'a fost vorbă. Întrebarea dela început este generală, iar cele speciale se pun numai după ce elevii s'au exprimat în general și în unele părți au intrat chiar și în amănunte, dar au mai rămas și părți neatînse. De multe-ori pe treapta aceasta a învățămîntului e deajuns, dacă învățătorul va zice: „Și încă ce mai știți, despre cutare animal, ori plantă? Nu mai cunoașteți încă ceva dela acest animal?“ Aceste sunt numai întrebări orientătoare, dar foarte potrivite pentru a resuscita în mintea elevilor ideile aperature. Cu întrebări de conținut real venim numai în cazul, cînd întrebările orientătoare nu ne duc la nici un rezultat.

Pentru unele obiecte pot să aibă copiii foarte multe idei apercceptive, iar' pentru altele mai puține. Dacă elevilor le-ar lipsi de tot ideile apercceptive la oare-care obiect, atunci învățătorului nu-i este permis să între în pertractarea lui, până ce nu va fi aflat căi și mijloace pentru de a le procura astfel de idei. In științele naturale, geografie și geometrie se poate foarte ușor ajuta, făcînd excursiuni pentru anumite scopuri. Excursiunile de altcum procură idei apercceptive aproape pentru toate obiectele de învățămînt, mai ales acelea, cari au un caracter general și sunt făcute cu scopul de a-și înmulți elevii cunoștințele fără privire specială la o lecțiune oare-care. Planul de învățămînt încă trebuie să fie alcătuit astfel, încît materialul din diferite obiecte de învățămînt să se sprijinească reciproc și chiar materialul din același obiect să fie de așa ordonat, încît „cele premergătoare să pregătească pe cele următoare“ (Herbart). Intrucît planurile de învățămînt actuale nu țin cont de această cerință didactică, va căuta învățătorul să se ajutore el în diferitele împrejurări ale vieții, în cari se va afla. In multe cazuri învățătorul poate să-și pregătească materialul cu ajutorul cărții de cetire, în care se află vre-o piesă, ce atinge obiectul de sub întrebare.

Ori cum ar fi însă, învățătorul e dator, ca înainte de a preda materialul nou, să scoată la iveală în spiritul elevilor ideile apercceptive. Cernut fiind în deajuns cuprinsul de idei al spiritului elevilor, mai rămîne, ca ideile, ce le-am scormonit din fundul conștiinței, să le adunăm, ca astfel ele, ca o adevărată putere psihică, să poată îmbrățișa ideile noue. Spre scopul acesta vom face o reasumare a ideilor apercceptive, ca să fie toate prezente în lumina conștiinței și să stee gata de primire. Ideile apercceptive, fiind aflate prin analiza spiritului, formează așa numitul *material analitic*, cîștigat pe treapta primă formală.

Materialul analitic diferă după cum sunt și obiectele

de învățămînt. În istoria biblică ori în cea profană, ideile apercetive vor privi mai virtos calitățile persoanelor din chestiune, faptele lor, împrejurările, în cari le-au îndeplinit și motivele de cari au fost conduse în lucrarea lor. În științele naturale ele se reduc la forma externă a lucrurilor din natură, la raporturile, în cari se află părțile singuratice între sine și la cauzele ascunse, din cari se pot explica toate cele văzute în natură. În matematică să vor reduce la numeri ori la forme geometrice, iar în limbă la formele limbistice. Tot astfel va fi și în muzică, ori desen, unde ideile apercetive vor fi de altă natură. Anume în cîntare ele să vor reduce la niște tonuri cunoscute, la un tact cunoscut etc.; iar în desen la formele obiectelor, pe cari voim să le desemnăm.

Dacă d. e. am voi să propunem despre Stefan cel Mare, după anunțarea țintei, vom cerca să conducem pe elevi, ca ei să-și dea seamă, de ce se va fi numit cel mare. Copiii au avut ocaziune mai înainte în instrucțiune să învețe despre vre-un bărbat de valoare și cu ajutorul ideilor, ce le au despre acesta, vor putea să afle, cam ce fel de fapte va fi îndeplinit Stefan, pentruca să se poată numi mare. De nu au învățat despre un astfel de bărbat, totuși ei au idee despre oameni harnici din satul lor, sau au auzit vorbindu-se despre vre-un bărbat vestit din timpul de față. În tot cazul idei au, încît să-și poată închipui pe Stefan cel Mare.

Sintesa.

Spiritul elevilor, fiind pus în dispoziția favorabilă de a-și însuși nouă cunoștințe, mersul învățămîntului să face de aci înainte cu mult mai ușor și cu mult mai repede, decît în lipsa unei pregătiri corăspunzătoare a spiritului. Pe această treaptă a învățămîntului trebuie să luăm în deosebită considerare legile, de cari e condiționată *producerea și reproducerea* ideilor. Ideile, cari formează fondul

material pentru toate operațiunile mai înalte ale spiritului, se produc în urma *impresiunilor* făcute asupra sensurilor noastre, de aceea se și numesc *idei sensuale*. Ideea despre mărul din fundul grădinei vecinului mi-o pot cîștiga numai dacă voiu privi deadreptul și cu deamănuntul tot ce să poate observa la acel pom. Ideea mea despre acel măr ar rămînea însă defectuoasă, cînd m'ași mărgini a cunoaște numai înălțimea și grosimea trunchiului, forma coroanei, a cren-gilor etc., dacă nu voiu fi căutat să și gust din fructul acestui pom; și acum încă ideea mea va fi defectuoasă, de cumva nu am cercat să-l mirosească. S'ar putea oare susține, că acum știm tot ce s'ar putea ști despre acel măr, cînd d. e. asupra rădăcinilor încă nu am aruncat nici o privire și cu atît mai puțin asupra structurei interne a lemnului și a altor părți, pe cari ochiul botanicului le scrutează cu atențiune? Cine nu știe, că o singură privire ne poate da numai o idee foarte palidă despre acel pom? Cine nu va admite, că proprietarul mărului va ști să ne povestească despre el cu mult mai mult, decît noi, cari nu am avut ocaziune să-l vedem de multe-ori?

Spiritul nostru urmează la cîștigarea de nouă cunoștințe calea, care s'a arătat la acest exemplu concret. *Dacă e, ca să dobîndim cunoștințe despre ceva ce se află sau se întîmplă în natură, ori în viața omenească, trebuie să primim dela acel obiect ori dela acea întîmplare impresiuni prin atîtea sensuri, prin cîte e posibil. Cu cît vom fi impresionați de același lucru în mai multe chipuri, cu atît și ideea, ce ne-o vom forma despre el va fi mai bogată. O altă lege, pe care o putem stabili pe basa celor expuse este: Dacă vom să ne cîștigăm o idee cît mai clară și mai bogată despre un lucru trebuie ca mai de multe-ori să repețim impresiunile, ce ne vin dela el, adevcă: să dăm ocaziune sensurilor, ca ele să se impresioneze de acela de repețite-ori. Ideea, ce ni-o formăm despre un obiect, va fi cu atît mai clară și mai*

durabilă, cu cit s'a reprodus mai de multe-ori în spiritul nostru.

În legătură cu cele premergătoare trebuie să mai luăm în considerare și modalitatea, ce a urmat spiritul nostru la cîștigarea ideei celei noue. În ce poziție am fost eu atunci, cînd pentru întia-oadă m'am aflat în fața mărului amintit? Ce am văzut mai întiu? Privit-am oare la frunze, la coroană, ori la trunchiu? Reflectînd la cele ce se petrec în sufletul propriu în astfel de împrejurări, ficine va răspunde: eu mai întiu am văzut mărul *în întregul* seu. Numai după ce spiritul meu a dobîndit o impresie generală despre acel măr, am trecut la observarea *părților* lui, străbătînd din ce în ce tot mai afund cu cercetările mele. *Înainte de a ne cîștiga idei parțiale despre vre-un obiect, ne cîștigăm ideea generală despre el, prima imagine neclară și defectuoasă.*

Se naște acum întrebarea în ce chip procedează spiritul omului, după ce și-a format ideea despre mărul vecinului în totalitatea sa? Cum ajunge să-și cîștige idei despre singuraticile părți ale mărului, să-și completeze schița generală cu detaiurile trebuincioase, pentruca în spirit să se poată forma o imagine cit mai perfectă și mai clară despre pomul din chestiune.

Nu urmează oare spiritul în lucrarea sa după regule anumite? Cine puțin numai s'a dat să reflecteze la sine, va observa, că spiritul nostru, cînd are să-și cîștige astfel de idei sensuale, nu face sărituri, ci merge încet și lin, luînd în cercetare pe rînd părțile și însușirile speciale, și el nu se odihnește pănăce n'a observat cu deamănuntul fiecare parte. Dacă ar fi mărul înflorit, spiritul nostru, după ce l-a privit în general, va observa timp mai îndelungat floarea, apoi numai va trece la frunzele, coroana, crengile trunchiul mărului etc. Mai bine putem înțelege acest proces, dacă ne vom da seama ce se petrece în internul nostru, cînd vedem un portret, ori o icoană. Trecînd

peste impresiunea generală, ne oprim a privi mai cu deamănuntul icoana, și anumit, cum e depinsă cutare parte, după aceea alta și așa pe rînd, până ce ni-am însușit și ideile parțiale, cit să poate de bine și de clar. Pe baza acestora putem stabili o altă lege psihologică: *La cîștigarea ideilor parțiale (elementare) spiritul omenesc procedează treptat și după o regulă anumită. În un anumit moment se impresionează numai de o parte singuratică și numai după ce și-a cîștigat ideea clară despre asta, trece la alta. Numim această lege, legea clarității succesive a ideilor.*

Legile psihologice, pe cari le-am statorit în cele premergătoare, experiența noastră zilnică le și poate verifica în tot momentul, dacă ne dăm puținică osteneală să ne observăm pe noi înșine.

Să cercăm acum să aplicăm aceste legi la învățămînt, pentru că mai ales aici intenționăm să excităm spiritul elevilor de astfel. încît să se producă în el idei și cunoștințe noue. Spre acest scop să luăm pe rînd în privire obiectele de învățămînt.

Pornim dela învățarea cetitului și a scrisului, ca fiind obiectele, cu cari se întîlnește elevul mai întîiu în practica școlii. Fiind d. e. vorba, ca elevii să învețe a ceti și a scrie sunetul *a*, în conformitate cu legile statorite trebuie să lăsăm elevii, să primească impresiuni dela acest sunet. Acest sunet și altele asemenea lui, au valoare reală numai în legătură cu alte sunete, formînd un cuvînt. Adevărat că el există și ca sunet separat, însă pentru omenime el nu e de nici o însemnătate, cel mult pentru un scrutător al naturei, poate să aibă importanță oare-care. De aci rezultă, că noi trebuie să prezentăm elevilor sunetul în un cuvînt și numai după ce s'a impresionat elevul de întreg cuvîntul, urmează aprofundarea specială. În cazul acesta elevii vor avea să-și cîștige mai întîiu ideea cuvîntului, în care se află sunetul *a* și apoi a sunetului isolat. La cîști-

garea ideei vom întrebuința mai întâiu sensul auzului, deoarece literile sunt numai semnele sunetelor și ca atari mai puțin concrete. Avînd odată senzațiunea sunetului *a* prin ajutorul auzului, trecem la dobîndirea senzațiunilor, ce se mijlocesc prin vedere. Metodul e dar următorul: Luăm un cuvînt cunoscut copiilor, în care se află sunetul *a*, d. e. *mama*, punem elevii, să-l exprime mai de multe ori; lăsăm să-l spună mai largit, adecă împărțit în silabe, ca să-și deie seamă de sunetele din fiecare silabă, și aflîndu-l în amîndouă silabele, fiindcă se repetează, va ieși mai mult la iveală și apoi izolîndu-l de celalalt sunet, elevii își vor forma ideea despre sunetul *a*. De aci trecem la cuvîntul scris, unde iară lăsăm pe elevi să primească impresiunea generală și numai după aceasta izolăm semnul sunetului *a*, adecă litera. Litera *a* încă trebuie să o împărțim în părțile ei, dacă e, ca elevii să-și formeze o idee clară despre ea. După ce și-au format elevii imaginea literei, o cunosc și o pot ceti, vor putea face încercarea să o și scrie, căci ideea despre forma ei o au, și acum urmează numai deprinderea în a o ști pune pe hîrtie. Cunoscînd bine acest sunet trecem și la al doilea, și după aceasta la cuvîntul întreg, de unde am pornit.

Încît privește propunerea materialului din științele, ce au un caracter narativ, cum sunt; *istoria biblică*, *istoria bisericească*, *istoria profană*, ori *piesele literare* cu astfel de conținut, metoda de procedare e uniform. Dreptaceea le și cuprindem pe toate sub numirea de *științe istorice*. Cum avem să procedăm la aceste obiecte?

Calea generală e aceeași, numai aplicarea suferă unele modificări după natura obiectelor. Avînd d. e. să tractăm cu elevii o poveste, ori vre-o istorisire, ce formează o unitate metodică, împărțim povestea în mai multe partii mai mici, date în însuși cuprinsul ei, sau indicate prin alineatele ei din carte.

După ce a premers anunțarea țintei și scormonirea ideilor aperceptive pe treapta primă a analizei, intrăm în predarea materialului nou, după alineate. Nu vom istorisi dintr'odată întreagă unitatea, deoarece aici sunt prea multe idei legate laolaltă, ci e potrivit să luăm un alineat, care formează și un ce întreg și în care se cuprind mai multe idei. Vom enara dar întreg alineatul și vom pune pe elevi, începînd cu cei mai buni, să-l reproducă, până ce-l știu bine.

După aceasta trecem la al doilea, procedînd în același fel. Știînd elevii și pe acesta bine, au să-l repeteze în legătură cu primul, pentru ca astfel să se asocieze ideile din un alineat cu ideile din celalalt alineat. Astfel continuăm până la sfîrșit, cînd se face o recapitulare generală. E consult a statori la fiecare alineat cîte un *titlu*, care are să cuprindă *idea fundamentală*, deoarece atunci repețirea se face mai cu înlesnire. Repețirea să face de atîtea ori, până cînd elevii și-au întipărit bine ideile din povestea de sub întrebare.

Nu totdeauna ne folosim de modul de predare al *enarării*. Enararea din partea învățătorului e de lipsă mai cu seamă la copiii mai puțin înaintați în etate. La cei mai în vîrstă predăm astfel, că-i punem pe ei să *cetească* piesa de tractat. Întrucît e posibil, mai ales în istorie, e foarte recomandabil din punct de vedere pedagogic a le da elevilor în mîină *textul izvoarelor*, pentruca astfel să-i deprindem a merge la izvor și a-și adăpa aici spiritul setos după știință. În istoria biblică d. e. îi punem să cetească unele partii mai însemnate din biblie; voind să-i învățăm despre metropolitul Andreiu Baron de Șaguna, le dăm în mîină biografia lui, de Nicolau Popea, episcopul Caransebeșului, ca să cetească de acolo unele partii deadreptul, iar nu ne mulțămim cu aceea, că li le împărtășim noi. Toată cartea, să înțelege, nu o vor ceti, pentrucă nu e cu puțință. Vorba e, să-i dedai a căuta să învețe și din izvoare.

Forma aceasta a predării e superioară *enarării* făcute de învățător, deoarece elevii sunt ținuți, să fie mai atenți și să-și însușească prin propria activitate cunoștințele, dedându-se totodată și la o cugetare și judecată mai intensivă, pe cînd la enarare sunt mai mult receptivi.

Și mai superioară e forma de predare *desvoltătoare* (genetică), care consistă în a conduce pe elevi prin întrebări corespunzătoare, să găsească ei cuprinsul istorisirii și astfel să-și construească ei înșiși din elementele sufletului lor o parte a istorisirii, ori chiar istorisirea întregă, cuprinsă în o unitate metodică. La acest mod de predare analiza se contopește cu sinteza, întretășindu-se reciproc. Spiritul elevilor este foarte viu și deșteptat, iar procesul de a percepțiune, ajutat de fantasie și cugetare, decurge foarte bine și cit se poate de natural. Toate forțele sufletului se pun în mișcare, spre a ajuta înaintarea în cunoștințe. Dacă mai adăugăm și plăcerea, ce o simte omul, cînd e pus să-și agonisească prin muncă proprie cunoștințele, ne putem ușor explica veselia, ce o cetești de pe fețele elevilor, cînd ai ocazia de a tracta ca învățător o istorisire ori povestire în modul arătat. Această formă de predare o poate folosi învățătorul totdeauna cînd știe, că elevilor nu le va face nici o greutate, și atîrnă numai dela dibăcia lui să conducă pe elevi așa, ca să se poată bucura de succesul străduințelor lor. Prin urmare materialul din științele istorice peste tot să poate preda în trei moduri: prin *enarare*, *lectură din izvoare* și prin *desvoltare*.

Cu aceea, că elevii vor ști să reproducă cit se poate de exact cutare istorisire, încă nu s'a terminat treapta a doua, căci chiar în cursul acestor procedări s'a simțit necesitatea de a explica anumiți termini neînțeleși, sau de a clarifica anumite chestiuni mai mult de natură exterioară. În istorisire pot să fie cuprinse cuvinte noue, poate să se vorbească de un ținut, pe care elevii nu-l cunosc, poate

să fie vorba de o instituțiune culturală, lor necunoscută etc., toate acestea trebuiesc explicate, altcum elevii nu vor înțelege pe deplin materialul dat. Numai după ce au priceput îndeajuns momentele cultural-istorice, geografice și limbistice sunt în stare să și reproducă cu ușurătate conținutul întreg. De aceea elevii tocmai la început își însușesc numai materialul brut, după explicări își largesc cunoștințele lor și pe urmă numai ajung la cunoștințe deplin clare. Însușirea materialului parcurge dar' următoarele trepte: *apropriarea brută* a materialului, *apropriarea lărgită* (amplificată) și în urmă *apropriarea clarificată*.

Satisfăcînd acestor cerințe metodice rămîne să ne aprofundăm în materialul real de cunoștințe și să căutăm a *aprecia faptele*, despre cari e vorba în o anumită istorisire. În o poveste poate să se enareze despre una sau mai multe persoane, cari au îndeplinit cutare fapte. Învățătorul trebuie să îndrepte atențiunea elevilor asupra lucrărilor din poveste și să-i aducă acolo, încît să-și facă o judecată despre ele, adecă să cualifice faptele de fapte bune, ori fapte rele, după cum sunt? La formarea de astfel de judecăți elevii au cel mai bogat teren de a-și desvolta cugetarea și judecata. Nu e deajuns însă, că-și vor forma oare-care judecată despre o persoană, ci învățătorul trebuie să stăruiască, ca ei să și motiveze ceea ce afirmă. Vine dar a fi considerat și momentul psihologic, cu ajutorul căruia să poate interpreta făptuirea, ori întrelăsarea unui lucru oare-care. Judecățile formate, fiindcă se reduc la aprețiarea faptelor din punct de vedere moral se numesc: *Judecăți morale*. Toată lucrarea aceasta se numește *aprețiare morală*, ori *aprofundare etică*.

Numirea să mai motivează și cu aceea, că copiii în decursul tractării materialului din acest punct de vedere, sunt aduși de multe-ori în poziția de a aproba și reprobă faptele unor persoane, de a compătimi și a consimți cu ele.

Acest fel de tractare a unui material istoric are influință deosebită asupra desvoltării sentimentelor simpatetice și morale, deci și asupra culturai inimei și în consecuență asupra formării caracterului, deoarece din aceste judecăți concrete, speciale au să se formeze judecățile generale morale, cari prin repețire devin tot atitea maxime morale. În astfel de maxime și are razimul caracterul omului; ele sunt principiile regulătoare ale vieței noastre.

Venind la predarea materialului din *științele naturale* amintim, că cu deosebire la acestea să poate arăta mai evident aplicarea legilor psihologice. Dacă avem să vorbim despre un animal, o plantă sau un mineral, lucrul cel dintiiu este, ca pe treapta sintesei să le dăm elevilor ocaziune de a primi impresiuni dela acestea, altcum e cu neputință să-și formeze idei sensuale despre ele. Nu e de ajuns, că le vom da să privească chipul lor, cu atit mai puțin e permis, să-i lăsăm să învețe de rost din un manual. Modelele sunt mai concrete, decit chipurile, dar totuși și ele sunt departe de adevăratul obiect. Copiii trebuie să vadă animalul așa după cum e el în realitate și încă, dacă se poate, chiar în mijlocul naturei, unde se află. Nici chiar animalul împăiat, din museu, ori planta din herbariu, nu sunt așa concrete ca animalul sau planta privită în împrejurimea ei naturală. Obiectul din *natură* vine dar a fi considerat în locul prim, după aceea urmează obiectul, care se află în *colecțiunea școlară*, apoi *modelul* și pe urmă *chipul*. Invățătorul, care va voi să învețe științe naturale cu elevii sei numai din carte și după chipuri, le va da acestora foarte palide idei despre natură. Natura e o carte deschisă, în care trebuie dedați copiii din frageda lor etate să cetească cu diligință. Spre scopul acesta e neapărat ca invățătorul să facă *excursiuni școlare* cît mai multe, pentrucă acestea conduc pe elevi în mijlocul naturei și-i dedau să observe acolo obiectele și fenomenele naturei.

Privite obiectele în natură, elevii își vor cîștiga multe idei apercceptive, iar în școală instrucțiunea va decurge ușor și neted. Pe cînd în natură au văzut obiectul în complexul întreg, în școală îl prezentăm elevilor izolat, ceea ce mai ales în botanică și mineralogie e foarte ușor.

Avînd elevii a mină exemplarul unei plante sau al unui mineral, îl vor privi mai întiu în general și apoi vor observa părțile una după alta. Aceasta are să se facă după o ordine anumită, după unele categorii, pentru că așa pretinde legea clarității succesive a ideilor, d. e. la un animal vom începe cu capul și aici vor avea elevii să petreacă până ce au observat tot, ceea ce se poate, și și-au format o idee clară despre tot, ce aparține acestei părți a corpului. Nu e permis ca odată elevii să vorbiască ceva despre cap și apoi despre trunchiu ori picioare, întorcîndu-se pe urmă iar la cap. Dela cap trecem la grumazi și dacă elevii cunosc bine și pe acestia, apoi ideile despre grumazi le încopciem de ideile, ce și le-au format cu privire la cap. Astfel urmăm și mai departe la trunchiu, extremități, nutriție, folos, sporire. Repetînd totdeauna ideile în legătură cu cele premergătoare, ele se asociază și astfel se sprijinesc reciproc, fiind mai sigură și mai ușoară conservarea lor în minte. La sfîrșit facem o repetiție generală a tuturor cunoștințelor, până ce ele s'au imprimat bine în mintea elevilor. Observarea părților singuratice să se facă cu cea mai mare îngrijire și prin toate sensurile, prin cari e posibil, lăsînd spiritului timp, pentruca să se poată aprofunda. Și spiritul nostru are trebuință de anumite pauze, de unele puncte de odihnă în lucrarea sa, altcum nu să poate îndeplini apercepțiunea dorită.

Tot astfel procedăm și la predarea materialului din *fizică* și *chemiă*. Elevii încă dela început trebuie dedați să observe fenomenele naturei. Ca să cunoască legea, după care să produce ploaia, roua, bruma etc., copiii trebuie să

observe, cum se întâmplă aceasta în natură. Experimentele din școală numai așa aduc un folos real, dacă a premers observarea fenomenelor în natură. Și aici avem să procedăm succesiv, făcând anumite *popasuri spirituale*. Invățarea de rost a legilor naturii după un manual este o muncă zadarnică, deoarece spiritul în chipul acesta nu se cultivă de loc. Regula generală la predarea materialului din științele naturale este: să observăm obiectele și fenomenele naturii în însăși natura, să procedăm în mod treptat, lăsind spiritului timp, să asociem ideile și să le repețim de atâtea-ori, de câte-ori e lipsă, pentruca să le putem conserva bine în minte.

Trecind la predarea materialului din limbă, observăm, că și aici punctul de vedere pedagogic este: să observăm fenomenele limbistice în limbă și de aici să pornim în studiarea regulilor gramaticale, sintactice etc. Numai citind lucrări literare scrise în un stil frumos, ne vom însuși și noi un stil bun, iar nici decum, învățând la regulile stilistice. Numai citind operele literare dela cutare autor ne vom putea forma o judecată adevărată despre el și nici decum atunci, cînd vom învăța de rost aprecierile altora. Gramatică, sintactică, ortografie și stil au să se învețe din limbă și în legătură, nu ca obiecte separate. Spre scopul acesta elevilor li se dă să lucreze o temă în scris despre un lucru, pe care l-am pertractat în științele istorice, în științele naturale, ori le e cunoscut din experiență. La învățarea gramaticii nu ne orientăm după ordinea, cum e așezat materialul sistematic în manual, ci după ocaziunile favorabile, ce ni se dau în școală. Se poate, că acum să lucrez cu elevii o temă foarte bogată în exemple cu privire la pronumele personale, altădată voi avea mai multe exemple de conjucțiuni; totdeauna împregiurările mă vor determina, ce să iau anume.

Să zicem, că avem să învățăm din gramatică despre prepozițiuni, e întrebarea, cum vom proceda în mod metodic?

De obicei să ia un manual de gramatică și învățătorul explică, ce va se zică prepozițiune, iar după aceasta le dă și unele exemple. În multe manuale exemplele premerg și apoi urmează regulele gramaticale. Exemplele acestea sunt de regulă cuprinse în niște ziceri anume fabricate, cari nu stau în nici o legătură unele cu altele. Cu mult mai superior e metoda aceloră, cari iau cartea de cetire și la piesele de aici să învață regulele. Piesele cuprind ori prea multe, ori prea puține exemple și de aceea numai cu greu să pot întrebuința. Dreptaceea pedagogul *Ziller* a emis cel dintiiu părerea, ca să se facă o lucrare în scris despre un conținut cunoscut, deoarece zicerile în cazul acesta ni-le putem întocmi, cum vrem și afară de aceea nu sunt izolate, ci stau în o legătură intimă unele cu altele. Voind dar să învățăm pe elevi prepozițiunile, facem cu ei o temă d. e. despre vre-un animal, pe care l-am luat în științele naturale. În analiză vom căuta să aflăm împreună cu elevii zicerile potrivite, iar în sintesă vom folosi aceste ziceri ca substract real pentru a învăța prepozițiunile. În scopul acesta, după ce am pregătit lucrarea și am pus pe elevi, ca să și-o scrie în caet, după ce au premers corectarea din partea învățătorului, luăm zicerile singuratice și îndreptăm gândirea elevilor asupra acestor „*cuvintele*“ în mod succesiv, până ce le cunosc pe toate și știu și însemnătatea lor în zicere. Aici s'a folosit deci un conținut cunoscut, și nou a fost numai materialul limbistic. Ca material concret s'au folosit zicerile formate de elevi, deci graiul viu al lor. La predarea materialului din sintactică, stilistică, retorică, literatură, procedăm tot dela conerct și anumit, pentru stilistică și retorică le prezentăm modele de stil și de cuvintări oratorice; pentru literatură folosim productele literare cele mai de valoare și lăsăm pe elevi, ca să guste de-a dreptul, nemulțumindu-ne numai cu excerpte date de noi. Astfel decurge sintesa în limba maternă.

Tot ca știință formală este de a se considera și matematica, de aceea să ne dăm acum seamă despre felul, cum avem să urmăm la acest obiect pe treapta a doua. În aritmetică operațiunile de ori ce natură avem să le facem cu obiecte concrete în locul prim, pentrucă numărarea e strins legată de obiecte. Obiectele să fie luate din sfera de cunoștințe a elevilor, fie că le cunosc din școală, fie că le luăm din cercul de experiență al lor. Dacă în științele istorice am avut de a face cu mai multe persoane, ne putem folosi de ele la socotire în aritmetică; dacă în științele naturale am vorbit despre un animal sau plantă, facem operațiuni cu acestea, pentruca astfel să legăm cunoștințele din aritmetică cu cele din științele arătate. Am vorbit d. e. în o poveste de 5 persoane, în aritmetică le întrebuițăm de bază la operațiuni cu acest număr. Am tractat în științele naturale despre oaie, în aritmetică socotim cu oi. În geografie suntem tocmai la înălțimea unor munți: cu înălțimile lor socotim în aritmetică. Viața de altă parte ne oferă mulțime de obiecte. Avem degetele dela mîni, zilele din săptămînă, lunile etc. măsurile de lungime, greutate, suprafața, volum și capacitate: tot asemenea cerealele, lucrătorii și munca etc. Nu e permis pe treapta a doua să operăm deodată cu felurite obiecte, ci la același fel trebuie să rămînem, până ce elevii primesc idei clare despre operațiunile de sub întrebare. Terminînd cu operațiunile obiectelor concrete, spre a putea ajunge la operațiuni cu numeri abstracți, trecem la simboalele obiectelor, la bețișoare, petricele, tabela de comput, ineluțe (cercuri) pe tablă, linii, puncte. Cînd am ajuns a socoti cu puncte, suntem foarte aproape de a isola numerii de numirea obiectului și a face socoteli numai cu numeri. Abia percurgînd calea aceasta lungă putem spera, ca elevii să aibă interes față de operațiunea cu numeri abstracți. În această lucrare metodică procedăm treptat și lăsăm spi-

ritului timp să se aprofundeze, facem repetițiile de lipsă, spre a să imprimă bine cunoștințele aritmetice, facem și pauzele, pe cari le pretinde desvoltarea naturală a spiritului.

În celalalt ram matematic, în geometrie, pornim dela formele geometrice din natură, ori dela probleme concrete din viața de toate zilele. Voind să învățăm fețele, vom lua corpurile geometrice: *cubul, prisma, piramida, conul, sfera*, și în legătură cu acestea le vom învăța. Dar și pentru corpurile geometrice căutăm obiecte în natură și de aci începem. Lăsăm pe elevi să privească forma geometrică la un obiect în natură cu deamănuntul, apoi trecem la model în școală și pe urmă la desemnarea lui. În fiecare sat se află deosebite obiecte, cari au forme geometrice. Virfurile dela turnurile bisericilor mai totdeauna sunt piramide, iar partea din jos de clopote e prismă. Dulapurile sunt prisme, iar forma bradului este con, de asemenea căpățina de zahar. Multe feluri de mere, cireșele au formă sferică. Astfel de obiecte luăm pentru a pune bază cunoștințelor geometrice. Nu pornim dela punct, linie etc. cum se face de obicei, cu atit mai puțin ne mulțămim a le desemna pe tablă și aici a învăța geometria. Și la acest obiect lăsăm pe elevi, ca să se impresioneze mai întâiu de obiectul întreg, apoi intrăm în observarea părților și apoi iarăși ne întoarcem la întregul.

Vorbind de istorie nu am vorbit acolo și de tractarea geografiei, deoarece ea e știință, care atinge și terenul științelor naturale, așa am lăsat-o până la sfârșitul așa numitului „învățământ real“. Geografia va putea fi înțeleasă de elevi, numai dacă dela început o punem pe bază concretă și-i asigurăm un bun fundament. Aceasta o putem numai, conducînd pe elevi să cunoască cît se poate de bine locul natal și să fie în stare a-l și desemna. Toate noțiunile geografice posibile să se abstragă din cunoștințele, cîștigate în observarea tipurilor geografice din locul natal. Noțiunea

de deal, șes, platou, munte, pisc, insulă, fluviu etc. să se abstragă din cele observate în locul natal. În scopul acesta toată instrucțiunea geografiei în școala poporală are să se razime pe excursiuni la diferite locuri și pe o observare sirguincioasă a tuturor lucrurilor vrednice de observat. Numai așa e cu putință, ca elevii să-și imagineze locurile diferite de pe suprafața pământului și numai dedați la înfățișarea locurilor din comuna proprie pe hirtie, vor putea să înțeleagă mapa, care cuprinde o parte din lume. Pregătiți elevii în felul acesta, înaintarea în geografie să face cu ajutorul mapei, prin dese asemănări cu cele văzute acasă. Așa dară și aici ne folosim de cunoștințele concrete, pe cari le luăm drept bază a progresului nostru în geografie.

Mai rămîne, ca în liniamente generale să arătăm cum are să se întocmească instrucțiunea pe treapta a doua în obiectele tehnice: *cîntarea, desemnul, lucrul de mîna, caligrafia și gimnastica.*

Cîntarea. Ca și ori care obiect de învățămînt, așa și cîntarea își are modul seu de predare bine determinat prin legile psihologice.

Predarea are să urmeze, ca și în celelalte obiecte, după legea pentru *claritatea succesivă* a ideilor, adecă avem să procedăm treptat, înaintînd cu siguritate și rămînînd la *același ton, aceeași armonie*, până ce s'a *întipărit* bine în mintea elevilor, apoi combinînd tonurile și armoniile, ce urmează, cu celea de cari sunt precedate, și astfel stabilind o *asociație* a ideilor. La finea acestei trepte, se înțelege, facem *reasumarea generală* și apoi atîtea reproduceri și repetiri, până ce cîntarea s'a întemeiat în conștiința elevilor.

Desemnul pe această treaptă este însăși executarea ca atare. Ea are să se succedă, ca și în celelalte obiecte, treptat și cu siguritate. Tot ce se desemnează, se discută cu elevii, așa cît ei pot să-și dea seama de tot pasul ce l-au făcut și la finea lucrărilor sunt în stare să facă pri-

virile retrospective cu toată ușurința. Mai întiiu desemnează învățătorul la speciala indicare a elevilor, căci ei au să spună pas de pas, ce are învățătorul să desemneze.

Învățătorul să fie cu multă băgare de seamă, ca tot ceea-ce desemnează pe tablă să fie exact și frumos; iar de altă parte să fie cu deplină îngrijire de curățenie.

Numai după ce și-a terminat învățătorul lucrarea sa, se apucă și elevii de desemnare. La început trebuie lăsați de bunăvoie, ca, ceea ce fac, să fie o lucrare proprie. Abia după ce fiecare a executat bucata din desemn, care tocmai era să se facă, merge învățătorul la fiecare și-și face observările sale, după cari apoi urmează *corectarea* din partea lor. Învățătorul le este numai cicerone și nu are să se pună el să îndrepte, căci atunci unde rămâne principiul didactic, care cere: *În toată lucrarea noastră ca învățători, să căutăm a desvolta activitatea spirituală a elevilor, lăsind cîmp liber spontaneității lor.*

Dela prima bucată mergem la a doua, apoi la a treia etc. după aceasta le *combinăm* în un *întreg* mai mic, până ce în urmă din *combinarea* mai multor întregi mici rezultă *întregul cel mare*. Și astfel am ajuns la desemnul dorit.

Caligrafia încă are să se țină de acele legi spirituale, cari determină lucrarea noastră în fiecare obiect de învățămînt. Și aici procedăm cu elevii pas de pas, discutînd cu ei și făcînd reasumările trebuincioase. De însemnătate e: că nu ne e permis a scrie cuvinte, ziceri etc. de un conținut necunoscut; aceasta o pretinde *principiul didactic al concentrațiunii*.

Incit e pentru obiectele *lucrul de mîină și gimnastica*, ele nu se pot propune după treptele formale, ci putem zice, că ele au numai treapta predării și doară și a aplicării. Ele se reduc la corp și astfel instrucțiunea se normează prin legile de desvoltare ale acestuia. Cu toate aceștea și aici trebuie să procedăm dela exerciții mai ușoare la mai

grele, dela simple la compuse, altcum nu vom dobîndi rezultatele dorite. Se vede dară, că aici au aplicare mult lăudatele principii: „dela simplu la compus“, „dela ușor la mai greu“; la alte obiecte însă nu; nu, cel puțin în înțelesul, cum îl iau cei din *școala vechie*. *Școala nouă* află, că de multe-ori ceea ce ne pare a fi simplu, este de tot compus; și ceea ce la prima vedere e ușor, este de tot greu. Poate însă și lucrul de mîină să fie o aplicare, spre pildă, dacă am învățat în fizică despre planul plecat, despre lăstare etc. în ora de lucrul de mîină mă apuc și le fac, sau dacă în istorie am tractat lupta dela Resboieni, în ora de gimnastică impart elevii în două tabere: Români și Turci și apoi se începe lupta, care se termină cu biruința glorioasă a Românilor. Așa e a se înțelege treapta predării în sin guraticele obiecte de învățămînt.

Asociația.

Prin lucrarea didactică de pe treapta analizei și a sintesei îmbogățim mintea elevilor cu nou material de cunoștințe, pe cari spiritul le conservă și le poate și reproduce, ivindu-se trebuința. Natura spiritului omenesc pretinde însă, ca să nu ne mulțămim cu materialul cîștigat pe calea *intuițiunei*, ci să căutăm a-l prelucra în produse spirituale mai înalte. Lumea din afară ne impresionează cu tot ceea ce se află și cu tot ceea ce se întîmplă în ea și astfel cu ajutorul sensurilor ne adunăm, rînd pe rînd, din ce în ce, tot mai multe idei. Dacă în jurul nostru nu ar exista nimic, atunci și spiritul nostru ar rămînea de tot sărac. Dacă ar fi monotonia în natură și în societatea omenească, atunci și cercul nostru de cunoștințe s'ar reduce în un mod uimitor. Variațiunea din viața omenească și schimbările din natură fac, ca să se lărgiască sfera minții omenești. Întru cît spiritul nostru pe calea sensurilor își adună mulțimea de idei, ce formează substratul vieței sale, el e dependent

în lucrarea sa de lumea din afară. Dar el are și o parte cu totul independentă în activitatea sa, și aceasta se începe acolo, unde spiritul, utilizînd materialul adunat prin sensuri, îl combină în nouă forme, dînd naștere la produse noue spirituale. De nu ar avea spiritul nostru această libertate în activitatea sa, nici nu s'ar putea vorbi de vre-o *știință* omenească, căci toate științele se alcătuesc din *produse* spirituale mai înalte.

În școală trebuie să lucrăm într'acolo, ca în mintea copiilor cunoștințele, ce le împărtășim, să primiască o formă, care le *apropie* de ceea ce *numim știință*, altecum rămîn frînturi, ce nu au nici o influență asupra educațiunii, iar pentru viața lor viitoare ar rămînea de o valoare foarte problematică.

Înainte de a stabili modul, cum avem să procedăm spre a ajunge la ținta cătră care tindem, să ne dăm seama, cum procedează dela sine spiritul în această lucrare a sa, fără a fi condus ori influențat din vre-o parte oare-care. Aflată odată calea naturală a spiritului și în punctul acesta, cu mai multă ușurință ne vom putea satori felul de procedare al nostru.

Nu avem, decît să ne cugetăm la manifestațiunea spiritului omenesc în starea copilăriei și ne vom lumina pe deplin asupra acestui fel de activitate a sa. Fiecine a putut să observe, cum un copil, care abia bilbăe cîteva cuvinte, dacă vede un om, pe care nu l-a mai văzut, îl agrăește cu expresiunea: „tată!“ El la toți oamenii le zice tată și numai mai tîrziu, pe o treaptă de desvoltare mai înaintată, devine capabil a deosebi pe alți oameni de tatăl seu. Ce s'a petrecut oare în spiritul copilului în cazul acesta? Căutînd să analisăm acest act psihic, aflăm, că în spiritul copilului, fiind formată ideea complexă a tatălui seu, el *comparează* ideea avută cu percepțiunea cea nouă și constată, că ele au foarte mare *asemînare* între sine, fiindcă

multe din ideile parțiale ale ideei complexe „tată“ se repetesc la percepțiunea nouă. Omul, pe care-l vede copilul, încă are cap, față, ochi, nas, gură, mâini, picioare, corp, e mare; poartă și vestminte ca ale tatălui seu. La aceste două idei se află unele *idei parțiale comune*, cari repetându-se la ambele persoane se *contopesc*, întărindu-se devin mai clare și astfel ajung a fi domnitoare în conștiință. Ideile *diverse* însă, fiindcă se produc numai câte-odată, se *întunecă* și rămân ascunse în fundul coștiinței. Multă muncă sufletească se recere, până ce copilul va putea să-și formeze ideea generală de „om“. Cite asemănări, cite observări și cite efortări nu trebuie să facă spiritul lui, până ce ajunge a avea noțiunea de „om“! Chiar și în capetele oamenilor maturi nu e deplin clară această noțiune și numai puțini vor fi, la cari conținutul ei e deplin clar, adecă: puțini se vor afla, cari ar ști să *enumere notele* parțiale din *conținutul noțiunii*; cei mai mulți vor rămânea numai pe acel grad al preceperii, că vor putea să facă deosebire între noțiunea „om“ și „animal“, sau „om“ și „plantă“ etc., dar definirea noțiunii rămâne în sarcina citorva și în special a științei și a oamenilor de știință. Spre a face și mai evident acest proces psihic, să ne închipuim, că un copil are numai ideea unui cîine anumit, spre pildă a cînelui dela casa părintească. Văzînd un al doilea cîine, ideea avută revine în conștiință și se contopește după legea asemănării cu noua percepțiune. Ceea ce este *egal* în ambele idei (cap, trunchiu, patru picioare, coadă etc.), prin contopire se *clarifică*; ce este *inegal*, se *întunecă*. Spiritul de aci înainte ori ce cîine va observa, va proceda tot în același fel. *Productul cîștigat prin contopirea ideilor, ce seamănă unele cu altele, se numește idee generală*. Spiritul omenesc se ridică deci prin activitatea sa dela idei speciale la *idei generale*, dela idei concrete la *idei abstracte*, dela idei sensuale la *idei nesensuale*. Voind dar prin instrucțiune să facem, ca în mintea elevilor

să se producă idei generale (noțiuni), vom avea să comparăm idee cu idee, pentruca prin contopirea notelor comune să se producă o nouă idee, care cuprinde în sine părțile egale din ideile originale.

În științele naturale, unde mai ales avem de a face cu *noțiuni*, vom asemăna individ cu individ spre a dobîndi noțiunea de familie. Așa după ce pe treapta a doua am tractat separat doi, trei, sau mai mulți indivizi din specia porumbilor, pe treapta a treia punem pe elevi să asemăneze porumbii între sine, scoțînd la iveală punctele asemănătoare și susținîndu-le în claritatea conștiinței. Numai astfel vor ajunge elevii a înțelege pe deplin *noțiunea* de „porumb“. *Noțiunea* de „paseri răpitoare“ o vom desvolta, dacă elevii, avînd intuițiunea mai multor indivizi din o specie d. e. a „uliului“, a „buhei“ etc., vor dobîndi mai întii noțiunile dela singuraticele specii și apoi prin compararea acestora, ne vom urca la noțiunea superioară. Cunoscînd copiii paserile răpitoare, cîntătoare, înnotătoare, acățătoare, porumbii etc. vor putea ușor să se ridice la noțiunea „pasere“, deoarece felurile diferite de paseri seamănă, în multe privințe, unele cu altele. Dacă mai departe un învățător și-ar propune să tracteze în școală plantele din grădină și ar voi să le deie elevilor noțiunea de „pom“, atunci, conform cerinței treptelor formale, va trebui mai întiiu să lase elevii, ca să intuiască singuraticele feluri de pomi, anume: mărul, părul, cireșul, prunul, persecul, frăgarul, nucul, vișinul etc. și apoi, după ce s’au format în conștiința lor ideile acestor specii de pomi, pe treapta aceasta, se face comparare între măr etc.; numai astfel vor fi elevii în stare să-și deie seama de noțiunea „pom“.

În geografie, dacă am voi să scoatem noțiunea de „munte“, vom asemăna d. e. muntele: Retezatul cu Negoitul, Surul, Găina etc. Avînd să le dăm elevilor noțiunea de „părău“, după ce au fost conduși să vadă d. e.: „Părăul

Măgurei“, „Părăul Tîrşugilor“ adică: anumite părae, și după ce știu să-și deie seama de direcțiunea de unde și încătrog, de cotiturile, ce le fac, de mărimea bolovanilor, ce duc cu sine, de iuțala cu care curg etc., îi punem să le compareze între sine, spre a afla punctele de asemănare. În asemănare vom afla, că ambele au un curs repede și rostogolesc boloyani, cînd sunt ploii multe, dar că vara, pe secetă, au apă puțină. Același lucru se întimplă în geometrie la tractarea vre-unei fețe, ori vre-unui corp geometric. Am să instruez pe elevi despre piramidă, mă pun și caut obiecte în locul natal, cari să aibă o astfel de formă. Elevii pe treapta sintesei și-au cîștigat idei despre forma acelor obiecte, iar acum e necesar, ca ei să le și asemăneze, spre a afla noțiunea „piramidă“. Turnul dela biserica din sat, comparat cu turnul bisericeii din satul vecin, eventual cu coperișul dela cutare cruce de pe hotar sau din cimiterul bisericeii, ne dă noțiunea dorită.

Nu în toate obiectele de învățămînt avem să scoatem din intuițiunile cîștigate pe treapta sintesei, numai noțiuni, ci în unele vom folosi compararea, în scopul de a afla vre-o *regulă*. Dacă în aritmetică am rezolvit trei, patru, ori mai multe probleme tot în același fel, atunci, comparînd modul de procedare în toate cazurile, ajungem a constata *regula*, ce este de a se urma totdeauna la rezolvarea tuturor problemelor de categoria aceasta. Să zicem, că am avut un exemplu de multiplicațiune a unei frîngerii cu număr întreg, pe care l-am rezolvit fără de nici o regulă, numai prin curat raționament. Mai luînd un nou exemplu și făcînd socoteală, observăm că și la acesta calea, ce o am urmat, este ca și la primul; aflînd același lucru și la al patrulea exemplu vom concluda, că toate socotelile de atare natură se rezolvesc în mod *uniform*, deci după *aceeași regulă*. Regulele din limbă încă le aflăm, comparînd exemplele de limbă din unitatea metodică, de care ne ocupăm,

cu acelea, pe cari elevii le cunosc de mai înainte din orele de instrucție, sau din viața lor privată. Până ce elevii vor ști, că predicatul, fiind verb, are să se concordeze cu subiectul în număr și persoană, trebuie să se fi convins de aceasta la mai multe exemple cunoscute și să le fi comparat între sine. Sunt unele științe la cari prin asemănarea diferitelor fenomene dobîndim *legea*, pe baza căreia se pot explica. Scaunul din casă, lemnul din curte, peatra din grădină nu se vor mișca din loc, dacă nu va fi cineva, ori ceva, care să le miște. Asemănând aceste fenomene ale naturei aflăm *legea inerției*. Învățătorul, după ce a observat împreună cu elevii, că mărul, dacă se coace, cade la pămînt, că peatra dacă o aruncăm în sus, cade iarăși în jos, că frunzele toamna, îngălbînindu-se, se desfac de pe arbori și se așază la pămînt, constată că obiectele, sunt atrase de pămînt și astfel combină pe baza fenomenelor arătate *legea gravitațiunii*. În fizică și în chemie pe baza fenomenelor, ce s'au pertractat cu deamănuntul pe treapta a doua, ajungem la *legea*, de cari ele depind. Aici putem ajunge numai prin compararea celor ce le-am observat la singuraticile fenomene. Comparînd cele ce le observăm la ferberea mustului, la dospirea pînei, la înăcrirea laptelui, aflăm *legea* chemică, de care depinde procesul uniform, observat în toate trei cazurile.

Științele, pe cari le-am cuprins sub numirea de științe istorice, ne ofer material abundant în fapte și întîmplări, cari, aprețiate și comparate unele cu altele, ne conduc la aflarea unor *principii de viață* sau *maxime morale*. Tractînd unitatea: „Perirea Sodomei și a Gomorei“, după ce am terminat cu treapta a doua, trecem la asemînarea întîmplărilor din această istorisire cu a celor ce le cunosc copiii dela „Potopul lui Noe“. Puncte de asemănare sunt: Atît la perirea Sodomei, cît și la potop toți oamenii necredincioși s'au prăpădit. La Sodoma a scăpat un om Lot și cu ai

sei, la potop încă a scăpat Noe și cu ai sei. Aceștia au fost mîntuiți, pentru că erau credincioși, ceilalți au pierit, fiindcă nu voiau să creadă în Dumnezeu. (Ce se întîmplă dar cu oamenii necredincioși și ce cu cei credincioși? Cei necredincioși se prăpădesc, iar cei credincioși se mîntuesc). În un alt an de școală am predat istorisirea: „Ioan Botezătorul“; elevii cunosc bine viața și faptele lui, urmează acum să aflăm și aici maxima morală, care este învăluită în pășaniile și faptele acestui bărbat. Pe treapta asocierii, comparăm activitatea lui Ioan cu a lui Moise, Isus Navi, Samuil și Ilie. Asemînarea se reduce la sentimentele, la soarta vieții lor. La toți aflăm o credință nemărginită în Dumnezeu. Nici cele mai grele ispite nu-i pot abate dela credință, nimic nu-i poate împedeca, de a propovedui adevărul și de a lucra până la moarte pentru binele și fericirea deaproapelui. Răsplata lor este o conștiință curată și fericirea vecinică. (Încrederea în Dumnezeu și lupta pentru adevărurile credinței procură oamenilor fericirea vecinică, „coroana vieții“).

Pe calea asemănării, ce o facem între ideile, ce și le cîștigă elevii pe treapta sintesei, și între ideile, ce le au de mai 'nainte, dobîndim alte idei nouă, cari să considerăm ca produse, extrase din acele idei. Cînd facem asemănări, îndreptăm atențiunea elevilor asupra punctelor comune și apoi din asocierea acestora rezultă: noțiunea, regula, legea, maxima, cari cuprînd totdeauna ceva general, de aceea e foarte natural, ca spiritul nostru să *abstragă* dela particularitățile singuratecelor idei și să se *concentreze* asupra părților celor *mai esențiale*, comune tuturor ideilor de sub întrebare. Lucrarea aceasta a spiritului pretinde o cugetare mai intensivă, deoarece numai așa e posibil, ca să aflăm ce e comun și esențial la mai multe idei. De altă parte între felurilele idei trebuie să fie oare-care mișcare și vioiciune, altcum ele nu stau la dispoziția su-

fletului, spre a putea face cu ele asemănările trebuincioase. Memoria conservă ideile vechi, dar fantasia este, care face ca ideile să se miște mai viu în sufletul copiilor, spre a putea găsi punctele de asemănare și astfel asociindu-se, să se poată face urcarea la generalități. Urcarea dela idei sensuale la idei nesensuale, dela idei speciale la idei generale, dela exemple la reguli, dela fenomene la legi, dela fapte la maxime morale este cunoscută în psihologie sub numele de: *abstracțiune*.

Pe treapta asociației inițiam și conducem procesul abstracțiunii cu cea mai mare îngrijire, căutind să legăm ideile după nexul lor intern. De aceea la începutul lucrării de pe această treaptă, învățătorul va avea să facă o recapitulare a ideilor cîștigate de nou, spre a le avea elevii prezente în conștiința lor, altcum nu vor fi capabili a face asemănările recerute. Bine să-și tragă seama ori care învățător, cînd face asemănări, ca să aibă în privire numai punctele cardinale și anume acelea, cari ne conduc la generalizare.

Nu totdeauna e de lipsă, ca să avem mai multe intuițiuni, din cari prin asemănare să abstragem ceva general, ci de multe-ori e suficientă o *singură* intuițiune (idee complexă) spre a abstrage din ea, ceea ce este *esențial*. D. e.: Dacă elevii cunosc dealul din apropierea satului din toate punctele de vedere, cu toate afundăturile, ridicăturile, cotiturile, păraele, pădurile, cărările lui, îi conducem să afle ceea ce este *esențial*. Să zicem, că dealul, despre care vorbim se numește în localitate „Măgura“. Pe treapta sintesei copiii vor fi conduși să spună multe despre acest deal, se cunoască cărările, ce duc pe el, păraele ce se scurg de pe el etc.; pe treapta asociației ei vor avea să caute numai ceea ce este *esențial*, omițind neesențialul. Esențialul s'ar reduce la următoarele: înălțimea, forma și direcțiunea întinderii. (Măgura e un deal înalt, acoperit cu

pădure, are forma unei căciuli și coaste nu prea tare înclinate). Acest fel de abstracțiune se folosește mai ales în geografie, când vrem ca elevii să-și cîștige o *noțiune individuală* din o *intuițiune individuală*. Noțiunea despre un munte anumit, despre un riu, despre o cetate, un sat anumit se formează numai prin abstragerea notelor esențiale fără de nici o asemănare, fiindcă nici nu avem cu ce asemana. Chiar și în istorie au loc astfel de abstracțiuni. Ceea ce sunt obiectele în geografie, aceea sunt faptele, stările culturale și persoanele din istorie. Și aici trebuie să deosebim ideea sensuală de noțiune. Numai acela își va putea face o icoană generală, amănunțită a luptei dela Plevna, care a fost la fața locului cu acea ocaziune și și-a dat silința să observe totul, sau apoi s'a pus și a studiat cu toată diligența descrierile martorilor oculari. Partea cea mai mare din noi rămînem însă numai cu momentele mai însemnate, cari ne dau o idee generală, adică o noțiune individuală. Dacă ordonăm noțiunile cîștigate astfel, contribuim la întărirea cunoștințelor în mintea elevilor. Cînd zicem, d. e. că cineva „vorbește ca un Cicero“, cuprindem cu expresiunea aceasta foarte mult. Amintirea anului 1848 este o noțiune, sub care cite nu se pot înțelege! E datorința învățămîntului, ca să îngrijească și de astfel de abstracțiuni, pentrucă ele sunt de mare valoare pentru cultivarea elevilor.

Făcînd o reasumare a celor desfășurate cu privire la această treaptă, constatăm următoarele: *Problema asociației este de a conduce, mai direct, a abstrage din materialul concret al sintesei, ceea ce este general, esențial și necesar.* Aceasta se face cu ajutorul procesului de abstracțiune, fie că ne folosim de asemănare, fie că extragem numai ceea ce este esențial. Noțiunile cîștigate sunt însă în privința sferei (întinderii) ca și niște vase, cari numai în parte sunt umplute. Ele sunt formate din ideile singuraticice, ce se află în fundul conștiinței. De regulă sfera noțiunii trece

mult peste materialul de idei, din care s'a format, de aceea la ocaziunea dată, găsim o nouă idee, ce poate fi *subsumată* sub noțiunea veche, o adăugăm la celelalte. Drept aceea învățătorul va căuta în cercul de gândiri al elevilor toate cazurile concrete, cari se potrivesc la noua noțiune (regulă, lege, maximă) și le va cuprinde aici, ca astfel baza de operațiune a spiritului de pe treapta a treia să fie cât mai solidă și productul spiritual câștigat cât mai durabil.

Sistemizarea.

Prin asemănarea (asociarea) ideilor pe treapta premergătoare am condus spiritul elevilor la aflarea de noue idei, cari fiind constituite din elementele mai multor idei, sunt încă strins unite cu acelea, din cari s'au format. Deși în mintea copiilor există ca noue produse, ele totuși sunt așa concresecute cu ideile originale, încît, de sine, separat de acele, nu se pot cugeta. Este oare-care analogie între starea aceasta a spiritului și între starea unui pom, cînd fructele lui sunt aproape de coacere. Ele sunt dezvoltate în mărimea naturală, sunt plăcute privirei ochilor, dar încă nu au ajuns să poată fi gustate cu plăcere. Natura nu și-a terminat lucrarea sa, de aceea poamele nici nu sunt bune de cules. Cam așa se are lucrul și cu fructele spiritului la sfîrșitul lucrării, îndeplinite pe treapta asociației. El a prelucrat materialul de cunoștințe, însușit pe treptele antecedente, și a și dobîndit noue produse, dar acestea nu au ajuns încă la maturitatea de a putea fi păstrate ca bunuri spirituale în mintea elevilor. Și mai apriat vorbind, aceste produse trebuie să primească forma, fără de care sunt în pericol de a se perde în învîlmășala ideilor, de care spiritul omenesc e fără întreprupere copleșit. Materialul e aflat, e ales, dar încă nu e turnat în forma potrivită cerințelor de dezvoltare naturală a spiritului.

Cu toate că, asemănând viața și faptele lui „Ioan Bo-

tezătorul“ cu viața și faptele lui Moise, Isus Navi, Samuil și Ilie, am aflat, că ei aveau o credință neclintită și nemărginită în Dumnezeu, totuși cu aceasta încă nu am ajuns a stabili principiul moral, care să ne servească de directivă pentru viața noastră viitoare. Pățaniile acestor bărbați și soarta vieții lor au să ne conducă la aflarea unei *norme*, unei *maxime* de viață, numai astfel au un înțeles asemănările făcute. Nu trebuie deci să rămânem la ceea ce am ajuns prin asemănare, ci avem să facem un pas mai departe și să formulăm *principiul moral*, care rezultă cu necesitate din asemănările îndeplinite. Prin una sau două întrebări potrivite ne succede a afla, că ei, avind încredere în Dumnezeu, au luptat pentru credință și astfel și-au asigurat fericirea vecinică. Întrebînd acum: „Ce dobîndesc dar oamenii, cari au încredere în Dumnezeu și luptă pentru credința în Dumnezeu?“ urmează dela sine răspunsul: „Oamenii, cari au încredere în Dumnezeu și luptă pentru credința în Dumnezeu, dobîndesc fericirea vecinică“. Acest adevăr religios îl cuprindem în sentința biblică: „*Fii credincios până la moarte și-ți voi da cununa vieții*“ (Apocalipsul 2, 10). Formulată astfel, el apare ca un ce general, isolat de faptele și întimplările persoanelor, la cari s'a abstras. În forma aceasta sentințioasă devine un *imperativ moral* pentru elevii, în a căror conștiință s'a stabilit. Spre a se întipări cit mai bine în mintea lor e necesar, ca ei să memorizeze această sentință, până ce s'a consolidat deajuns în spiritul fiecăruia. Cu atît însă, încă nu s'a terminat lucrarea învățămîntului; rămîne ca să aducem noua maximă în legătură cu alte maxime, cîștigate la alte unități metodice. În scopul acesta vom pune elevii, ca să repeteze maximele vechi în legătură cu noua maximă. În urma acestor repetări maxima nouă se asociază cu cele vechi în un întreg psihic. Dacă la finea anului școlar, urmînd la toate unitățile metodice în felul indicat, grupăm

maximile (principiile, adevărurile) din cursul unui an întreg, după natura lor, dobîndim grupe de adevăruri religioase-morale. Unele din sentințele aflate se referesc la credința în Dumnezeu Tatăl, altele la credința în Dumnezeu Fiul, iar altele la iubirea față de părinți, frați, sau de aproapele nostru, cu un cuvînt sunt sentințe, în cari se reoglindează adevăruri din domeniul dogmatic și etic, sau adevăruri religioase morale. Adunate și grupate toate sentințele cîștigate în cursul timpului de școală, ne dau conținutul adevărurilor cuprinse în catechism, precum și în cărțile de dogmatică și morală. În ultimul an de școală, cînd să face gruparea finală, vom conduce pe elevi să găsească în manualul de catechism locul, ce se cuvine unui ori altui adevăr din cutare grupă. Astfel vom da viață scheletului, în care sunt cuprinse abstracțiunile religioase morale din manualele de catechism. Cu toate că și sentințele formulate pe treapta a patra sunt abstracțiuni, totuși e mare deosebire între aceste și cele din catechism, deoarece ele sunt produsele activității proprii a elevilor, iar nu împuse cu forța, precum se întimplă, cînd se învață numai din catechism. Și ca abstracțiuni, ele tot stau în legătură cu ideile concrete din cari s'au format, căci, la ocaziune dată, aceste idei pot ieși la iveală din fundul conștiinței, nefind de tot uitate, ci numai întunecate.

Pentruca elevii să poată face dese repetiții se ivește trebuința de a și le însemna în un caet, anumit pentru acest scop. Totdeauna, cînd s'a terminat o unitate metodică, elevii își vor însemna sentința aflată în caet spre a o avea la îndemină, de cîte-ori vor avea trebuință. Mai e de însemnat, că adevărul aflat poate fi cuprins nu numai în o sentință biblică dar și în un proverb, în o cîntare bisericască, sau în o rugăciune, dacă acestea să potrivesc. Între cîntări și rugăciuni avem destule, pe cari le putem folosi prea bine ca forme, în cari să turnăm adevărurile reli-

gioase morale, aflate pe calea procesului de abstracțiune. Adevărurile acestea, puse în ordine, formează conștiința morală a elevilor și servesc de bază pentru caracterul lor religios moral.

Nu numai materialul împrumutat din istoria biblică, dar și cel din istoria bisericească și cea profană, precum și ori ce material de conținut narativ, se potrivește pentru a abstrage din el principii de viață, maxime religioase morale. Pe această treaptă însă mai abstragem în istoria profană și *momentele mai însemnate* din cursul evenimentelor istorice; deasemenea aparține aici și *caracterizarea* diferitelor epoce, precum și expunerea stărilor culturale din un anumit timp.

Și acestea au să rezulte din procesul de abstracțiune. Anume, avînd d. e. în prelucrare unitatea metodică: „Matia Corvinul“, pe treapta sistemizării, pe lingă cunoscutul proverb, prin care se caracterizează simțul de dreptate a regelui, vom marca anii de domnie, luptele mai însemnate, înflorirea științelor și a artelor d. e. în modul următor:

1. „De veți ierta oamenilor greșelele lor, va ierta și vouă Părintele vostru cel ceresc“. (Mat. 6, 14.)

„A murit regele Matia, a perit dreptatea“.

2. Matia a domnit dela 1457—1490. A purtat războaie mari în contra Boemilor, și contra lui Fridrich, împăratul Nemților. Tot sub domnia lui au fost bătăuți Turcii de Paul Chinez pe Cimpul Pinei (1479). El făcu și o oaste statornică, numită „oastea neagră“.

3. Regele Matia a întemeiat o tipografie, a făcut biblioteca numită „Corviniana“, a spriginit științele și artele.

În geografie, dacă am avut de a pertracta rîurile din Regatul României, după ce elevii și-au cîștigat intuițiunile trebuincioase cu ajutorul chartei geografice și după ce le-au asemînat din punct de vedere al locului de unde izvoresc, a direcțiunei încătr'o curg, a mărimei etc., even-

tual le-au asemănat și cu râurile din Ardeal, pe treapta sistemizării le vor desemna în caetul lor de geografie. Avînd în prelucrare globul pămîntului, rezultatul abstracțiunii ar fi:

1. Pămîntul este un glob, care se mișcă în spațul ceresc.

2. Dovezile pentru aceasta sunt: *a)* Călătorînd pe mare obiectele din depărtare, cu cît ne apropiem, cu atît se văd mai mari; *b)* forma și mărimea deosebită a orizontului; *c)* umbra rotundă la întunecimile de lună; *d)* răsărirea soarelui nu se întîmplă deodată pe întregă suprafața pămîntului; *e)* încungiurarea pămîntului. Sistemizarea în acest obiect de învățămînt poate consta și numai în înșirare unor țări, fluvii sau munți din puncte diferite de vedere. Anume se pot înșira țerile din punct de vedere orografic, hidrografic și etnografic, asemenea râurile din punct de vedere al mărimii, al locului de unde izvoresc și unde se revarsă etc. Ordinînd astfel materialul geografic, tîndem a-l sistemiza. Sunt și unități metodice la cari sistemizarea se reduce la o singură noțiune. Aceasta se întîmplă, cînd voim ca elevii să-și însușească noțiunea de „deal“, „munte“, „vale“, „însulă“ etc. De cumva în localitate avem o vale și elevii au fost conduși să observe în vale mai multe locuri, unde pămîntul este giur împrejur încungiurat cu apă, după ce am terminat cu asemănările așa, cît în spiritul lor e formată ideea generală, venim și le spunem, că un astfel de loc se numește „însulă“.

Științele naturale la cari procesul de abstracțiune e mai învederat, ca la ori care obiect, au pe treapta sistemizării noțiuni și legi. Elevii pe treapta a treia și-au frămîntat mîntea deajuns, pînă ce au aflat punctele de asemănare între indivizii de sub întrebare, așa încît ideea cea nouă este formată în spirit, dar încă nu e destul de puternică spre a se putea valida între celelalte, de aceea e de lipsă, ca învățămîntul să-i dea tăria cu care să se

sustină ca *product* spiritual de *sine stătător*. Aceasta e cu putință numai, dacă învățătorul va căuta pentru ea cadrul potrivit, adecă, dacă va știi afla cuvîntul, prin care poate fi fixată ideea. Asemănând sticlețul cu merla, priveghitoarea și sturzul, vom cîștiga pe treapta a patra noțiunea de „paseri cîntărețe“, cari se caracterizează prin aceea, că au la berigată un al doilea gîtlej, prin care produc diferite sonori plăcute. Treapta sistemizării în cazul de față ar fi: *Paserile, cari au la berigată un al doilea gîtlej, prin care produc sonori melodioase se numesc cîntărețe*. Formularea aceasta este definirea noțiunii de „paseri cîntărețe“, pentru că am abstras dela toate particularitățile diferitelor paseri și ne-am restrîns la indicarea notei comune tuturor. Sub această numire sunt cuprinse toate cîntărețele și iarăși în definiția noțiunii am cuprins notele esențiale, așa încît am explicat în mod suficient conținutul ei. Și sfera și conținutul acestei noțiuni au o bază reală în ideile, cari i-au servit de substrat în procesul de abstracțiune. Elevii memorizînd această noțiune împreună cu definiția ei și-au însușit numai o parte din sistemul zoologiei, de aceea ei vor avea să aducă acest nou product spiritual în legătură cu altele de mai nainte cîștigate și apoi și cu cele următoare, spre a putea dobîndi o privire în întreg sistemul. Comparînd cîntărețele cu răpitoarele, agățătoarele, porumbii etc. dobîndim noțiunea generală de „pasere“. Dacă elevii cunosc indivizi singularici din fiecare ordine, atunci în o unitate metodică ne impunem ca țintă a lucrării noastre abstragerea noțiunii „pasere“. Fiind condus învățămîntul după legile psihologice arătate în expunerea treptelor premergătoare, elevii cu ușurință vor afla caracterele esențiale a paserilor: *La toate se preschimbă gura în cioc, nu au buze nici dinți, au aripi și corpul e acoperit cu pene*. Atît și nu mai mult aparține treptei sistemizării la această unitate metodică. Tot

în felul arătat ajungem și la noțiunea vertebratelor, moluștelor, antropodelor, vermilor, echinodermelor, celenteratelor, protozoelor și apoi pe urmă la noțiunea superioară de animal. Când vom fi procedat după cerințele didactice, cărora le-am dat expresiune în cercetările de până aci, atunci elevii vor fi bine orientați în întregul zoologiei. Se înțelege dela sine, că trece peste puterile elevilor din școala poporală de a lua în privire fiecare individ din fiecare familie, de aceea ne vom mărgini la cîtiva reprezentanți, cari ne stau la îndemînă, spre a putea da elevilor posibilitatea de a-i și intui. Dar și cu atit ne-am ajuns scopul, dacă ne-a succes să-i aducem acolo, ca ei înșiși să-și formeze noțiunea și apoi să o *fixeze* pe treapta sistemizării.

Și în botanică ne ridicăm la *tipul fanerogamelor* și *criptogamelor*, întocmai ca și în zoologie; tot pe treapta a patra vor fi elevii capabili să înțeleagă noțiunile botanice. Aceeași se întîmplă în mineralogie la aflarea speciilor și a grupelor. Noțiunea acestora, numai după ce au premers intuițiunile și asemănările necesare, poate fi înțeleasă de elevi și ca atare conservată în spiritul lor. Încît privește fizica și chimia, după ce a premers compararea dintre procesele diferitelor fenomene, sistemizarea e însași formularea legii, dela care atîrnă acele fenomene. Fiind puși elevii în poziție de a observa, cum diferite corpuri prin căldură se măresc, pe treapta a patra vor fi în stare să afle legea: *Toate corpurile prin căldură își măresc volumul.* Atit legile, cit și noțiunile din științele naturale descriptive se introduc în caetele speciale și apoi se comparează cu manualul de școală. În caetul de zoologie vine scris deasupra noțiunea de pasere și apoi sub aceasta a familiilor, așa încît să fie evidentă relațiunea dintre noțiunea supraordinată, și cele subordonate. Sub fiecare se introduc cîte doi, trei indivizi, cari reamintesc definiția noțiunii, sub care se află scriși.

Sistemizarea în limbă privește formarea noțiunilor, regulilor gramaticali, stilistice și caracterizarea produselor literari. Vom avea deci pe treapta aceasta în gramatică să conducem pe elevi, ca să afe noțiunea de substantiv, verb, pronume, conjucțiune, prepozițiune etc., apoi noțiunea de zicere, felurile de ziceri și raporturile dintre ele. Cind odată elevii vor fi observat în graiul viu mai multe exemple de pronume arătătoare, atunci prin comparare vor ști a afla și particularitățile lor și vor putea abstrage și noțiunea, căutind cu ajutorul învățătorului și numirea corăspunzătoare. Pe treapta a patra vine deci numai aflarea numirii și defnirea noțiunei, adecă elevii vor avea acum să afe cum să numesc cuvintele acelea, cu cari s'au ocupat și despre cari știu, că samănă în cutare privință. Vor fi conduși dar d. e. să afe, că acele cuvinte se numesc pronume arătătoare și la întrebarea: „Ce numim pronume arătătoare?“ vor ști să dea răspunsul potrivit. Dar cu aceasta încă nu e terminată lucrarea treptei a patra. Elevii trebuie puși, ca să repeteze noțiunea cîștigată în legătură cu altele de mai înainte, spre a le asocia și astfel a le conserva mai bine în minte. Sfirșitul lucrării se întimplă prin introducerea cîtorva exemple de pronume arătătoare în caetul de limba maternă sub titlul „pronume arătătoare“. Procedura fiind aceeași în toate obiectele de limbă, ne mărginim a aminti, că fiecare obiect trebuie să-și aibă caetul separat, ca elevii în urmă tot să fie capabili de a face distincție între sintactică, etimologie, stilistică și literatură, deși în cursul studiului au fost tractate în combinațiune.

Avind a mai vorbi de treapta sistemizării în matematică, observăm că ea în aritmetică se reduce la stabilirea de noțiuni, la aflarea de reguli; iar în geometrie la aflarea de reguli, axiome, teoreme, precum și la fixarea de anumite noțiuni. Operind d. e. cu măsurile metrice și după ce am făcut felurite asemănări cu multiplii și submultiplii acelora,

conducem pe elevi la aflarea noțiunii de „fringere decimală“ și la definiția ei. Dacă am intuit în natură diferite obiecte cu fețe treiunghiulare, punem pe elevi să abstragă dela mărimea lor, dela mărimea laturilor și a unghiurilor și să se cugete numai la ceea ce este comun și astfel aflăm noțiunea de treiunghi. Treapta a patra are de a scoate la iveală numirea de „treiunghi“ și definiția lui. De treapta sistemizării în matematică să ține a formula și regulile cu privire la aflarea suprafeței treiunghiului, pătratului, trapezului etc.

La obiectele, pe cari le-am luat drept bază pentru de a arăta felul cum se presintă treapta sistemizării, am văzut că ea, propriu zis, nu face altceva, decît culege fructele, cari rezultă din lucrările, ce s'au succedat pe treptele premergătoare. Problema sistemizării este deci: a *fixa productele* ce rezultă, ca un avut spiritual, vrednic de a fi conservat pentru trebuințele vieții viitoare. Deoarece sistemizarea tinde a alcătui în mod organic internul gândirilor noastre, netăgăduit, că e de cea mai mare importanță pentru formarea inteligenței și voinței morale a elevilor.

Aplicarea.

Cunoștințele sistemizate în spiritul elevilor nu au nici o valoare pentru viață, dacă ei nu vor putea și dispune de ele după trebuință. Disponibile însă vor deveni, numai, după ce spiritul va fi făcut felurite încercări de a le aplica la împrejurări și relațiuni din viață.

Trebue dar conduși elevii încă din școală, ca să învețe a face întrebuintare de cunoștințele lor. Ce folos de cele mai admirabile cunoștințe, ce le posedă cineva, dacă el nu le are la îndemână, cînd îi trebuiesc! Ele sunt capital mort, care nu aduce nici o dobîndă. Capitalul spiritual al elevului trebue să devină capital viu, care neconținut fructifică. Elevul trebue să-și cîștige oare-care îndemînare în

întrebuințarea cunoștințelor sale, întocmai ca și pictorul, care numai prin deprindere îndelungată ajunge să poarte penelul după plac. Este necesar deci, ca și elevii să facă multă deprindere în a aplica cunoștințele cîștigate, pentru ca să le poată întrebuința cu ușurință în practica vieții. Abstracțiunile dobîndite pe treapta sistemizării se vor aplica la noue cazuri concrete, la noue obiecte, sau la noue fenomene din natură, spre a face să se producă în elevi convingerea, că ceea ce au învățat nu este numai o știință abstractă fără de nici un folos practic. Iar de altă parte să se formeze în spiritul lor dispoziția sufletească, care mereu îi împinge să caute în natură și în viața omenească noue probe pentru constatatarea adevărurilor generale învățate în școală. Numai atunci se va adeveri cea ce se zice în sentința latină: „*Non scholae, sed vitae discimus*“.

Învățămîntul e chemat să dea ideilor cîștigate pe calea abstracțiunii mișcarea și vioiciunea necesară, pentru a le putea acomoda raporturilor concrete din viață.

Concretizarea abstracțiunilor (ideilor abstracte) se întîmplă în mod deosebit, după natura și felul deosebit al obiectului de învățămînt. Ca un mod de procedare generală se poate considera *scoborîrea* dela ideea abstractă pe aceeași scară a gândirii, pe care ne-am urcat, cînd s'a produs ideea, adică: reîntoarcerea pe același drum, pe care l-am parcurs la dobîrdirea noului product sufletesc. Tot ca procedare generală este de a se privi și repetirea cunoștințelor sistemizate în o ordine schimbată, pornind din alte puncte de vedere, și nu din acelea de cari am fost conduși la început. Anume s'ar putea, ca în geografie să fi aranjat orașele unei țări după numărul locuitorilor, pe treapta aplicării putem schimba ordinea aceasta și le putem înșira după mulțimea instituțiilor culturale, ce le are fiecare, sau după poziția, ce o au lîngă ape mai mari, în ținuturi muntoase sau șesoase. În cazurile acestea nu suntem necesități

să începem o nouă prelucrare a materialului, deoarece elevii au atâtea cunoștințe din materialul parcurs, încît sunt capabili a face nouele grupări.

Un alt mod de aplicare în acest obiect este, cînd punem pe elevi să desemneze de rost o parte din materialul geografic luat în o unitate metodică. Ca aplicare se consideră și călătoriile fictive din o țară în alta, sau din un loc al unei țări în altul. Elevii vor avea să indice drumul pe unde ar trebui să mergem, ca să ajungem în cutare loc. Invățînd despre o țară străină, despre un popor străin, elevii vor arăta, întrucît cele aflate acolo se găsesc și la noi și întrucît nu.

Principiilor morale, abstrase din științele istorice, le dăm viață numai, dacă vom ști să conducem pe elevi să-și îndrepteze viața după ele. De cîte-ori vor ajunge ei în starea de a lucra ceva, ele se apară în lumina conștiinței și să servească de directivă în acțiunile lor. Nici acțiunea cea mai neînsemnată să nu se întimple, fără de a fi censurată din partea acestor principii. Principiile morale religioase să fie ciceronele, cari îi conduc pe cărările spinoase ale vieții pămîntene. Spre a putea fi într'adevăr astfel, e necesar, ca la fiecare unitate metodică să facem cu principiul sau principiile cîștigate cît de multe aplicări la viața elevilor, spre a-i deda încă de pe acum să caute a-și regula viața, după cum pretind ele. Avînd d. e. la activitatea regelui Matia Corvinul, care a iertat pe Voevodul Ardealului Ioan de Sîn-Georgiu, proclamat de rege din partea răsculaților, stabilit principiul cu privire la iertarea greșalelor de aproapelui nostru, în aplicare vom pune întrebarea: „Ce trebuie să faceți voi, dacă un copil din nebăgare de seamă v'ar doborî cartea de pe bancă?“; „Ce ar putea să facă frații, sau surorile voastre, ca voi să-i iertați?“; „Ce trebuie să faceți voi, dacă ați greșit ceva?“ Intrebări de felul acesta conduc pe elevi direct în practica vieții și

îi învață să-și măsoare fiecare faptă cu măsura dreaptă a legilor morale. O astfel de aplicare este, cînd vom pune elevii să se transpună în situațiuni inchipuite al vieței și să dovedească cum ar trebui să lucre în anumite cazuri. Această *activitate imaginară* cultivă admirabil spiritul elevilor. Aplicarea e și aceea, cînd le dăm să expună în scris conținutul unei unități metodice pertractate, sau cînd le dăm să cetească același material la alt autor, în o formă schimbată.

Aplicările în științele naturale se reduc la aflarea de noi indivizi, cari încă aparțin speciei, pe care tocmai o am învățat. Cînd elevii își vor putea da bine seama de ce noul individ poate fi grupat la noțiunea învățată, ei fac aplicare la cunoștințele lor, și repetînd același lucru cu mai mulți indivizi, își cîștigă cu timpul îndeminarea de a lucra tot astfel, deci spiritul lor e pus în poziție de a se îmbogăți mereu. Pe treapta aceasta are loc și explicarea tipurilor din științele naturale; de asemenea aici lăsăm elevii să desemneze în conturi generale corpul animalului, după cum pot să-l reproducă din imagiunea rămasă în spirit. Descrierea unui animal în vre-o carte de cetire sau airea, încă poate fi folosită cu succes pe această treaptă a învățămîntului.

În fizică și chemie căutăm *aplicarea* legilor la noue fenomene, sau *explicăm* un nou fenomen după legea aflată. Știm care trebuie să fie raportul între greutate și lungimea brațelor unei pîrghii pe baza asemănărilor, ce le-am făcut între brațele cumpenei și ale lăstarului comun, de care ne folosim la ridicături, în aplicare dovedim aceasta la alte instrumente, cari sunt construite după legea pîrghiei și anume la: pîrghia dela fîntină, rudele dela ciubărul de apă, roaba, furca de fin, foarfecile etc.

Toate problemele, pe cari au a le rezolva elevii în matematică după noua regulă, formează aplicarea regulei.

Mai ales în aritmetică trebuie să se dea o extensiune cât se poate de mare acestei trepte metodice. Aplicările în acest obiect nu fac nici o greutate învățătorului, deoarece îi stau la dispoziție manuale bogate în exemple; pe lângă aceasta și viața ne oferă în abundență material de exercitare, numai să-l știm folosi cu pricepere.

Nu mai puțin și sistemizările din geometrie pot fi aplicate la nouă forme de obiecte, cari pot fi subsumate noțiunii geometrice. Am abstras noțiunea de paralelogram pe baza unor intuițiuni din nemijlocita apropiere a școlii, vom căuta acum alte obiecte de pe lângă casa țaranului ale căror fețe sunt paralelograme.

În obiectele limbiste aplicarea ia forme diferite, anume: în etimologie căutăm nouă exemple în graiul viu al copiilor, fie din limba vorbită, fie din cea scrisă. Cerem de la elevi, ca în ora de instrucție să ne spună mai multe exemple de verbe active transitive, de interjecțiuni etc.; apoi îi punem să caute cutare parte de vorbire în o anumită piesă din cartea de citire. Aceeași se întâmplă și în sintactică. La stilistică facem felurite deprinderi în scris, fără de cari e imposibil a ajunge la vre-un rezultat; de asemenea le dăm să cetească bucăți din autori clasici, ca astfel să-și însușească o mai aleasă formă de exprimare a gândirii. În literatură facem aplicarea astfel, că cetim același fel de product literar la alt autor, sau de la același autor lăsăm, ca elevii să facă extras din un nou product.

Încît privește cîntarea, desemnul și caligrafia, aplicarea consistă d. e. la cîntarea în executarea melodiei cu un nou text, în indicarea tonurilor din melodia învățată prin note, în recunoașterea unei armonii la o nouă melodie; la desemn, în desemnarea pe tablă a unor părți singuratice din întregul desemn întrodus în caetul propriu; iar la caligrafie însăși deprinderea în a scrie frumos aceleași litere e aplicare. Lucrul de mîna după natura sa în școala educativă nu

trebué să fie altceva, decît o aplicare a cunoștințelor teoretice, ce și-au cîștigat elevii în celelalte obiecte de învățămînt.

Cu treapta aplicării să termină prelucrarea materialului din o unitate metodică și învățătorul trece la alt material. Și noi cu aceasta ne aflăm la sfîrșitul cercetărilor cu privire la pertractarea materialului după treptele formale. În decursul expunerilor din acest tractat a putut primi fiecare convingerea, că acest mod de propunere se bazează până în cele mai amănunte lucrări ale sale pe legile psihologice. În special treapta analizei și a sintesei*) se razimă pe procesul psihologic al *apercepțiunei*, iar asociația și sistematizarea au de bază procesul *abstracțiunii*. În procesul de apercepțiune este cuprinsă și intuițiunea, asocierea și reproducerea ideilor, iar la abstracțiune joacă mare rol cugețarea, judecata, raționamentul, fantasia. Dacă ne cugetăm și la dispozițiile sufletești, cari să agită în decursul acestei procedări metodice, putem susține în deplină convingere, că spiritul elevilor este animat de deosebite sentimente și năsuințe. Mai virtos acest fel de procedare este chemat să excite *interesul* elevilor, adevăratul scop al învățămîntului. Anunțarea țintei ne indică și firul mai îndepărtat al acestui mod de învățare, căci ea lucră direct la formarea voinței, deci pregătește formarea caracterului, scopul suprem al învățămîntului. De aci marea importanță, ce să dă cu tot dreptul treptelor formale. Se numesc formale, fiindcă ele se folosesc ca și niște forme, după cari are să se întocmească prelucrarea materialului din toate obiectele de învățămînt cu excepțiunea gimnasticeii. Conducînd învățămîntul după treptele formale, învățătorul va produce cele mai frumoase roade pe cîmpul culturai poporului seu, iar generațiunile crescute de el, cu plăcere și cu recunoștință își vor aduce aminte de cel mai mare binefăcător al lor.

*) Acestea, în termeni populari, se pot numi: *pregătire* și *predare*.

II.

1. Repetițiile în învățămînt.

Agonisirea de cunoștințe în diferitele obiecte de învățămînt este rezultatul unei activități complicate, ce are să ramifice în multe direcțiuni și anume în atîtea, cîte sunt necesare, pentruca să resulte cunoștințe sigure și temeinice. Fără îndoială că, spre a ajunge această țintă, înainte de toate avem să ne îndreptăm privirea asupra acelor regule didactice, cari ne arată calea adevărată, pe care avem să înaintăm, pentruca să facem să se formeze în spiritul elevilor nouă cunoștințe. Dar tot atît de necesar e a știi și *cum* trebuie să procedăm, pentruca aceste cunoștințe să se consolideze în minte, rămînînd ca un avut spiritual neperitor, pe care să-l poată folosi elevul în timpurile viitoare de cîte-ori va avea trebuință. Între modalitățile, de cari ne folosim spre a fortifica cunoștințele elevilor în școală, negreșit locul de frunte îl ocupă *repetițiile*.

Repetițiile au și fost totdeauna aplicate în învățămînt, căci vechiă este maxima: *repetitio est mater studiorum*. Mai ales în era pedagogică a memorizărilor ele au fost luate drept cel mai eficace mijloc spre a-și asigura omul cunoștințele. Pe cît de eronată a fost părerea acelor pedagogi, cari atribuiau memorizărilor o importanță absolută, pe atît de greșită e și vederea acelor, cari caută a reduce valoarea acestora.

Nu, memorizările nu sunt de desprețuit, din contră ele sunt de foarte mare preț, numai cît trebuie să se facă în o formă potrivită cu cerințele psihologiei. Repetițiile

însă nu au să se folosească numai cu ocaziunea unei memorizări, ci ele trebuie să însoțească învățămîntul dela început și până la sfîrșit. În planul întregului învățămînt ele formează o puternică zală, a cărei menire este de a înlănțui cunoștințele cîștigate în feluritele obiecte de învățămînt.

Valoarea repetițiilor, precum și modul de întocmire al lor, să va putea statori numai dacă vom afla, care este adevărata lor bază pedagogică și ce formă au să iee ele în conformitate cu cerințele pedagogice. Este un fapt psihologic constatat prin experiența fiecăruia, că ideea, ce se produce în spiritul nostru despre vre-un obiect, devine cu atît mai clară, cu atît mai puternică, cu cît se *repetează* mai de multe-ori impresiunile, ce vin dela acel obiect. Tot atît de mult contribuie la întărirea unei idei și revenirea ei în conștiință pe altă cale și nu în urma impresiunilor venite direct dela obiectul, la care se rapoartă. În spiritul nostru este o continuă mișcare, o neîntreruptă viață, care aduce cu sine ivirea în lumina conștiinței a unor idei, ce erau ca și pierdute, la cari absolut nu am reflectat și nici că cunoaștem ansa reproducerii lor. Dacă chiar și ideile ascunse în fundul conștiinței să pot ivi din cînd în cînd prin niște împregiurări pentru noi inconștiente, cu atît mai virtos se ivesc acelea, cari în urma puterii lor de asociare sunt silite să se reproducă, de cîte-ori aliatele lor revin în conștiință. Ce urmează de aci? Ori ce idee se va reproduce cu atît mai des cu cît are mai multe aliatale, adecă cu cît a fost adusă în legătură cu mai multe idei. Și tot-odată cu aceasta va crește și claritatea ei, dar și puterea de reproducere a ei se va mări. Aceste fenomene sufletești se manifestează nu numai la idei singuratice dar și la serii, grupe și masse de idei. Și aceste se vor reproduce cu atît mai de multe-ori, cu cît vor fi legate prin mai multe combinațiuni și iarăși cu cît mai adeseori vor trece

prin conștiință, cu atit mai mult se vor fortifica în spiritul nostru, devenind astfel o proprietate sigură, de care putem dispune după trebuință.

Pentruca masele, grupele și seriile de idei să se poată uni în mod cît mai intim și în o legătură cît mai puternică, e necesar, ca ele să treacă mai de multe-ori, asociate, prin conștiința noastră, adecă: să se *repeteze* în diferitele lor forme de asociare cît se poate de des. Acele mase de idei, cari vor răminea isolate și astfel nu vor avea ocaziune de a se reproduce, cu timpul vor fi date uitării și pentru cultura noastră, nu vor fi de nici un folos. Voind dar, ca să ne însușim cunoștințe, cari să formeze substratul vieții noastre sufletești, punînd bază unei culturi solide, înainte de toate să îngrijim, ca ideile produse să se asocieze și asociate să se repeteze, ca astfel între ele să se stabilească o puternică legătură, care face, ca, reproducîndu-se o idee, să se reproducă cu ea toate ideile, cu cari e strîns unită. E un adevăr psihologic, că, repetîndu-se asocierile făcute, cu timpul legătura dintre ele devine atit de puternică, încît la primul impuls se reproduc de sine, fără o mai departe îngrijire a spiritului; ba putem zice, că se reproduce în mod mechanic. Numai prin dese repetiri să face posibilă o legătură așa de strînsă între idei, numai repetițiile fac să se producă în spiritul omenesc așa numitul *mechanism psihic al ideilor*. În conformitate cu desfășurările premerse susținem, ca *baza pedagogică a repetițiilor* este cuprinsă în legile psihologice ale *asociației* și ale *reproducerii ideilor*, combinate cu fenomenul clarificării și întunecării acestora. Dacă mai adaugăm la aceasta și împrejurarea, că procesele mai înalte ale vieții noastre sufletești atiră tocmai dela fondul real de cunoștințe, ce-l posedăm, reese și mai evident importanța pedagogică a repetițiilor în decursul instrucțiunii.

Constatînd valoarea pedagogică a repetițiilor, să cercăm

a arăta și modalitatea aplicării lor în instrucțiune. Fiindcă delă repetarea impresiunilor atrina claritatea ideei, urmează, ca să lăsăm pe elevi să se impresioneze mai de multe ori de același obiect, de același fenomen, de același exemplu concret și de aceeași întâmplare, pentru că numai atunci putem fi siguri, că s'a și produs în sufletul lor ideile corespunzătoare. Cînd le vom prezenta dar spre intuiție un animal, o plantă ori un mineral, nu ne vom mulțami cu o privire fugitivă, ci vom îndrepta privirea elevilor mai de multe-ori asupra exemplarului prezent, îl vom pune în toate pozițiile posibile, ca să-l observe din toate părțile, și-i vom sili să se pronunțe asupra celor ce vād, după o anumită regulă, la început în aceeași ordine, apoi schimbînd punctele de mîncare. Ori cît de mult se vor schimba punctele de pornire, impresiunile rămîn tot aceleași, deci ele se repetază. Asemnenea se întîmplă, cînd elevii observă un fenomen din natură în diferite timpuri, până cînd și-l imprimă bine în minte, încît pot să-și dea seama de tot cursul lui. Nu este oare tot așa, și cînd li-se prezintă spre intuire un obiect geografic, un corp geometric, un ton muzical, un exemplu de limbă sau o problemă de aritmetică? În toate aceste cazuri uniformă are să fie procedarea învățătorului, adică: să dea ocaziune cît mai deasă elevilor, ca să primească impresiuni repetite delă același obiect de studiu. Bine să fim înțeleși, repețițiile să nu ducă la plictisire, drept aceea aici nu poate fi vorba de o repetare până ad infinitum, ci în o măsură trebuincoasă spiritului. O trecere peste marginile fixate de trebuința spiritului ar avea drept urmare chiar contrarul delă ceea ce intenționăm, producînd disgust și displăcere.

Și mai cu multă băgare de seamă să fim, cînd alăturăm idee lingă idee, spre a le asocia în șiruri sau grupe de idei. La formarea acestora repețițiile sunt absolut necesare, căci fără de ele e imposibilă o asociație de idei,

care să dăinuiască timp mai îndelungat. Cum se vor putea înșira în minte întâmplările unei istorisiri ori narațiuni, dacă învățătorul nu va ști, să le lege prin dese repetiri? Vor putea, da! să-și câștige elevii o impresiune generală, dar a le reda în o enarare complectă nu vor fi capabili. Aceasta, să înțelege, se va dovedi cu atît mai tare, cu cît elevii vor sta mai jos pe treapta priceperii și judecăței. Nici decum elevii nu vor putea conserva în minte în o ordine oare-care ideile despre rîndunică, dacă ei nu le-au repetit în aceeași ordine, pînă ce ele s'au consolidat în spiritul lor așa, încît să le poată reproduce în legătură, fără de nici o greutate.

Toate repetirile amintite au să se facă în fiecare obiect de învățămînt cu cea mai mare îngrijire, de cîte-ori e să se producă în spiritul elevilor idei nouă, cunoștințe nouă, ceea ce are să se întîmple pe treapta a doua formală, pe treapta sintesei. Repetiri ocură însă și pe celelalte trepte, ba, mai că nu e nici o treaptă formală, pe care învățătorul să nu fie silit a face cu elevii repetiri. Dacă mergem la treapta asociării aflăm, că și aici se fac repetiri, anume: cînd comparăm ideile nouă cu ideile vechi înrudite, cari sunt silite să iasă la iveală în conștiință spre a se alătura nouelor idei, în scopul de a afla ideile comune și cu ajutorul acelora a le combina pentru a se ajutora și ele împrumutat și a servi de sprijin și pentru noul product spiritual, ce resultă din contopirea notelor omogene și comune. Cu cît aceleași idei să vor reproduce la mai multe unități metodice pe treapta asociării, cît atît se vor clarifica mai tare, devenind domnitoare în conștiință.

La comparările, cari le facem pe treapta asociării, se întîmplă să asemănăm nu numai idei din același obiect, ci idei din obiecte diferite, prin ceea ce pe deoparte să repetează cunoștințele câștigate în un alt obiect, dar totodată disciplinele de învățămînt respective se aduc în legătură

unele cu altele, deci se *concentrează*. La *concentrarea* materialului din diferite obiecte pe treapta asociării joacă repetirile un rol foarte însemnat. Mai e de notat și aceea, că repetirile, ce se fac cu această ocaziune, nu sunt premeditate, pe cum sunt cele de pe treapta a doua, deoarece ideile, ce se reproduc, pentru a fi comparate nu revin în conștiință în urma asociării lor de mai înainte, ci ele se ivesc în urma procesului cugetării și judecăței; ele sunt așa zicînd niște reproduceri libere.

Nici după ce a rezultat în spirit pe treapta sistemizării noauale produse spirituale, nu putem fi fără de repetiri, căci mai ales acestea produse, ca cel mai de valoare și mai esențial avut sufletesc, au să se repeteze de multe-ori spre a rămînea neperitoare în spiritul nostru. De cîte-ori nu trebuie să repetăm maximele, legile, regulele, noțiunile dobîndite, ca să se conserve în spirit pentru toate vremurile, căci ele sunt fructele activității noastre spirituale și ele au să-i servească elevului ca directive în lucrarea sa din viitor! Ba, cu cît le vom repeta mai de multe-ori și cu cît le vom aduce în legături mai felurite, cu atît le vom asigura mai tare dominarea în conștiință, ferindu-le de scăderea uitării, vrășmașul de moarte al ori-cărei învățături.

Trecînd la treapta aplicării amintim, că și aici facem multe repetiri, pentrucă în cursul instrucțiunii se iyesc cazuri, cînd cunoștințele de mai înainte se repetează în formă de aplicări la mai multe unități metodice. Avînd elevii în aplicare de a spune în limba română exemple de prepozițiuni, de cîte-ori spun un exemplu, ei au să-și deeseama de ceea ce numim prepozițiune, deci repetează definiția prepozițiunei. Același lucru se întîmplă în științele naturale totdeauna, cînd facem pe elevi, să ne spună mai mulți indivizi din aceeași familie, și ținem, ca la această ocaziune, să se repeteze și definiția noțiunei dela cutare familie. În toate obiectele de învățămînt trebuie să facem

repețiri de aceste, altcum cunoștințele cîștigate pe treapta sistemizării dispar în întunerecul conștiinței. Cu cît învățătorul va știi să facă atari repețiri mai cu multă iscusință, cu atît va fortifica mai bine cunoștințele elevilor, întrețesîndu-le cu momente din viață și spriginindu-le cu cît mai multe idei aliate.

Multe repețiri se fac și pe treapta analizei, deoarece aici, lăsînd cîmp liber fantaziei elevilor, idei și gîndiri vechi se reproduc spre a ajutama procesul de apersepțiune și încă în cele mai dese cazuri idei de acele, cari erau date uitării. Cînd sondăm terenul spiritual al elevilor spre a-l pregăti și astfel a-l face accesibil pentru novele cunoștințe, idei, pe cari le-au avut elevii, se repetează nu numai odată, ci mai de multe-ori, fiindcă se pot ivi cazuri, cînd aceleași idei, deși în formă schimbată, servesc de idei apersepitive pentru mai multe unități metodice. Astfel repețirile sunt neapărat de trebuință la prelucrarea materialului de învățămînt.

Cu numirea de „repețiții“ limbagiul comun al școalei nu însemnează însă repețirile înșirate pînă aci, ci numai pe acelea, cari obicinuim a le face la finea anului după terminarea materialului, iar în cazul cel mai bun la sfîrșitul unei partii mai mari din întregul material. Și atari repețiții își au valoarea lor, dar numai atunci, cînd învățătorul a aplicat cu cea mai mare îngrijire repețirile indicate în expunerile precedente, pentrucă acestea sunt chemate de a pune fundamentul, pe care să se clădească cultura ulterioară a spiritului. De puțină valoare sunt ele mai ales atunci, cînd le facem în iuțeală, fiindcă nu lăsăm spiritului timpul recerut pentru aprofundările și concentrările necesare. Repețirile făcute în fuga mare nu sunt potrivite de a asigura o durabilitate în cunoștințele cîștigate, ci în cele mai dese cazuri au soarta fumului. Să caute fiecare în experiența sa și va putea constata adevărătatea acestei afirmațiuni.

Cunoștințele de examen, dobândite cu ajutorul multor repetiții, mai ales dacă s'au cîștigat în pripă, evaporază din mintea elevilor, rămînînd în urmă adese numai niște nume și date seci. Ce trebuie să facem oare ca această lucrare a învățămîntului să producă roadele dorite? În cercetările de până aci ne este dat răspunsul la această întrebare și anume: să îngrijim de repetițiile, pe cari le facem cu ocaziunea prelucrării materialului de învățămînt. Aceasta ar fi numai o parte a activității noastre, care nu este suficientă de a rezolva problema de sub întrebare. Nu este de ajuns cu repetițiile, ce trebuie să le facem, cînd pertractăm o unitate metodică, ci avem să repetăm în legătură mai multe unități metodice, pentruca să se unească în un întreg.

Cit de multe să fie aceste unități atîrnă dela legătura lor internă. Ca țesă generală am putea statori: că ideile din acele unități metodice, cari la olaltă luate reprezintă un întreg mai mare, au să se repeteze, îndată ce am terminat cu prelucrarea lor. Să poate, ca chiar după tractarea a patru sau cinci unități să și facem repetiție, fiindcă ne silește la aceasta conținutul lor intern. Inaintînd în învățămînt, iarăși dăm peste alte cinci, cari se potrivesc și le repetăm și pe acestea împreună. Aceste două grupe ori apoi trei grupe de unități metodice le împreunăm în un întreg și mai mare, repetîndu-le în legătură. Urmînd acest fel de procedare, ajungem dela un întreg mai mic la alt întreg din ce în ce mai mare, până la întregul cel mai mare, care cuprinde în sine toate celelalte. Inaintarea aceasta gradată face posibilă repetiția aceluiași material de mai multe-ori și stabilește o legătură organică în cunoștințele elevilor. In mod succesiv și sigur se dăpână ghemul cunoștințelor, făcîndu-se tot mai mare. Mărimea succesivă a întregilor variază după natura obiectului de învățămînt. In istorie vor forma mai multe unități metodice

o unitate mai superioară, decum ar fi în limbă, ori în matematică. Aceste unități mai superioare nu vor fi totdeauna identice cu împărțirea științifică a materialului, fiindcă la această grupare are să fie hotărîtor punctul de vedere pedagogic, iar nu cel științific. Un period din istorie poate să cuprindă și grupări mai mici, cari sunt cuprinse în el ca un întreg mai mare. Dacă învățătorul va face repetițiile conform vederilor acestora, atunci despre repetiții nu se va mai putea zice, că sunt fără de vre-un folos, din contră ele se vor dovedi de foarte salutare pentru învățămînt și scopurile lui.

Repetițiile amintite sunt făcute după un plan și cu voia noastră, de aceea le deosebim de cele, ce le aduce cu sine eventualitatea în cursul instrucțiunii, căci acestea se întîmplă și fără voința noastră, numai în urma proceselor, ce se petrec în spiritul elevilor. Repetițiile de felul întiiu poartă numirea de *repetiții voluntare*, iar cele din urmă sunt cunoscute sub numele de: *repetiții imanente*. Repetițiile imanente sunt de o influință foarte cultivătoare asupra elevilor, căci sunt naturale și neforțate; ele au loc mai virtos pe treapta analizei, asocierii și aplicării. Dar și cele voluntare își au importanța lor, conduse fiind după vederi pedagogice, pentrucă închiagă cunoștințele elevilor în unități din ce în ce mai mari, făcînd ca în spiritul lor să se pună bază unei vieți organice. Amîndouă felurile de repetiții sunt cerințe didactice de prima ordine. Învățătorul, aplicînd repetițiile la timpul și locul potrivit, lucră în modul cel mai corăspunzător la formarea unei vieți spirituale bine întemeiate și prin aceasta pregătește elevilor săi calea spre un viitor plin de mulțămire și fericire. Dar și el va avea satisfacția sufletească de a-și vedea munca încoronată de succes.

2. Pausele în învățămînt.

Învățămîntul, fiind o acțiune cu plan, pretinde, ca să fie condus dela început și până la sfîrșit după anumite reguli bine stabilite și acomodată naturii spiritului omeneșc. Mai că nici nu este lucrare omenească atît de complicată și așa de anevoioasă, ca și care avem să o săvîrșim, cînd suntem puși în poziția de a învăța pe alții. Sunt multe cauzele, cari fac, ca noi, în lucrarea noastră de învățător, să întîmpinăm atît de mari dificultăți, dar fără îndoială cauza principală zace în împregiurarea, că activitatea noastră are să se îndrepte asupra cultivării spiritului, a părții celei mai alese din ființa omenească. În complexul de lucrări singuraticice din timpul instrucțiunii, de o netăgăduită importanță este și considerațiunea, ce trebuie să o avem față de *pausele*, pe cari le facem în cursul învățării. Pentru dobîndirea rezultatului, pe care-l întenționăm, nu e tot una, dacă facem ori nu pause, dacă acelea sunt mai lungi ori mai scurte, dacă ele se fac la locul cutare ori cutare al instrucțiunii, ci învățătorul are să-și dea bine seamă de timpul, locul și extensiunea pauselor, în cursul duratei întregi a învățămîntului. Vor fi poate și de aceea, cari cred, că paușa are loc numai atunci, cînd sau învățătorul sau elevii par a fi obosiți de munca intelectuală, de aceea e lucru foarte ușor de ghicit, cînd ai să încetezi cu instrucția. Mulți poate vor fi de părere, că timpul încetării îți este indicat prin regulamentele școlare, prin planul de ore, ba chiar prin împărțirea materialului, dată de manualele de învățămînt după secțiuni, capitule, paragrafi etc., că prin urmare numai e de nici o trebuință, să-și mai obosească cineva creerii, cugetînd asupra unui lucru dela sine înțeles.

Cu toate acestea ori-cît de ușoară și de bagatelă ni s'ar părea această cerință a didacticei, ea este de cea mai

mare importanță pentru a asigura bunul succes al învățămîntului. Spre a ne putea convinge de însemnătatea pauzelor în învățămînt, vom căuta dovezile psihologice, din cari emanează cu necesitate modalitatea tinerii lor. Știința și cultura, de cari voim să se împărtășească elevii în școală, nu se poate turna în mintea lor de-a valma, ci ele au să se formeze pe încetul, ținînd seamă de trebuințele vieții noastre spirituale. Este știut, că în un moment dat numai foarte puține idei sunt clare în conștiința noastră, ba absolut clară este numai una. Spiritul nu e capabil de a cuprinde deodată mai multe idei clare, de aci urmează, că materialul, ce are să se predee trebuie să se succedă în părți mai mici. De altă parte iarăși e un fapt psihologic, că spiritului nostru îi trebuie timp, până ce să se *aprofundeze pe deplin* în fiecare parte singuratică, altcum nu e cu putință, ca aceste părți mai mici să se asocieze în o totalitate psihică, din care să se desvoalte apoi produse spirituale mai înalte. Ar fi o greșală metodică, cînd învățătorul nu ar lăsa elevilor *timp* suficient pentru a se *aprofunda* de ajuns în materialul, ce li s'a propus. În aprofundările aceste consistă tot ciștigul spiritului, deoarece numai prin o atare lucrare intră noiele cunoștințe în fondul cultural propriu asimilîndu-se acestuia și formînd împreună cu el un întreg. Herbart pretinde după fiecare aprofundare în noul material de cunoștințe o *concentrare* a spiritului, în fine o *reflexiune* a spiritului asupra sa, ceea ce face ca noiele cunoștințe să-și găsească locul, ce li-se cuvine între cunoștințele avute de mai nainte. Alternarea aprofundărilor și concentrărilor în cursul instrucțiunii o numește Herbart „*respirațiune psihică*“. Urmează dar, ca noi în instrucțiune să nu grăbim cu predarea materialului, ci să *așteptăm*, ca, după fiecare aprofundare în singuraticile părți mai mici, să se facă și o concentrare a spiritului. Așteptările acestea sunt *micile pause*, pe cari învățătorul

are să le facă mai de multe-ori, chiar și în cursul unei ore de învățămînt.

Rezultînd cu necesitate din studiarea legilor psihologice ținerea unor pause mai mici, chiar și la propunerea din o oră de instrucție, să cercăm a arăta la un exemplu modalitatea aplicării lor. Avem să propunem unitatea metodică „Vinderea lui Iosif” din istoria biblică. Această unitate nu o istorisim copiilor deodată, ci o împărțim în părți egale mai mici, din cari fiecare să reprezente un întreg pentru sine; după fiecare din aceste părți facem cîte o pauză așa, că lăsăm elevii să reproducă cu-prinsul părții, până ce o știu bine, și numai după aceasta trecem mai departe. Legăm apoi partea următoare cu cea precedentă și lăsăm spiritului timpul necesar spre a le asocia, iar pe urmă le asociăm pe toate și punem pe elevi, ca să se aprofundeze în întreagă unitatea, cînd spiritul prelucră materialul de cunoștințe cîștigat, reflectînd asupra lui. El nu înaintează deci fără repaos în cîștigarea noavelor cunoștințe, ci se oprește mai de multe-ori locului, până ce și le *apropiază*. Dar și la sfîrșitul orei întocmim lucrul de așa, încît, dacă suntem siliți să întrerupem până a fi parcurs toată unitatea cu elevii, întreruperea să o facem după una din părțile mai mici și numai după ce acestea au fost reproduse de elevi în legătură. Încetarea instrucției la atari locuri are un efect recreator asupra spiritului.

Pause se fac și după fiecare unitate metodică, ba și combinînd mai multe unități, cari prin conținutul lor intern pot fi grupate în un întreg mai mare. Bunăoară în geometrie unitățile privitoare la felul triunghiurilor, a patru-unghiurilor și poligoanelor s'ar împreuna la olaltă și s'ar repeta împreună, făcînd astfel instrucțiunea aici o pauză. În științele naturale, terminînd cu o familie, toate unitățile metodice referitoare la acea familie se repetază în legătură și astfel învățătorul face atunci o pauză. Exame-

nele lunare, trimestrale, ori semestrale, după cum se obi-
cinesc a se ținea, încă au să fie considerate ca niște
pause, făcute cu scopul de a lăsa spiritului timp, să se
aprofundeze și să-și însușească materialul propus, unifi-
cându-l în spirit după legile asociațiunii ideilor.

Mai vine de a fi considerat aici și faptul psihologic,
în urma căruia ori ce se petrece în sufletul nostru se re-
fectează și asupra creerilor, cari, ca organ al spiritului,
resimt mișcarea gândirii, a simțămintelor și nizuințelor
noastre. Este știut, că o încordare prea mare a spiritului
are drept urmare dureri de cap, ba chiar o slăbire a siste-
mului nervos. Lucrarea cu mintea, ca ori ce fel de muncă,
produce o oboseală a organului de care ne folosim, în
cazul de față a creerului, care are trebuință de odihnă
spre a deveni iarăși capabil de muncă intelectuală. Drept
aceea mai toți pedagogii din toate timpurile au pretins să
se întocmească împărțirea oarelor mai ales cu considera-
țiune la oboseala, ce o simțește spiritul elevilor prin
greutatea materialului de învățămînt din diferitele obiecte.
În cît privește durata timpului de instrucție pe o zi, un
an etc. cu pauzele trebuincioase între ele, aceasta atîrnă
înainte de toate dela maturitatea elevilor.

Copiii începători trebuie să dispună de mai mult timp
liber, pentruca să se poată desvolta în privința corporală,
de aceea timpul instrucțiunii are să se reducă numai la
cîteva ore pe zi. A propune la astfel de copii în continu
mai mult decît o jumătate de oră, ar însemna a le mor-
tifica spiritul, fără nici un folos pentru avutul lor spiritual.
Cu înaintarea în etate se pot lărgi și pretensiunile școliei,
dar nici decît să nu treacă peste puterile sufletești al ele-
vilor. Trebuie să recunoaștem, că prin înbogățirea științelor
în toate direcțiunile s'au făcut un adevărat asalt asupra
școliei, îngrămădindu-o cu material, pe care nu este în
stare să-l predomineze, decît făcînd sforțări inadmisibile

din punctul de vedere al spiritului elevilor. De aci se explică și superficialitatea, cu care ies de multe-ori elevii de prin diferite școli; de aci și lipsa entuziasmului și înflăcărării pentru o muncă onestă, îndreptată spre cercetarea și aflarea adevărului. Spiritul nostru cere, ca să i-se lase timp spre a putea să pătrundă în fondul de cunoștințe de nou cîștigate; el pretinde și odihnă spre a se recrea și a-și adăuga noue puteri pentru a nouă muncă. Aceasta o pretinde pedagogia în interesul nu numai al elevilor, dar și în al învățătorilor, a căror muncă este fără îndoială una din cele mai consumătoare.

3. Un nou sistem de a învăța multiplicația.

Renumitul matematic Procopovici din Austria a inventat un nou metod de a veni elevilor în ajutor la calculul cu factori. Impulsul la noua sa invenție l-a primit dela observarea modului cum procedează elevii, cînd multiplică, și anume: *ei la facerea calcului se folosesc de degetele dela cele două mîni*. Această procedare o a studiat mai de aproape, pentru a vedea cum însuși învățătorul s'ar putea folosi de acest mijloc de intuiție spre a înlesni elevilor socotirea mai *repede*, mai *sigură*, și și mai *durabilă*.

După multă cugetare, în urmă a ajuns la conclusia, că să se însemne pe degete, începînd dela degetul mare și până la cel mic, numerii cari se reprezente cei doi factori. Inceputul l-a făcut cu unimile dela 6 până la 10, însemnați cu cifre pe ambele mîni. Combinînd acum degetele dela o mîna cu degetele dela a două mîna avem doi factori, al căror product iar se poate ceti de pe înseși degetele, sumînd în jos, sau pornind dela un deget anumit. D. e. avînd cifrele însemnate pe degetele ambelor mîni, începînd cu degetul cel mare (policar) dela 6—10, dacă împreună acum policarul dela mîna dreaptă cu arătătorul dela mîna

stingă avem factorii 6 și 7 adică de $6 \times 7 = 42$. Numerii până la 6 nu prezintă greutatea elevilor, de aceea i-a și omis din combinațiune. Se înțelege dela sine, că combinațiunile cifrelor de pe cele două mâini pot obveni în felurite forme, astfel că se pot face toate socotirile posibile.

Terminată lucrarea cu unimile, aceeași procedare se observă și la multiplicația *zecilor*, se înțelege cu modifi cațiunile reclamate de natura numerilor noi și cu abaterile necesare pentruca să resulte produse corespunzătoare.

La calcularea cu *sute, mii și zeci de mii* procedarea în esență este uniformă, mai întrevenind numai modificările reclamate de natura numerilor și cifrelor de operație. Același sistem se urmărește până la cele mai complicate multiplicații și în aceeași ogașe decurge operația fără de nici un greș, dacă ea e condusă cu destoinicia recerută.

Această inovație ni-se arată ca foarte *rațională și psihologică*. Rațională, fiindcă ea purcede în mod foarte natural, avînd drept rezultate *idei clare și sigure*; psihologică, fiindcă se folosește de mijlocul de intuiție cel mai potrivit și mai aproape de priceperea copilului.

4. Examenle.

Este o datină generală în societatea omenească, ca, ori de câte-ori se pune capăt unei activități mai îndelungate, aceasta să nu se întimple fără un anumit ceremonial, de un colorit diferit, după cum sunt și împrejurările între care are să se facă. Pe ori și ce teren al vieții omenești și în fiecare pătură socială, au știut oamenii prin convențiune, să afle felurite modalități, pentru a satisface acestui obicei, devenit acum aproape o neapărată trebuință. Nu este lucru greu a-ți și putea da seamă despre motivul psihic, care va fi împins pe cel dintii om la săvirșirea primului act de natura aceasta, precum nu este greu a-ți

da seama despre primele urme a ori și cărei trebuințe omenești. Două pot să fie cauzele, cari provoacă ivirea unei trebuințe fie socială, fie individuală: *una* este neliniștea de care e cuprins spiritul omului, atunci cînd acesta este influențat de corp, *a doua* este neliniștea, care nu-și are începutul în motive externe, ci în însuși spiritul. Aceste două dispozițiuni sufletești, judecate după izvorul lor, sunt totodată și *categoriile* pentru trebuințele cunoscute sub numirea de *psichice* și *fizice*, cari în viața omenească se manifestă în forme atît de variate și pe o scară de gradațiune atît de lungă.

Din punct de vedere cultural istoric aprețind cele mai sus zise, vom trebui să ajungem la concludsiunea, că trebuințele fizice sunt primele în desvoltarea vieții spirituale, întocmai după cum adevărit este, că desvoltarea omenimei dela trebuințele materiale începînd, s'a avîntat și se avîntă mereu spre potențe spirituale din ce în ce mai superioare.

Pedagogul *Pestalozzi* susține în una din scrierile sale, că iubirea și alipirea cea mare a copiilor, față de mamele lor, să explică din împrejurarea, fiindcă mama este prima ființă, care alină trebuințele firești ale omului, cele dintii, care se nasc — așa zicînd — deodată cu copilul. Acesta este dară un nou argument pentru aceia, cari afirmă existența unui paralelism între *desvoltarea generală a neamului omenesc* și între *desvoltarea specială a individului*.

Punînd așadară în vedere nașterea trebuințelor după motivele lor psihice, nu vom greși, dacă vom afirma că, ceremoniile, despre cari făcurăm mențiune în fruntea acestor șiruri, pot să fie expresiunea atît a unora cît și a altor trebuințe, deși în ultima analiză, satisfacțiunea sufletească rezultată din îndeplinirea muncii, este și trebuie să fie adevăratul motiv al acestora. Accentuez acest motiv curat psihic anume, fiindcă în viață adese-ori este subordinat altor interese de o valoare mai trecătoare și acela, care în

astfel de momente să lasă a fi purtat de atari interese, nici nu poate să guste adevărata plăcere, pe care i-o oferă unui al doilea, nu numai pentru moment, dar pot zice, pentru tot timpul de câte-ori ele i-se reinprospătează în conștiință.

Fiind odată constatat, că îndeplinirea a ori-cărei lucrări de o importanță mai mare, aduce cu sine și anumite ceremonii, vom cunoaște deci și legătura ce exista între cele mai sus înșirate și între cele ce voi să zic cu respect la cele ce se fac sau doară ar fi să se facă la finea unui an școlar.

Ce alta oare decît săvîrșirea unei munci atît din partea educatorului cît și a elevului, ne indică ceremoniile, ce obicinuesc a se face cu sfîrșitul unui an școlar? De aci și asemănarea acestora cu secerișul, ca și cînd în adevăr examenele ar fi oare-cum un seceriș pe terenul spiritual.

Examenele sunt acele ceremonii, cari au devenit un obicei general pentru toate școalele, la sfîrșitul anului școlar, acestora voim să-le consacram puțină atențiune.

După părerea generală, care domnește în societatea omenească și chiar și în o parte a oamenilor de școală, ele au să ne arete roadele muncii unui an școlar, pentruca văzîndu-le să ne putem bucura cu toții împreună de succesele dobîndite. De aci cuvintele de laudă sau de ocară, de cari sunt însoțite totdeauna examenele, fie că acestea se referesc la succesul general, fie că privesc succese particulare, dar vorba e că niciodată nu pot să lipsească. Cînd însă te-ai pune și ai confrunța părerile diferite, cari se ventilează în o parte sau alta, și apoi le-ai analiza din punct de vedere al conținutului lor, ai trebui să te uimești, față cu contrazicerile ce le-ai descoperi.

Pentru ceea ce o parte nu știa să afle cuvinte de laudă, tot pentru aceea altă parte nu se pare de loc a fi inspirată, ba din contră ea are o părere diametral opusă. Este fapt

această afirmare, și nici un spirit observător nu va putea susține, că neadevăr grăim.

În fața acestei stări faptice, ori și care om, care nu e datat a privi lucrurile numai după aparință, va încerca să-și dea seama asupra motivelor, de cari s'au condus toți cei, cari se cred îndreptățiți a se pronunța asupra rezultatelor unui examen. Mulți poate sunt aplicați a explica această diferență din punctul de vedere diferit din care a emanat aceste judecăți. Nimenea nu va putea nega, că în viața de toate zilele, asupra unuia și aceluiași lucru, judecata oamenilor este diferită, precum nici aceea, că logică și în conformitate cu realitatea, din toate aceste, numai una poate să fie.

Pentru a putea fi luminați asupra acestui punct, îmi permit, a reduce părerile diferite la două cauze: unii judecă după *efect* numai și alții mergînd mai departe din spiritul examenului conchid la *modul* cum s'a putut produce efectul. Nu e deci mirare, dacă aceștia nu vor fi uniți în aprețiere și dacă unuia îi va dispăcea tocmai aceea, ce altuia i-a plăcut foarte mult. Deși este adevărat, că după fructe se judecă pomul, după fapte omul, totuși nu cred a fi suficientă o astfel de producțiune, pe carea cu inimă liniștită să o poți lua de bază, pentru o judecată temeinică. A lua examenele școlare, ca punct de mîncare pentru aprețierea destoiniciei celor interesați, mai cu seamă cînd aceste au aspectul unei producțiuni, însemnează a nu fi reflectat niciodată serios asupra însemnătății lor.

Să ne oprim puțin la aprețierea examenelor în genere.

De cîte-ori nu s'a putut convinge ori și care om, că la spatele unui examen splendid este ascunsă o ignoranță uimitoare? De cîte-ori nu s'a arătat în viață nedestoinicia oamenilor trecuți cu rezultatele cele mai strălucite prin sîta comisiunilor examinătoare? Nu trebuie, decît să cauți odată în jurul tău și te vei convinge de existența

unor atari cazuri destul de triste atît pentru societate ca atare, cît și mai virtos pentru individ în particular. Dar nici chiar atîta osteneală nu este necesară, deoarece fiecare poate să facă experiența aceasta la sine însuși, dacă a avut fericirea să fi trecut peste un astfel de examen. Pe cît de multe cunoștințe i-se părea că le are înmagazinate în capul seu înaintea unui examen, pe atît de trecător s'a arătat acest capital spiritual. Omul este silit, în fața acestei constatări, să se întrebe: *spre ce scop dară atîtea examene pretinse de stat, pretinse de societate*, pentru a putea ocupa un loc în organismul social; pentru a putea avea înțrare în vre-o carieră a vieții? Nu ar fi oare mai consult a absta dela această instituțiune, dacă ea în roadele ei este atît de săracă?

Astfel de întrebări și-au pus mulți oameni de școală, și rezultatul a fost o mulțime de scrieri și tractate, cari se ocupă special de tema aceasta. Dar nu numai singuratici, ci chiar și corporațiuni întregi în Germania, cum este Reuniunea învățătorilor din toată Germania, au considerat obiectul acesta destul de important pentruca să-l supună desbaterei în adunările lor generale. Mai toți, cîți sau ocupat de chestiunea aceasta, se unesc în părerea, că examenele nu pot să dea aceea, ce se crede despre ele, pentru viața omenească. Mai toți consimt în aceea, că adevărul cuprins în sentența latină: „*non scholae, sed vitae discimus*“ se poate pentru cazul de față întoarce și întrebuinta cam astfel: „*Nu învățăm pentru viață, ci pentru examen.*“ Pe cît de uniți se arată în punctul acesta, pe atît de deosebiți în păreri sunt atunci, cînd este vorba de aflarea unui remediu, prin care s'ar putea îndrepta acest rău, care poate să fie remediu în fond sau în formă, după cum se va părea a fi necesar deoparte sau de alta.

Ziller, unul din acei pedagogi, cari *preocupă actual mai mult spiritele oamenilor de școala din Germania*, propune

chiar ca să se sisteze examenele de stat în felul și forma cum sunt acelea astăzi usitate, și să fie încredințată aprecierea aptitudinii unui candidat pentru o carieră, profesurilor respectivi, la cari a lucrat și cari mai cu multă conștiință pot să judece dacă respectivul și are pregătirea necesară, pentru a fi îndreptățit să ocupe o rolă în problema socială. Deși această părere n'a aflat încă resunet în cercurile înalte, totuși ea ne indică o stare ideală, cătră carea are să înainteze viața culturală a omenimei. În împrejurările de față ar fi doară anevoie esecutabilă, fiindcă se pretinde ca societatea în genere să se afle pe un nivel înalt al moralității, pentruca să nu se comită greșeli. Se pretinde aceasta deoparte dela persoanele cărora li-se dă atîta încredere, precum de altă parte numai puțin dela aceia pentru cari li-se dă aceea încredere. Mai cu seamă aceea, au să fie în clar cu marea problemă socială și cu datorințele speciali de a lucra la resolvirea ei. Cu aceasta ocaziune, îmi vine în minte sfaturile ce le dau un recensent al unei cărți maghiare intitulată „Magyarország iparügye“ adecă: de a desvolta mai întii în popor iubirea față de lucru, atragerea și alipirea față de industrie, apoi a umbla după mijloace unde să-și și poată validita aceste cerințe sufletești. Lipsesc aceste, — precum cu durere trebuie să o constate, — apoi lipsesc și condițiunile pentru a te estinde acolo, unde nu te iartă împrejurările. Cam cursul acestor idei ar putea fi luate ca conducătoare și la aplicabilitatea părerilor emise de Ziller: fă ca mai întii în fiecare tinăr, care a trecut școalele educative să se fi desvoltat atragere cătră carte și cătră scopurile ce le urmărește societatea și atunci fi sigur, că o astfel de instituțiune este suficientă pentru a judeca, dacă cineva poate sau nu poate să fie de folos, vre-unui sau altui ram din viața societății.

Ne avînd această cerință cardinală chiar nici cele mai distinse examene, nu vor fi în stare să facă din om, un

vrednic membru în organismul social. Acestea, cred eu, au putut să fie motivele, cari l-au îndemnat și pe Ziller a pretinde schimbarea formei, de cari sunt legate examenele de astăzi. Și poate, că nici nu rătăcesc în a mea presupunere, deoarece acest bărbat a stabilit alte idei și principii, de cari are să se conducă învățămîntul viitorului, opuse chiar principiilor dominante în mare parte în școala de astăzi.

Acum după ce am sulevat chestiunea examenelor în mare, cari sunt oare-cum anume instituite pentru a forma puntea de trecere în viața practică și după ce am tras în cumpănă și însemnătatea lor, să ne întoarcem privirea asupra acelor examene, cari se fac și doară au să se facă la finea sau la mijlocul unui an școlar. Rațiunea pentru care aceste sunt instituite și chiar pretinse, numai poate fi spre a documenta hărnicia elevilor pentru una sau alta cariere din viață, deoarece școalele educative nu pregătesc direct pentru viață; așadară și examenele vor avea să porceadă din un alt motiv și să fie conduse după un alt spirit.

Care va fi oare motivul pentru cari le pretinde statul, biserica sau societatea? Este el diferit de acela din care a porces statorirea examenelor de felul întii, sau este oare vre-un motiv nu tare depărtat de aceasta, sau doară sunt pornite de un îndemn pedagogic? Nu este lucru ușor a ști să cauți după adevăratul motiv, după ce aici vin în combinațiune mai mulți factori decisivi în aflarea și statorirea unei judecăți drepte. Statul are interesul să știe, dacă s'a și făcut vre-un progres cu fiitorii cetățeni; dacă puterile cărora li-s'a încredințat generațiunea tineră și-au îndeplinit cu sfințenie datorința lor și cum s'ar putea el altcum încredința despre aceasta, decît ținînd sus și tare această instituțiune, pentrucă prin reprezentantul seu să-și primească informațiuni detaiate, asupra rezultatelor dobîndite. Biserica tot în virtutea interesării, pretinde ca în școalele

să se și arate rezultate, iar societatea omenească și mai cu seamă părinții nu pot fi indiferenți față cu ceea ce se întâmplă în școală.

Nimenia nu va putea contesta că atât statul cât și biserica, dacă nu cumva au și oare-cari cugete rezervate, și sunt îndreptățite să pretindă și oare-care garanță dela persoanele, cărora le-a concretizat tinera generațiune. Întîmplîndu-se însă ca statul la atari examene să nu se intereseze de altceva, decît de mersul regulat al acelor afaceri, cari privesc special vre-o națiune în minile căreia din întîmplare au ajuns frinele guvernării, precum aceasta prea lesne se poate întîmpla în un stat poliglot, atunci acela nu mai e un stat, care și-a impus de problemă înaintarea omenimei cătră cultură și umanitate. Tot asemenea se poate afirma și despre aceea biserică, care nu urmează prin școale decît scopurile ei speciali, precum aceasta ni-o presintă evul mediu. Umanitatea are să fie steaua conducătoare pentru care are să lupte și statul și biserica și societatea, fără ca prin acest interes general să se teamă, că vor fi jignite interesele lor speciale.

Recunoscînd între marginile atinse, dreptul ce îl are statul sau vre-o societate asupra școalelor înființate de ea în direcțiunea arătată, nu vom putea să nu recunoaștem și aceea, că prea de multe-ori poate să fie amar înșelate, dacă în aprețirile lor se vor lăsa a fi conduse de experiențele făcute la examenele semestrale sau anuale. Din contră nici cînd atuncea, dacă prin reprezentanții sei, mai adeseori se va convinge despre spiritul ce domnește la predarea învățămîntului.

Scopul învățămîntului este de a aduce gîndirile elevilor în o astfel de constituțiune organică, încît din aceea să resulte ca o forță puternică: *interesarea față de tot ce e bun, adevărat și frumos*. Această treime a bunurilor supreme pretinde înainte de toate o *vedere clară în ființa lor*, lipsită

fața ascultătorilor, din contră atunci da, cînd ei vor fi puși să judece și răspunsurile lor vor da tot atîtea dovezi de o judecată dreaptă.

Cînd m'ar întreba acuma cineva, care ar fi forma dară, în care să se facă examenele, i-aș putea da un răspuns general numai, de următorul cuprins: dacă în decursul întregului an a fost condus învățămîntul după *metoda psihologică*; aici va avea să se porceadă după *metoda logică*; dacă mersul învățămîntului a urmat *calea inductivă*; la examene va trebui urmată *calea deductivă*. Acești termini, sunt sigur vor părea unora cu totul curioși și dacă și după nume nu le vor fi străini, vor deveni străini atunci, cînd vor încerca să-și dea seama asupra înțelesului lor în învățămînt în genere, și în special la feluritele obiecte de învățămînt.

Pentru trebuințele de față, va fi de ajuns să amintesc, că nu este bună metoda aceea, de peste an, care se ține orbiș de carte și predă știința în ordinea cum ea este pusă acolo. Ori și ce carte cuprinde știința în un sistem, cum acela s'a dezvoltat în capul respectivului autor și în decursul timpului, de cînd știința și-a luat începutul. Este lucru de sine înțeles, că urmînd calea indicată în carte, dai elevului judecări străine și îl lipsești de plăcerea de a-și face însu-și judecată și apoi a o păstra pe aceasta, ca o proprietate a sa; îl lipsești de plăcerea de a se bucura de fructele ostenelelor sale, a-și forma însu-și sistemul în capul seu și a nu adopta unul străin, care nici nu poate să prindă razim în spiritul lui.

Nu-i vorbă, eu nu voiesc cu aceasta să zic, că doară în capul fiecărui copil să fie alt sistem, decît acela pe care l-a statorit știința, ci voiesc numai să arăt, că rău se face dacă elevul nu este condus ca prin judecată proprie să se ridice la sistemisarea cunoștințelor eiștigate.

Calea, ce ni-o *indică cărțile*, este cea *logică* și știința cum ea este așezată aici este pentru omul de specialitate,

care se poate mișca mai ușor în abstracțiuni. Nu aceasta este *calea cea dreaptă în școlile educative*, fiindcă ea părește concretul și se mulțamește cu reguli abstracte și cu definițiuni, la cari au lucrat atâtea spirite, în cursul unui timp foarte lung. Nu este bună metoda aceea, care mai tractează astăzi gramatica, stilistica, literatura *separat după manuale separate*; nu este nici atunci bună, dacă ea începe cu numele, pronumele, verbul etc. sau cu nominativ, genetiv etc. după ordinea statorită de știință.

Baza cunoscută pentru abstracțiunile gramaticale, este limba, care nici cînd nu ne presintă deoparte *numai nume*, de altă parte *numai verb*, sau deoparte *numai nominative*, de altă parte *numai genetive*. Regulele trebuiesc să se desvoalte din limbă, dacă e vorba ca abstracțiunile să aibă un razim concret. Aici va avea dară să se urmeze o altă cale, anume cea *psihologică*, dela *concret* la *abstract*. Acesta ar fi pe scurt înțelesul celor două căi de urmat, puse mai sus, față în față.

Urmînd odată astfel în învățămînt și apoi consecuent și în examene, examenele nu vor putea să fie niște producțiuni, ci niște instituțiuni cu caracter educativ, care se va mări prin coloritul festiv al acelora. În sensul acesta luate, ele vor avea să fie *niște sărbători școlare* împreunate cu anumite ceremonii, ca semn al îndeplinirii unei activități mai îndelungate. Conduse de acest spirit vor rămînea pururea niște factori însemnați, în desvoltarea educativă a tinerei generațiuni.

5. Întrebările și răspunsurile în instrucție.

Una din greutățile de căpetenie a instrucțiunii corecte este punerea întrebărilor. Dela felul, cum pune un învățător întrebarea poți deduce dacă e bun, ori rău pedagog. Atit de greu e a pune întrebări, cari să corespundă și din punct de vedere al conținutului, ca și din al formei, tuturor cerințelor didactice. Numai foarte puțini din ciți se înde-

letnicese cu meșteșugul dascăliei vor putea să nimerescă totdeauna întrebarea potrivită. De aceea poți observa și pe la felurite examene, cum cite un elev dă niște răspunsuri, cari de multe-ori sunt așa de depărtate de întrebările ce le pune învățătorul, ca și cerul de pământ. În ce buimăceală nu aduc astfel de răspunsuri pe bietul învățător mai ales la examenele dela sfârșitul anului. Dacă și la examinare să observa adeseori stîngăcia învățătorului, cu mult mai des să va manifesta ea în cursul instrucției. Cu ocazia examenelor omul tot e mai sigur pe întrebare, căci are titlii materialului de învățămînt și simplu pornește dela acestia. Greutatea la examinare constă numai în cazul cînd un elev se oprește și nu poate da înainte, atunci învățătorul este silit să pășească cu întrebări ajutătoare, ca să-l scoată din nămol și dacă nu o nimereste se înfundă amindoi. Mai intervine și comisarul examenului, de obicei om fără cunoștințe pedagogice, apoi să vezi încurcătura, în care aduc pe bietul elev.

Și dacă se ivește și din publicul ascultător vre-un sfătos incurcala să potentează până la gradul, în care elevul devine perplex în completul înțeles al cuvîntului.

De cite-ori nu ni-se dă ocazie să asistăm la cite-o astfel de scenă penibilă. Iritația poate crește până ce să prefacă în stare de afect, după care apoi de multe-ori urmează plînsul și alte manifestații psihice, chemate de a zdruncina tot efectul examenului.

Dacă ne cugetăm acum, că examenele au să fie ocazii de bucurie, de mulțămire, de îndestulare, atunci netăgăduit că vom trebui să admitem, părerea, că punerea întrebărilor în înțelesul normelor didactice este o artă de prima ordine și cel ce o posedă e înzestrat cu o calitate eminentă și cu un hotărît talent pedagogic. Cînd și cum să se facă întrebările sunt două chestii, cari trebuie să preocupe pe tot insul, care să dedice carierei

dăscălești, fire-ar el pe ori și care grad al învățămîntului dela cel mai inferior și până la cel mai superior.

Chiar și profesorul de universitate încă nu poate trece la ordinea zilei peste această chestie și cu tot duiumul de știință, ce clocotește în capul seu, dacă nu va și pune întrebări cum se cade la candidații de examen, atunci va face trista experiență, că va primi mai mult răspunsuri negative, decît pozitive.

Ciți bieți candidați nu se nefericesc tocmai din cauza nedibăciei în punerea întrebărilor a cutărui profesor, altcum savant de prima ordine.

Cu privire la timpul, cînd au să se facă întrebările, cum și în ce ordine să decurgă e una din cele mai grele chestii de deslegat în didactică, căci aceasta de cele mai multe-ori depinde dela locul și felul obiectului de instrucție.

Examinarea decurge după întrebări, pe care le pune învățătorul și așteaptă să dea răspunsuri elevul. Întrebări trebuie să pună de atîtea-ori, de cîte-ori comisarul provoacă un elev și de cîte-ori un elev potignește în darea răspunsului cerut. În cazul prim rolul învățătorului este cel de spectator și urmăritor al felului, cum decurge desfășurarea răspunsului. Se înțelege, că nu e a spectatorului din vre-un teatru sau producție publică, unde merge să guste cîteva momente de plăcere psihică. Învățătorul încă simțește plăcere, dacă răspunsurile merg neted și se desfășură în mod logic și la înțeles, dar această plăcere mereu e conturbată prin raționarea asupra celor ce se spun. Nu e plăcerea spirituală absolută, care urmează totdeauna după reflexiune și nu e turburată de temerea, că răspunsul bun eventual ar putea scăpăta în mersul seu și ar produce efectul contrar dela ceea ce să așteaptă și să dorește. Abia la sfîrșitul examinării urmează plăcerea deplină. Dar și pe aceasta nu o putem numi absolut deplină, căci poate fi turburată prin răspunsurile altor elevi ce au să ur-

meze, ba mai poate fi turburată prin răspunsurile ce au să se dea din alte obiecte de examinat.

O plăcere absolut deplină poate urma numai la sfârșitul întregului examen. Rar să întâmplă ca învățătorul să se poată bucura în acest grad înalt. De regulă ori să face o smintă colo, ori colo; cu toate acestea prevalând răspunsurile bune, ori avînd o majoritate covârșitoare, plăcerea nu să lasă a fi conturbată, căci de o perfecțiune în sensul indicat aici nu poate fi vorba.

La examinare să pun întrebări și în cursul răspunsului, căci de multe-ori răspunsul e fals, defectuos și nelogic. Atari răspunsuri să îndreaptă pe calea cea adevărată prin întrebări ajutătoare. Întrebările dela începutul unui capitol pot fi considerate ca întrebări principale. Încă un lucru vine de a fi considerat și anume faptul, că unele obiecte cum sunt *matematicile*, *limbile*, *geografia* pretind cu mult mai multe întrebări, decît disciplinele de conținut narativ. La acestea cu o singură întrebare de multe-ori ajunge să examinăm un elev sau mai mulți, căci cunoștințele sunt așa înlăuntrite, încît să succed cu ușurătate și fluent.

De multe-ori ajunge o singură întrebare formală, iar de cele mai multe-ori o întrebare orientătoare.

Astfel dar întrebări punem la examene și anume punem întrebări: a) *principale*, *orientătoare*, *auxilare* și *formale*.

Cum să pun aceste întrebări atîrnă dela calitatea materialului de examinat, precum și dela gradul de pricepere al elevilor. Pentru copii începători trebuie să punem întrebări cît se poate de concrete, în o limbă ușoară cu expresii obicinuite, și cunoscute.

Pentru elevii mai înaintați punem întrebări mai grele, dar nici acestea nu e permis a trece peste priceperea lor. Un elev mai talentat va primi întrebări mai grele, ca unul mai puțin talentat. Peste tot întrebările nu trebuie să fie

alcătuite în o formă, care să cerce a produce în publicul ascultător impresia că profesorul, ori învățătorul voește să-și arete știința sa și nu pe a elevilor.

Cît de mult să păcătuește în aceasta privință o știm cu toții, cari avem pricepere și înțelegem ceva din pedagogie.

Dar nu numai la examene întrebăm, ci trebuie să întrebăm foarte mult și în cursul anului. Cum am putea noi face clasificarea elevilor, dacă nu-i vom fi întreat în cursul studiului de pe semestru?

Aici iarăși trebuie să facem deosebire cu privire la felul de propunere. Cei ce propun în formă academică întreabă mai puțin, căci să pun și le spun lecții de rost și așteaptă să o reciteze și elevii astfel. Altceva e cînd ne folosim de metoda convorbirii reciproce dintre elevi și dascăl. Aici se desfășură învățămîntul prin lucrare comună, prin cugetare proprie, prin înlănțuirea celor aflate, prin închegarea părților în un întreg bine rotunzit. Felul acesta de procedare desvoaltă activitatea proprie a elevilor, așa numita spontaneitate. O astfel de tratare ar trebui să se urmeze pe toate gradele învățămîntului cu caracter educativ și anume: în școalele primare, civile, medii și secundare. Nici chiar în școalele primare nu am ajuns așa departe, încît să putem afirma, că aceasta să face pretutindenea. Din potrivă sunt foarte rari cazurile, unde aceasta să întimplă. Așa de departe stăm noi cu metodica învățămîntului primar.

Forma de propunere desvoltătoare nu e altceva, decît o alternare de întrebări și răspunsuri dela început și pînă la sfîrșit.

Adevărat maestru e dascălul, care propune după acest metod și bogăție mare sufletească lasă în sufletul elevilor, dacă știe bine manua acest metod.

Întrebările ce să pun la o astfel de tratare, decurg

din sujetul de pertractat și din conținutul răspunsurilor date de elevi.

Ori cât de bine te-ai pregăti nu poți prevedea felurile răspunsuri, cari pretind să te acomodezi lor. Mulți învățători stăruie să forțeze răspunsurile după capul lor. Nimic mai greșit decât așa ceva. Unui învățător tinăr nici nu-i prea succede, dar prin silință și puțin talent poate cu vreme să-și cîștige dibăcia necesară. Aproape toate obiectele să pot propune în felul acesta, atât cele narative, cât și cele descriptive.

Cum au se fie întrebările acestea, pe cari le punem în cursul instrucției desvoltătoare? La tot cazul de conținut real, concret, scurte, precise, ușoare, aproape de mintea copiilor, directe și hotărîte. Pe treapta analizei au mai mult un caracter general, lăsînd cîmp liber fantaziei. Pe treapta sintesei sunt din contră directe și speciale. Pe treapta asociației sunt mai libere, dar totuși cu direcție pronunțată. Pe treapta sistematizării au forma examinătoare, iar pe treapta aplicării formă liberă, practică. Așa se urmează în mod pedagogic cu întrebările și cu răspunsurile în instrucție.



Cuprinsul.

Partea generală.

I.

	Pag.
1. Noțiunea învățămîntului	5
2. Scopul învățămîntului	7
3. Feliurile interesului	9
4. Gruparea obiectelor de învățămînt	15
5. Așezarea succesivă a materialului de învățămînt	20
6. Concentrarea învățămîntului	24
7. Unitatea metodică	26
8. Treptele formale	31
Ținta	32
Analisa	38
Sintesa	43
Asociația	59
Sistemizarea	68
Aplicarea	76

II.

1. Repetițiile în învățămînt	82
2. Pausa în învățămînt	91
3. Un nou sistem de a învăța multiplicația	95
4. Examenele	96
5. Întrebările și răspunsurile în instrucție	107



BIBLIOTECA CENTRALĂ
UNIVERSITARĂ
BUCUREȘTI

