

..... Manuscrise trimise redacțiunii și nepublicate sunt distruse. Scrisorile neplătite se refuză.




REDACTORI:
DR. B. CONSTANTINESCU
V. GR. BORGovan
P. D. SPERANȚIA
P. GĂRBOVICĂȘU
A. LUPUL-ANTONESCU
ENTU D. BALTENU

No. 4 din anul VI

LUMINĂ PENTRU TOȚI
REVISTA PEDAGOGICĂ

REDACȚIA ȘI ADMINISTRATIA
BUCUREȘTI

Calea Moșilor 133 (In pensiunea lui Bălăceanu)



Un număr costă 1 leu și 50 bani.

C. 1593

— Domnii abonați cari sunt în restanță, îi rugăm a plăti abonamentul. —

ABONAMENTUL PE ANUL VI:

PE UN AN	12 LEI
PE ȘESE LUNI	6 »
PENTRU STREINATATE PE UN AN	15 »
» TERILE ROMANE LIMITROFE	6 FIORINI

Ediția de lux costă 20 Lei

REVISTA PEDAGOGICA „LUMINĂ PENTRU TOȚI“

APARE IN BUCURESCI, O DATĂ PE LUNĂ ÎN 64 PAG.

SUB CONDUCEREA UNUI COMITET

Compus din D-nii Dr. B. Constantinescu, V. Gr. Borjovau, Th. D. Speranția,
P. Gârboviceanu, P. Dulfu, A. Lupul-Antonescu și Eniu D. Băltănu

Cuprinsul N-rului 4, anul VI, 1—30 Septembre 1890.

	Pagina
Comitetul de Redacție	193
Studiu filosofo-pedagogic: Influența ideilor asupra vieții omenești și importanța școlii ca propagatoare de idei de P. DULFU	194
Ființă și lucru, de TH. D. SPERANȚIA	200
Negru pe alb: IV Mărunțișuri, de LUPUL	202
Proiect de lege relativ la școlile normale	206
Pedagogia în Academia de științe din Berlin, de IOAN POPESCU	212
Lecție de probă: Tratarea unei descrieri în cl. I primară de G. GRADINESCU, institutor	217
Intemeierea psihologică a actelor elementare ale gândirii în marginile legilor herbartiane de asociere și reproducere: Monografie psihologică de STEFAN VELOVAN	220
Pestalozzi: Copilăria și tinerețea lui Pestalozzi (1746—1768); hotărârea lui Pestalozzi a se logodi și a se da la agricultură.	229
Didactică Magna, de Amos Comenius, tradusă în românește de P. GĂRBOVICEANU, doctor în filosofie, profesor	241
Cărți didactice, de DR. BARBU CONSTANTINESCU	250
Siret Pașcalabu (poesie) culese de la moș Ivan Știrbu Purcel din satul Budești, jud. Ilfov de PAUN I. GILLORTEANU, învățător	253
Bibliografia lucrului manual, Red.	255



REVISTĂ PEDAGOGICĂ

Comitetul de Redacție al Revistei se compune din: **DR. BARBU CONSTANTINESCU**

V. Gr. Borgovan.

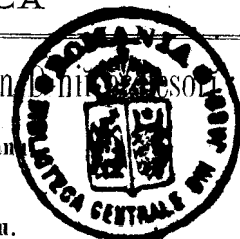
Th. D. Speranță.

A. Lupul-Antonescu.

P. Gârboviceanu.

P. Dulfu.

Eniș Bălteanu.



NB. Orică privește redacția și administrația se va adresa la subsemnatul director :

c. 1572.

Eniș Bălteanu, București.

STUDIÛ FILOSOFO-PEDAGOGIC

Influența ideilor asupra vieții omenești și importanța școlii ca propagatoare de idei

Am vorbit în câte-va numere precedente¹ ale acestei reviste despre «idei» în genere, despre modul cum se formează ele în spiritul omenesc (percepțiune și apercipțiune), precum și despre condițiunea esențială ce se cere, pentru ca să se poată forma ideii în mintea noastră, (atențiune). — Acum voi să arăt prin câte-va cuvinte marea influență ce au ideile atât asupra vieții sufletești în special, cât și asupra întregii vieți omenești în genere.

Ideile odată formate în spirit, devin materialul esențial al cugetării și judecării, c'un cuvânt: al inteligenții. Precum zidarul care nu are materialul necesar, nu poate să construiască nimic, sau dacă are un material slab și defectos, slabă și defectoasă va fi și zidirea ce va construi: tot astfel, omul care nu are ideii, nu poate cugeta, nici judeca, — este lipsit de inteligență (d. e. copiii mici) și acela care are ideii greșite, greșită trebuie să-i fie și cugetarea și judecata. Din contră: cu cât cine-va are ideii mai multe și mai clare despre anumite lucruri, într'o specialitate oarecare: cu atât va cugeta și judeca mai cu înlesnire și mai exact despre acele lucruri, într'o specialitate oarecare: cu atât va cugeta și judeca mai cu înlesnire și mai exact despre acele lucruri, cu atât va avea inteligența mai dezvoltată în acea specialitate. Și despre care lucru avem noi ideii mai clare? Despre acelea cu cari ne ocupăm mai des, și cari, prin urmare, lasă urme mai vii în spiritul nostru.

¹ Vezi și No. 5, 8, 10. Anul V, din această revistă.

De aici urmează, că fie-care om are cugetarea și jucata, c'un cuvînt : inteligența, mai dezvoltată în specialitatea sa, cu care s'a ocupat mai mult în viață.

Plugarul d. e. se pricepe mai bine, decât alții în ale plugăriei, arhitectul în ale arhitecturii, și așa mai departe. Nimeni nu poate să-și câștige idei clare în toate specialitățile, despre toate lucrurile din lume ; de aceea nici nu poate nimeni să se priceapă de o potrivă la toate.

Va să zică : *dezvoltarea inteligenței noastre atârnă de la ideile mai mult sau mai puțin clare ce am putut să ne câștigăm în cursul vieții.* Prin urmare : *dacă voim să dezvoltăm inteligența unui copil, trebuie să ne silim mai pe sus de toate a-i da idei clare și exacte despre lucruri.* Claritatea și precisiunea ideilor este de-o valoare cu mult mai mare în privința aceasta, de cât numărul lor. Căci ce folos să aibă cineva în cap idei multe, însă greșite și confuze ? Inteligența nu câștigă nimic din aceasta, ci mai mult pierde. După cum alimentele fizice introduse în stomac într'o cantitate prea mare, sunt mai mult vătămătoare pentru dezvoltarea corpului de cât folositoare ; tot așa sunt și ideile, cunoștințele prea numeroase, pentru spirit, dacă ele nu pot fi în deajuns înțelese și asimilate de inteligență. Acest adevăr psihologic se află foarte bine exprimat și în cunoscutul proverb latinesc : „*Non multa, sed multum*“. (Nu multe, ci mult). Adecă să preferăm a da copiilor în școală mai puține cunoștințe, dar bine înțelese și clare, de cât multe, pe cari însă scolarii să nu aibă timp a le înțelege și asimila în de ajuns.

De aici se vede, cât rău aduc programele școlare, când sunt prea încărcate. Invățătorii silindu-se atunci să «treacă» cu ori ce preț materia prevăzută în programă, nu au timp a stărui în deajuns asupra fie-cării cunoștințe și scolarii nu se aleg la urmă de cât cu un

amestec de idei confuze, cari mai mult timpesc inteligența, de cât o desvoltă, și cari — nefiind clare și bine întipărite în spirit, — nu pot să le servească în viața practică la nimic.

Tot din acestea se poate înțelege, ce mare greșeală fac învățătorii, cari lasă pe scolari să memorizeze din carte în mod mecanic lucruri ne-explicate bine și prin urmare neînțelese în deajuns. Ei încarcă mintea copiilor cu o povară nefolositoare, ba chiar vătămătoare pentru desvoltarea mai departe a inteligenței lor.

Pân'aici am arătat inriurirea ce o au ideile clare sau confuze asupra desvoltării noastre intelectuale. Dar ele influențează nu numai asupra inteligenței ci și asupra *sensibilității și voinței*, c'un cuvint asupra *inimii* omenesci.

Să vedem în ce constă această influență.

Ideile odată formate în sufletul nostru, rar se întemplă să rămână fără efect. De obicei ele dau naștere altor fenomene sufletești. D. e. ideia că vine să ne vadă un amic iubit, pe care nu l'am văzut de mult, deșteaptă în noi *un sentiment de bucurie* și în acelaș timp și *o tendință*: d. e. dorința de-al vedea cât mai curând, de a-i eși înainte ca să-l întâmpinăm, etc. Ideia, că un amic ne-a înșelat, produce în noi un *sentiment de durere* sau mânie și une-ori și o tendință: d. e. dorul de-a ne resbuna. Ideia că aproapele nostru este în miserie, deșteaptă în sufletul nostru sentimentul de milă, și tendința de a-i veni în ajutor. Ideia că cine-va ne-a făcut un bine, deșteaptă în noi un sentiment de iubire pentru acea persoană, și tendința de a-i face și noi bine, și așa mai departe.

Va să zică: *Ideile deșteaptă în noi anumite sentimente și tendințe.*

Iar din sentimente și tendințe se nasc, după cum știm, fapte.

De aceea izvorul faptelor unui om, fie ele bune sau rele, trebuie să-l căutăm mai totdeauna în ideile de care este predominant acel om. *Cum sunt ideile, cugetarea și judecata, c'un cuvînt : cum este mintea omului, așa îi sunt faptele, așa îi va fi conduita și caracterul. Din idei greșite izvoresc neapărat și fapte greșite și o conduită rea.*

De aici rezultă un lucru de mare însemnătate, și anume că : *prin ajutorul ideilor noi putem să deșteptăm în inima altora sentimentele și tendințele ce voim, putem să dirigem voința și faptele semenilor noștri în direcțiunea în care ne place.*

De sine se înțelege, că aceasta nu e cu putință în totdeauna și întocmai așa cum am dori, ci une-orî numai până la un punct oare-care. Dar, de și sunt multe excepțiuni, acestea nu pot să schimbe regula enunțată mai sus; ea rămâne totuși valabilă pentru majoritatea casurilor. Dând cuiva idei sănătoase, prin acestea înrurim neapărat și asupra voinței și conduitei lui, dându-i o direcțiune mai morală; și îndreptând ideile greșite ale unor oameni, prin aceasta le îndreptăm de regulă și purtarea — și multe din deprinderile rele de cari erau stăpâniți mai nainte. Să luăm un exemplu.

Țăranului român nu-i place să-și dea copii la școală. Pentru ce? Fiindcă are idei greșite despre școală. Nu cunoaște în deajuns foloasele ei. Să-i modificăm însă ideile în privința aceasta, să-l facem să înțeleagă foloasele învățaturii și se va schimba de sigur și conduita lui de pân'acuma față cu școală. Și câte alte deprinderi rele ce se observă la poporul nostru s'ar putea îndrepta tot pe calea aceasta, prin ajutorul școlăii, dacă am avea pretutindenii învățători cari să-și priceapă în deajuns chemarea și să aibă și voința de a și-o îndeplini cu sfințenie.

Îată deci cum ideile influențează și asupra inimii, caracterului și conduitei omenești.

Tot de la ideile ce avem despre lucrurile din lumea aceasta atârnă în mare parte mulțumirea sau nemulțumirea, fericirea sau nefericirea noastră în viață. O idee poate să ne îndulcească sau să ne amărăască zilele, să ne dea puteri noi, sau să ne distrugă puterile, sănătatea și chiar viața. Ideile ce au oamenii despre lume și despre viață sunt cauza principală, că unii văd toate lucrurile în culori plăcute și surizetoare, iar alții din contră, văd lumea în culorile cele mai posomorâte; că unii sunt optimiști, iar alții pesimiști; unii mulțumiți în totdeauna de lume și de viață, iar alții veșnic nemulțumiți.

Din toate acestea se vede că ideile întipărite odată în mintea noastră au o înrîurire dintre cele mai mari și mai hotărâtoare asupra întregii noastre vieți.

Și odată ce am înțeles aceasta, vom înțelege totdeauna, ce rol însemnat are în viața unui popor scoala și învățămîntul care este chemat a îmbogăți mintea generațiunilor tinere cu idei și cunoștințe folositoare; și cât de mult atârnă progresul, fericirea sau nefericirea unui popor, a unei țări, de la felul ideilor ce se propagă în școală, și de la modul cum aceste idei se întipăresc în mintea tinerimii.

Învățămîntul, dacă este bine organizat și dacă se face de către învățători abili așa cum trebuie, are în orî și ce țară cea mai mare putere educativă, adică: desvoltă în gradul cel mai înalt, pe lângă forțele intelectuale și pe cele morale; formează pe lângă minte și inimă și caracterul moral al tinerimii.

De aceea, *acolo unde școala și învățămîntul se află la înălțimea chemării lor, școlarii de obicei sînt buni, silitori, disciplinați, și aceeași armonie și disciplină, ce se observă în școală, domnește și în societate, școala*

este aceea cari formează pe viitorii membri ai societății.

Îar acolo, unde nu este bunăvoință și disciplină între școlari, în școală: nu va fi ordine și disciplină nici în afară de școală, în societatea cea mare, în stat; și într'o asemenea societate, dacă vom căuta mai deaproape vom găsi mai totdeauna că: *învățămîntul de aceea nu are putere educativă asupra tinerimii, pentru că nu se face așa cum ar trebui.*

*

Dar noi cum stăm oare în această privință?

Bună-voința și disciplina școlarilor în școlile noastre, vorbind în general, nimeni nu va tăgădui, că lasă încă mult de dorit. Și nici în societatea cea mare, în stat moralitatea și disciplina nu se poate zice că sunt exemplare. Îată deci o probă, care singură, dacă nu ar mai fi și altele, ar fi de ajuns să ne arate, că învățămîntul la noi nu se face pretutindeni și în toate privințele așa cum ar trebui, căci dacă s'ar face cum trebuie, ar avea mai multă putere educativă asupra tinerimii.

Cine poartă oare vina? Lipsa de zel și de pricepere a învățătorilor noștri de toate gradele, sau programele defectoase și une-orî prea încărcate, în unire poate cu organizația nu tocmai nimerită acelor mai multe dintre școlile noastre. Îată o întrebare, care ar merita să fie studiată mai de aproape, și acela care ar putea să dea un răspuns lămurit la această întrebare, ar aduce un serviciu însemnat învățămîntului nostru și țării întregi.

Ca conclusiune la cele spuse pân'aici mai am de zis numai atât, că dacă voim ca învățămîntul să aibă și la noi o mai mare putere educativă, și prin ideile cu cari îmbogățește zilnic mintea tinerimii, să formeze mai bine nu numai mintea, ci și inima și caracterul moral al generațiunilor viitoare: trebuie să ne silim cu toții, mici și mari a face tot ce ne stă în putere pentru în-

bunătățirea lui, având totdeauna în vedere adevărul, că: de la progresul învățămîntului în scoalele noastre atîrnă binele, starea materială și morală, viitorul acestei țări.

P. Dulfu



FIINȚĂ ȘI LUCRU

S'a vorbit atât de mult despre învățămîntul intuitiv, că a mai începe vorba din nou s'ar părea lucru prea vechi. Cu toate acestea dacă învățătorii au ajuns să știe cari sunt marginile învățămîntului intuitiv, se pare că mulți dintre autorii de gramatică românești pentru scoalele primare n'au înțeles încă.

Ce grad de înțelegere trebuie, în adevăr să presupui că are un copil, pentru ca să-l faci să înțeleagă prin definițiuni scrise, negru pe alb ce înseamnă ființa și lucru ?

Lucrurile ordinare și de comună întrebuintare nu se pot defini. Cum vei defini, d. e., ce este un aliment ? Cum vei defini, ce este apa ? ce este focul ? Ne apărât că poți spune multe și mărunte despre aliment, despre apă, despre foc ; dar este întrebarea : cine-va care din practică n'ar ști ce este aliment, sau apă, sau foc va înțelege oare din definițiunea scrisă cea ce voești să-î spui ?....

Cărțile neapărat că sunt fosositoare. Cărțile ne îmbogățesc sau ne sporesc cunoștințele noastre, însă cu o condițiune : trebuie ca ceea ce spunem noi să fie în strânsă legătură și să aibă multă asemănare cu alte lucruri cunoscute mai din nainte. Lucrurile ordinare, adică acele ce zilnic le întâlnim, le cunoaștem din practică numai și dacă din întemplantare găsim unde-va scris despre ele, sau vr'o definițiune, să se știe că dacă înțelegem ceva, apoi înțelegem numai pentru că

le știm mai din nainte, nu pentru că le găsim descrise. Vorba este făcută ca să comunicăm numele lucrurilor cunoscute sau ale lucrurilor create oare cum din mintea noastră. Pot să-ți spun ce este un adiectiv și îl vei înțelege, pot să-ți spun ce este o *imagine* sau re-presintare mintală și o vei înțelege, dar dacă nu vei fi văzut nici odată *foc* sau *apă* sau un *aliment*, nu le vei înțelege. Lucrurile ordinare sau de comună întrebuințare nu se definesc, ori cel puțin dacă cineva se încearcă să le definească, poate ști că prin aceasta face cea mai mare efortare filosofică ori metafizică. Ori ce copil știe ce e : *tată* și *mamă* ; inchipuiți-vă însă că un copil n'ar avea aceste cunoștințe, cum veți putea să i-le definiți? Ce îi veți spune? Când ne cade în mână o carte, o citim mai repede ori mai încet în măsura în care lucrurile ce descrie ne sunt mai cunoscute. Pentru ce jurnalele sunt mai ușor înțelese de cât cărțile de știință? Pentru ce informațiile din jurnale sunt mai ușor de citit și de înțeles de cât articolele de fond sau de înaltă politică? Apoi, dacă pentru omul format sunt greu de înțeles lucrurile cu totul noă, cum vom putea face pe copii să înțeleagă prin scris și prin definițiuni lucruri cu cari nici odată nu s'au întâlnit.

Un învățător prin mai multe lecțiuni de lucruri făcute copiilor poate să-i facă să înțeleagă ce este *ființă* și *lucru*, dar a da definițiuni copiilor despre ele, este o pierdere de vreme și o greșală mare. Iată pentru ce e greșală :

1) Copilul e prevenit oare-cum, că tot ce e tipărit în cărți e lucru sfânt și trebuie să fie înțeles și ținut întocmai.

2) Lucrurile acestea sunt de felul lor neînțelese ; deci

3) Copilul va începe chiar din capul locului a învăța

lucruri neînțelese; a avea îndoeli, a ști că a trecut peste ceva neînțeles; a crede că ceea ce se scrie în carte poate să fie neînțeles; că ceea ce e neînțeles trebuie învățat; că învățătura constă în a învăța lucruri neînțelese; că știința care e urmarea învățăturii e ceva neînțeles, etc, etc.,

Deci

În lecțiile de lucru să se arate copiilor ce e *fință*, *lucru* și alte de aceste, iar nu în gramatică și prin definițiuni.

Th. D. Speranța

NEGRU PE ALB

IV

BCU Cluj MĂRUNȚIȘURI Cluj

Conferințele învățătoresți s'au redeschis în prima zi a lui Septembrie. Anul acesta, Ministerul s'a ocupat de modalitatea tinerii lor și, într'o circulară, a explicat Revisorilor ce se înțelege și se urmărește prin aceste conferințe; precum și cum se poate ajunge mai cu siguranță la realizarea îndepărtatului scop. În scurt, Ministerul a recomandat Revisorilor pertractarea a două feluri de lecțiuni: teoretice, cu prilejul cărora orî-care învățător să poată tracta un subiect mai dinainte pregătit, făcându-i-se apoi de Revisor cuvenitele îndreptări, întemeiate pe cunoștințele și observațiunile sale mai largi și mai pline; — practice, cu a căror ocaziune să se scoată la ivială îndemânarea metodică a celor mai de frunte învățători. În categoria aceasta, Revisorii și dinșii sunt chemați să umple din gol, făcând ei înși-și câte-va lecțiuni model. Această reglementare presintă avantajul de a fi comună întregului învățămînt care conferențiază în cele zece zile destinate trebii acesteia. E o lucrare uniformă ale

cărîi isbînde atîrnă în primul loc dela cunoștințele variate și experiența bogată a Revisorului conducător al conferințelor. Notez cu prilejul de față o băgare de seamă. E o plăcere să urmărești lucrările acestor conferințe, cari de alt-fel găsesc că ar trebui să fie mai puțin publice și mai mult intime, neadmițîndu-se ca spectatori de cît persoanele din învățămînt și cele cari se preocupă științificește de cartea norodului. Mulțimea diletantă care vine în mare număr jicnește pe conferențiarîi sau intimidăndu-i sau născîndu-le gustul de a face pe oratoriî; de aci urmează că unîi învățătorî își pierd subiectul pînă a nu-l espune; alții și-l omoară espunîndu-l. Ședințele aproape secrete ale Consiliului general de Instrucțiune ar trebui să atragă imitația din partea Conferințelor învățătoarești. Poate că tot din cauza acestei publicități, mulți din învățătorî strălucesc prin a se da afund, a nu scoate vorbă în nici una din cele zece zile. Ce se va fi petrecînd în mintea acestora, cîtă experiență vor fi ascunzînd ca niște sgârcoiți, nu-i le dat încă nimînuî să pîtrundă. Mai cu seamă învățătoarele strălucesc printr'un lux de arătări și printr'un lux de sgîrcenie intelectuală.

Eû, care cunosc unele dăscălițe și muncitoare și inteligente și cu cunoștințe în ale cărții și metoadei, sunt în prima linie mîhnit că, în ocașiunî ca acestea, nu scot graiû.

În conferințele Ilfovului mai cu seamă, această tăcere a învățătoarelor aruncă peste toate lucrările atîta monotonică că țî-e milă de sfortările câtor-va învățătorî cari ei singuri duc greul munciî; căci să facem o mică socoteală: din 160 de membri didactici ruralî, în Ilfov, sunt 80 de învățătoare, decî 80 de inteligente mute, și vr'o 50 de dascăli, bunî de nici-o treabă, decî alte 50 de capete mute. Adunînd și scăzînd, ne dă un rîemas de 30 de capete mai luminate și mai sbătătoare. Din aceștia chiar, unîi se'nfig mai mult și prind și din timpul convenit celor-lalți, astfel că, dacă urmărești în doë rîndurî conferințele, a treia oară știi mai dinainte care învățător are să ocupe clasa în fie-care zi și știi cu sigu-

ranță ce are să spună, experiența lui, cunoștințele adunate din restrânsu-și studiū, experiența-și strânsă, frasele chiar. — Nu tot ast-fel s'ar urma în ședințele intime, în care s'ar putea face apel la priceperea fie-căruia și fie-căriia, și s'ar dobândi sub o formă mai puțin silită și căutată multe băgări de seamă cari firește că pot scăpa, că scapă chiar învățătorilor mai cu seamă când ei se preocupă și de instrucția și educația fetelor. — Unde găsesc eu, însă, un și mai mare neajuns al conferințelor, este tendința prea pronunțată spre disertațiune. După spiritul legii din 1864, conferințele sunt o școală pregătitoare din nou a învățătorului; dar pregătire asupra cunoștințelor pe care este pus să le împărtășească scolarilor. Adevărat că a fi o școală de pregătire numai în sensul acesta, exclusiv în înțelesul acesta, n'ar fi nici de cum de ajuns pentru vremurile de față, în cari învățătorul — în general judecând — e capabil să priceapă și să studieze cumva și alte trebuințe legate de temelia școlii; însă tot așa de adevărat este că majoritatea învățătorilor din or-ce punct al țării ai lua, mai are nevoie să repețească, dacă nu chiar să mai învețe carte; căci, deși suntem cu 26 de ani departe de prima epocă a *candidațiilor*, totuși ne găsim în mijlocul unui furnicar de dascăli ale căror studii nu prea se ridică de-asupra. Am mai amintit despre aceasta în seria articolelor mele și cine se'ndoiește n'are de cât să citească statistica oficială a Ministeriului. Ar fi dar de dorit ca, în conferințele învățătorilor, să se facă și o parte, ba chiar o parte mare, repetirii cunoștințelor pe cari au să le predea scolarilor și să se primească numai ca zile de serbătoare dascălicească cele în care câte un învățător mai răsărit se va simți în putere să tracteze cestiuni generale în care vederile și observațiunile personale să țină locul de frunte. Cum se urmează acum, câți-va disertează, mulți nu-l înțeleg și bat la rându-le apa în piuă; iar mulțimea cea mare aromește pe bănci, fericită cu sărăcia duhului și foarte încântată că, de-și adusă în incintă unei adunări, nu-și silită

să-și pună mintea la lucru. Își poate or-cine închipui ce progrese ne poate realiza mulțimea aceasta care este îndepărtată ast-fel de la muncă în timpul conferințelor, și care se strecoară apoi de la răspunderea muncii din curgerea anului, prin tot soiul de mijloace.

Consiliul general de Instrucțiune și-a început lucrările anul acesta, printr'o amânare de câte-va zile. În discuțiunea încercatului parlament al Învățămîntului public sunt date programele școalelor primare urbane, școalelor primare rurale și școalelor normale de învățători. Chestiunile sunt puse chiar din sesiunea trecută când nu s'a hotărît nimic; asupra lor discuțiunea se va întinde toată sesiunea aceasta, când sperăm să se hotărască iar nimic. Primează în alcătuirea noilor programe ale școalelor primare, chestiunea de a se ști dacă e bine ca partea generală a studiilor să fie aceeași pentru ambele feluri de școale primare: urbane și rurale. Par a nu se fi înțeles cu desăvîrșire asupra lucrului, unii par dispuși în potriva asemuirii, alții o susțin cerând însă încărcarea programei rurale cu cunoștințele special trebuincioase țaranului; vom urmări discuțiunile și vom vorbi aci despre ideile susținute, despre rezultatele dobândite prin majoritatea voturilor. Nădăduesc însă că vom fi scutiți de neplăcerea de a se crea două clase de învățături primare, despărțite între dinsele atât de rău, în cât să fie opincarului imposibil de a merge înainte la învățatura care va conveni aspirațiunilor și gustului, asemenea cu seamănil sėu dela oraș. Pentru acum, afirmăm că programa școalelor rurale, alcătuită pentru cinci clase în trei divisiuni, se prezintă cu o încărcare de materii a căror greutate de pėtruns și de predat cu greu o vor înfrânge școlari și învățatori. Mai amănunțit, în articolele următoare.

Școalele normale au început deja de câtăva vreme să preocupe pe mai marii învățămîntului din țara Românească. Ne-a rėsbīt nevoia la os; vedem bine că nu mai merge cu prea

puțina și nesistematica pregătire, dacă nu completa nepregătire, a membrilor corpului didactic de orice ramură. S'a văzut că școala normală superioară nu-î de cât un internat al facultăților de litere și științe; că școlile normale de învățători târăsc viață grăbișă. Acum în urmă, deschizându-se și școala normală de institutori, nevoile unei organizațiuni înțelepte s'a accentuat și mai tare. S'a dobândit în fine convingiunea că e imperioasă trebuință de a se preocupa mai întâiu și mai întâiu de toate, de întemeierea și dezvoltarea învățămîntului normal, temelia culturii generale a țării. O lege a învățămîntului neavînd fericirea a se vota pînă acum în întregul ei, — lege modificatoare a celei din 1864 — ministerul actual a prins bună idea de a alcătui la o laltă legea numai cea privitoare la școlile normale și de a o supune în sesiunea de toamnă a Parlamentului. Lăsăm să curgă mai la vale articolele acestei legi, așa cum sunt formulate în proiectul Ministerului, păstrându-ne apăsările pentru articolul viitor. De o dată, înaintăm că principiul ei răspunde unei trebuințe urgente, dispozițiunile ei în majoritate sunt cu multă băgare de seamă întocmite, dar legea presintă lacune și nedreptăți cari pot vicia învățămîntul normal în unele din părțile sale.

Lupul

PROIECT DE LEGE

RELATIV LA

ȘCOALELE NORMALE

Art. 1. Școlile normale ale Statului, existente și cele cari după trebuințe se vor mai înființa, fie dinsele de orice grad și categorie, sunt și se declară institute culturale de Stat, cu atribuțiunile de drept ce se cuvin fie-cării după gradul și categoria cărora aparțin.

Art. 2. Școlile normale se împart în trei grade :

a) Școale normale superioare pentru formarea de profesori și profesoare;

b) Școale normale de institutori și institutoare;

c) Școale normale de învățători și învățătoare.

Fie-care din aceste trei grade se desparte în două categorii, și anume:

a) Școale normale de bărbați;

b) Școale normale de femei.

Art. 3. Durata studiilor în școalele normale de cele trei grade și de ambele categorii este:

a) Pentru primul grad, *trei ani de cursuri și un an suplimentar de aplicațiune*, în timpul căruia absolvenții vor pregăti și examenele lor de licență în litere ori în științe;

b) Pentru al doilea grad, *trei ani de cursuri și un an de aplicațiune*;

c) Pentru al treilea grad, *un an preparatoriu, patru ani de cursuri și un an de aplicațiune*.

Art. 4. Toate școalele normale de oricare grad și categorie sunt instituite cu internate, în cari se va observa regula, ca nici una din clase să nu aibă mai mult de 30 elevi. Pe cât se poate, fie-care școală normală va fi provăzută, în localul său, cu o școală de aplicațiune, sau va avea alipită la dînsa câte o asemenea școală. Această condițiune este neînălăturată pentru școalele normale de gradul II și III.

Art. 5. Admisiunea elevilor și elevelor în cele trei grade de școale normale se va face numai prin concurs și cu condițiunile următoare:

a) Pentru școalele de gradul I pot concura, la fie-care categorie în parte, numai absolvenții de licee și absolventele de școale superioare de fete cari au obținut diploma de bacalaureat. Materiile, asupra cărora vor fi examinați, sunt acelea din școalele aci numite;

b) Pentru școalele de gradul II pot concura la fie-care categorie în parte, absolvenții celor patru clase gimnasiale și absolventele școalelor secundare de fete; iar materiile concursului sunt cele predate în aci numitele școale;

c) Pentru școalele de gradul III pot concura, la fie-care categorie în parte, absolvenții și absolventele cursului primar; iar materiile concursului sunt cele din 4 clase primare.

Art. 6. Programele amănunțite pentru studiile din fie-care grad și categorie de școale normale se vor alcătui de minister, prin comisiuni speciale și prin consiliul permanent.

Acele programe vor avea în vedere două feluri de studii: unele comune, cele-alte speciale.

a) *Studii comune* pentru toate gradele și categoriile de școale normale sunt:

1. Materiile ce absolvenții și absolventele fie-cării școale în parte vor trebui să predea la eșirea lor cu succes din școală.

2. Studiile teoretice și exercităriile practice ale științelor pedagogice și didactice, aplicate la fie-care ramură a învățămîntului, studii cu cari elevii se vor ocupa și se vor deprinde în mod special în aceste școale

b) *Studii speciale* numai unora din școalele normale sunt:

3. Instrucțiunea militară, care în mod obligator se va preda în toate școalele din prima categorie.

4. Studiul limbilor străine (francesă și germană) predat numai în școalele de I-iul și al II-lea grad.

Art. 7. Școalele normale superioare, fiind împărțite chiar din primul an de studii în două secțiuni, și anume:

a) Secțiunea de litere și

b) Secțiunea de științe,

se vor sub-împărți sau de la început sau în studiile ultimilor doi ani, fie-care în câte trei ramuri sau divisiuni și anume:

a) Secțiunea de științe, în divisiunile de matematică, științele fisico-chimice și științe naturale, și

b) Secțiunea de litere, în divisiunile de filosofie, istorie și filologie.

Pe lângă cursurile speciale predate în școalele normale de gradul I, normaliștii din acele școale vor mai urma, conform unui regulament de studii, și anumite cursuri de la universitate în relațiune cu secțiunea și divisiunea din care fac parte.

Art. 8. Elevii din cele trei grade și din ambele categorii ale școalelor normale, după ce au terminat studiile complete ale acestor școale, trec un examen general de materiile ce fie-care a parcurs în ele. Acest examen se face d'inaintea unei comisii compusă din corpul didactic al școalei, unde elevul a urmat, și dintr'o delegațiune de persoane cu cunoscințe speciale, numită de ministerul de instrucțiune; acea delegațiune nu depășește numărul de trei persoane.

Art. 9. Examenul general la fie-care grad și categorie de școale normale se face prin probe de trei specii ;

- a) Probe în scris ;
- b) Probe orale ;
- c) Probe de practică pedagogică.

Regulamentele speciale și amănunțite vor precisa epoca, ordinea, materiile, numărul probelor și procedurile examenelor.

Art. 10. Absolvenții tuturilor școalelor normale, în virtutea certificatului satisfăcător ce li se eliberează în urma examenului general, se numesc, cu preferință ori-căror alți aspiranți, în școalele publice profesori cu titlul provisoriu și în ordinea unei table de clasificare relative la fie-care grad și categorie de școală.

Art. 11. După trei ani de la data întâiului examen, fie-care absolvent normalist este obligat să treacă un al doilea și ultim examen de capacitate, tot la școala normală unde a terminat studiile sale pedagogice și d'inaintea unei comisiuni compusă în modul prevăzut la art. 8.

În privința profesorilor și profesoarelor provisorii, absolvenți ai unei școli normale superioare, acest al doilea examen poate fi înlocuit printr-o apretuire favorabilă, ce sus numita comisiune va pronunța asupra unor publicațiuni didactice, prezentate de profesorul său profesoara provisorie.

Art. 12. După îndeplinirea cu succes a probelor prevăzute la art. 11, se eliberează candidatului diplomă de profesor sau profesoară, de institutor sau institutoară, de învățător sau învățătoară cu titlul definitiv.

Persoana numită definitiv la catedra sa are drept la građațiune și la pensiune cu începere de la data numirii provisorie și devine inamovibilă.

Pentru călcările de datorii și contravențiunile prevăzute în legea organică a instrucțiunii publice (art. 398—405), absolvenții școalelor normale de ori-ce grad și categorie sunt justițiabili d'inaintea unor comisiuni de câte cinci membri aleși numai din corpul profesoral al școalelor normale de gradul în care inculpatul va fi absolvit studiile sale.

Art. 13. Pe cât timp facultățile noastre de litere și de științe nu vor conferi titlul de doctor, ministerul va reserva pe tot anul unul sau mai multe stipendii din cele existente și din cele ce se vor mai crea, pentru ca să se propună anume concursuri între absolvenții școalelor normale supe-

rioare, cari vor fi obținut în țară titlul de licențiați, cu scop de a se trâmite primii clasificați în streinătate, spre a obține gradul de doctori în diferitele ramuri științifice și literare.

Art. 14. Sunt scutiți de serviciul permanent în oștire elevii și absolvenții tuturilor școalelor normale de orî-ce grad. Totuși, în fie-care școală normală de prima categorie și de orî-ce grad, instrucțiunea militară se va preda sub controlul ministerului de război; iar elevii fiind obligatoriu înscriși în controalele armatei încă de la primirea lor în școalele normale, vor obține, la terminarea cu succes a studiilor, o pozițiune determinată în oștire și vor fi numărați: absolvenții din școalele de gradul I și II ca sub-locotenenți de rezervă, iar cei din școalele de gradul III ca sub-oficeri de rezervă.

Art. 15. Catedrele de la școalele normale de al II-lea și III-lea grad se ocupă prin concurs. Locul, ziua și programa concursului, precum și calitățile speciale ce se cer de la aspiranții la aceste catedre, vor fi stabilite de minister prin consiliul permanent, după ce se va fi consultat și directorul școlii respective. Concursurile vor fi publicate prin foile oficiale cu trei luni pline înaintea zilei fixate pentru concurs. Juriul examinator se va compune din trei sau cinci membri numiți de minister, după alegerea consiliului permanent, în preziua concursului. Cel puțin unul din membri va fi special în științele pedagogice.

La școalele normale de gradul I, consiliile facultăților de litere și de științe, fie-care pentru secțiunea respectivă, recomandă ministerului dintre profesorii universitari, sau și din alte persoane, posedând, conform legii organice a instrucțiunii publice, calitățile recerute spre a ocupa o catedră universitară, maestrul de conferințe pentru toate materiile de studiu ale școlii normale de acest grad.

Art. 16. Profesorii și profesoarele de la școalele normale de gradul II și III vor avea aceleași drepturi, obligațiuni, rang, retribuire, etc. ca și profesorii și profesoarele de licee și școale superioare de fete.

Maestrul de conferințe al școalelor normale de gradul I vor fi întru toate asimilați cu agregatii universităților sau până la înființarea acestora cu aspiranții sau suplinitorii la catedrele de facultăți.

Art. 17. Ministerul va precisa prin regulamente speciale toate dispozițiunile generale ale legii de față.

Art. 18. Orî-ce lege și regulament contrariu legii de față sunt și rămân abrogate.

Art. transitoriu. Dispozițiunile legii de față, relativ la numirea elevilor normalişti de orî-ce grad, se vor aplica și la elevii eșiți cu succes din școalele normale în anul școlar 1889—90

PEDAGOGIA IN ACADEMIA DE ȘTIINȚE DIN BERLIN

Profesorul și membrul Academiei regești de științe din Berlin, d-l *Dilthey*, într'un tractat *Despre posibilitatea unei științe pedagogice de valoare generală*, căruia i-a dat citire în una din ședințele acelei Academii¹ zice la un loc: „Cultura, perfecțiunea, dezvoltarea, fericirea omului, privite dintr'un punct de vedere filosofic mai înalt, sunt ținta tuturor instituțiilor. Intru cât însă Pedagogia e chemată a face să se realizeze aceste stări, ea e ținta supremă practică, la care trebuie să conducă Filosofia“. Am citat aceste cuvinte ale numitului profesor și academician pentru a face să se vadă importanța, ce să dă pedagogiei din partea savanților germani. Și faptul în sine, că în supremul areopag al științei germane s'a sulevat cestiunea Pedagogiei încă e o dovadă din cele mai eclatante, că lumea învățată din Germania se ocupă de Pedagogie cu un interes tot atât de viu, ca și de celelalte științe. De altmintrelea lucrul acesta nu e nou, căci în Germania încă din secolul trecut și în parte chiar din secolul al șaptesprezecelea cestiunile pedagogice au fost cestiuni de prima ordine, cu cari se ocupau spiritele cele mai înalte și cari făceau partea cea mai însemnată din opiniunea publică. Nu poate fi prin urmare nici o mirare, dacă Pedagogia a ajuns astăzi a fi considerată ca având dreptul

¹ A se vedea: Sitzungsberichte der Berliner Academie der Wissenschaften vom 19 Juli 1888.

și ea de a se număra între științe. D-l *Dilthey*, făcând Pedagogiei onoarea de a-i recunoaște dreptul acesta, distinge în mod favorabil Pedagogia cultivată în școala lui *Herbart* față cu alte sisteme pedagogice, cari încă se bucură de bun renume, precum e, d. e., sistemul pedagogic al unui *Spencer*, *Bain* și al altora, — un fapt acesta, pe care-l relevăm aici cu o satisfacțiune cu atât mai mare, cu cât și noi suntem atașați acelei școale și lucrăm acum de un lung șir de ani la răspândirea Pedagogiei Herbartiane între români.

În cele ce urmează vom face o scurtă dare de seamă asupra interesantelor aprecieri, cărora d-l *Dilthey* dă expresiune elocuentă în capitalul său tractat, relativ la Pedagogia școlii lui *Herbart*.

Asupra dezvoltării istorice a Pedagogiei d-l *Dilthey* emite următoarele aprecieri prea juste. *Baco*, *Descartes* și soții lor au întemeiat Didactica secolului al șaptesprezecelea, ale cărui idei fundamentale sunt: există un mers natural al formării și dezvoltării inteligenței și acela pleacă de la experiență la adevăruri abstracte, de la limba vie la regulile ei, de la împrejurimea imediată a copilului la orientarea lui în lume. Sistemul acesta natural de învățămînt, dezvoltat mai departe prin *Commen*, *Rousseau*, *Basedow* și *Pestalozzi* în secolul al optsprezecelea, au servit drept basă, pe care între alții *Schwarz* și *Niemeyer* și-au întemeiat sistemele lor de Pedagogie. Dar în acele sisteme numiții pedagogi n'au făcut de cât a ordina și sistematiza experiențele timpului anterior dintr'un punct de vedere moral și a le aduce în legătură cu teoria așa numitelor „facultăți spirituale“, despre cari d-l *Dilthey* cu tot dreptul zice că, pe cât timp a servit ca basă Pedagogiei, aceasta nu putea da pentru educațiune de cât niște îndreptări foarte superficiale și sterile. *Herbart* este, căruia îi atribue și d-l *Dilthey* meritul neperitor de a fi înlăturat pentru prima oară acea teorie netrebnică și a fi aflat baza psihologică pentru Didactica secolului al șapte-

sprezecelea și optsprezecelea, făcând astfel începutul unei Pedagogii științifice.

După cum se știe teoria „facultăților spirituale“, ce datează încă de la *Aristotel*, a fost înlocuită de *Herbart* prin o teorie cu totul originală, după care *ideile* se consideră ca forțe primitive, din ale căror relațiuni celelalte fenomene ale vieții spirituale, adică *sentimentele* și *nesuințele*, și prin urmare și *voința* se dezvoltă oare-cum ca consecințe naturale. Amintind de reforma aceasta radicală, ce s'a introdus de *Herbart* în Psihologie, d-l *Dilthey* zice, că aceea, precum și adevărat este, a rezultat din necesitățile Pedagogiei; de oare-ce *Herbart*, ca pedagog, în dezvoltarea teoriilor sale psihologice a avut continuu înaintea ochilor practica educațiune și prin urmare din aceasta a și primit cele mai puternice motive de a căuta baze sigure, științifice, pentru Pedagogie. Poate că împrejurarea aceasta și e cauza, că azi nu există Psihologie, care ar fi în stare să facă Pedagogiei așa mari servicii ca Psihologia cultivată în școala lui *Herbart*. Se poate prin urmare susține, că numai cu privire la Psihologia Herbartiană s'a stabilit și adevărul, că Pedagogia are să devină o psihologie aplicată, sau, după o altă versiune, că Psihologia este baza Pedagogiei.

Academicianul *Dilthey* însă, pe când recunoaște, că teoria despre *idei* și în general despre inteligență din Psihologia Herbartiană este o basă științifică deplin satisfăcătoare pentru Pedagogie, pe atunci observă, că unele părți din acea Psihologie și anume cele ce se refer la *sentimente* și *nesuințe*, nefiind încă deplin explorate, nu sunt până acum nici precisate de ajuns: un lucru prea natural acesta, de oare-ce Psihologia empirică, tractată de școala Herbartiană după metoda științelor exacte, este una din științele cele mai tinere și pe baza principiilor deja stabilite i se adaugă zilnic îmbunătățiri. Cât pentru fenomenele, ce constituiesc viața noastră spirituală, și nexul lor causal, d-l *Dilthey* nu se deosibește aproape întru nimic de școala Herbartiană. Astfel

și după dînsul viața spirituală constă din cunoscutele fenomene, ale căror procese se condiționează unele pe altele: *ideile* fiind, prin cari cunoaștem realitatea, *sentimentele*, prin cari se arată valoarea ce o dăm obiectelor cunoscute, și *nesuințele*, în cari se termină seria, presintîndu-se ca tot atâtea tendențe de a obține, de a realiza ceva.

Venind acum la întrebarea: *întru cât e posibilă o știință pedagogică de valoare generală*, d-l Dilthey zice, că, pentru a deslega întrebarea aceasta, trebuie să se distingă bine între aceea ce poate fi demonstrat în mod strict științific și prin urmare are o valoare recunoscută în general, și între ceea ce nu are valoare de cât într'un cerc restrîns.

De valoare generală însă poate fi numai ceea ce pretutindenea și în aceeași formă reese din natura generală a omului. De aci urmează, că prescriptele formale ale Pedagogiei, ce-și au baza lor în Psihologie, va să zică în știința despre însușirile generale și preste tot egale ale sufletului omenesc sunt și trebuie să fie recunoscute în general. În partea aceasta prin urmare Pedagogia se poate privi ca o știință de valoare generală. Ear ce privește conținutul culturii, ce prin educațiune e a se da oamenilor, Pedagogia trebuie să se acomodeze după instituțiunile, moravurile și vederile fie-cărui popor, precum acela s'a dezvoltat în decursul istoriei lui. Relativ la ținta educațiunii d-l Dilthey deci nu admite posibilitatea de a se stabili în Pedagogie nici o țesă de valoare generală, pentru-că, după cum afirmă, deși Etica presintă formule și idealuri pentru educațiune, acelea însă nu sunt recunoscute de toți oamenii, judecata morală neavînd o valoare generală, precum are judecata logică și matematică.

Punctul din urmă este unicul punct esențial, în care d-nul Dilthey se deosebete de *Herbartianii*. Aceștia, după cum din Pedagogia sistemată de ei se poate vedea, pun drept țintă educațiunii: *formarea în elev a unui caracter moral-religios, care e postulat de asemenea de Etica fi-*

losofică și de *Doctrina religiunii creștine*, fiind considerat ca idealul cel mai înalt și mai demn al personalității omenești și prin urmare ca un ideal, care pentru valoarea sa absolută, intrinsecă, care să se realizeze cât numai se poate în toți oamenii fără nici o deosebire. D. *Dilthey* însă, ca toți pozitiviștii, neștiind seamă de idealuri preste tot și prin urmare nici de idealul arătat, pretinde, că ținta educațiunii are să fie de a face pe elev să obțină perfecționarea proceselor sale spirituale în coerența lor naturală, pe baza culturii în mijlocul căreia trăește, care e variată după timp și loc, și deci chiar și la unul și acelaș popor poate să varieze în decursul istoriei lui.

Dar, precum este învederat, punându-se educațiunii o astfel de țintă vagă și nedeterminată, tinerimea poate să fie condusă în dezvoltarea ei de a-și însuși o cultură cu elemente și nemorale, după cum cultura fie-căruș popor din ori-care timp și loc conține și asemenea elemente. Și dacă s'ar admite, ca să se întâmple aceasta, apoi n'ar mai putea fi vorba de loc de a introduce îmbunătățiri și reforme în progresul moral al omenirii: cultura istorică ce s'a dezvoltat și care e pe cale a se dezvolta, ar trebui să se privească în toate eventualitățile ca bine dezvoltată și prin urmare ca îndreptățită a se transpune așa cum e generațiunilor tinere. Din cele ce preced se poate înțelege deci că, pentru educațiune e necesar a se stabili o țintă ideală chiar și în interesul unei culturi adevărate, care pe cât trebuie să corespundă individualităților particulare și naționale, precum și scopurilor vieții practice, pe atât are să fie calificată și de a înălța demnitatea omenească în posesorii ei. Ce privește în special ținta ideală ce am văzut că școala lui *Harbert* prefige educațiunii, trebuie să se însemne, că aceea e stabilită în mod științific în Etica filosofică a acelei școale și deci, introducându-se în Pedagogie, nu poate să-și detragă aceleia nimic din caracterul ei științific.

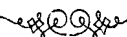
Terminând darea de seamă asupra tractatului academicia-

nului *Dilthey*, nu putem să nu adăugăm aci câte-va cuvinte pentru cei-ce au să se ocupe mai de aproape cu Pedagogia. După cum e știut, științele așa numite practice, precum e și Pedagogia, sunt menite a produce anumite schimbări și îmbunătățiri în cercurile vieții la cari se refer. Despre Pedagogie în special se poate zice, că ea e pârghia cea mai puternică, prin care e dat a se ridica școalele la înălțimea misiunii lor. Despre aceasta ne putem convinge din experiența de toate zilele, care arată că, cu cât în școalele unei națiuni funcționează învățători și profesori cu calificatiune pedagogică mai înaltă, cu atât acele școale stau la un nivel mai înalt și cu atât și prestațiunile lor sunt mai considerabile. De aci însă urmează, că cei mai de aproape, cari au să se intereseze de a lua notiță de starea Pedagogiei și prin urmare de a profita de progresele ei, sunt oamenii de școală, sunt învățătorii și profesorii, cărora le este încredințată educațiunea și instrucțiunea tinerimii. E drept, că nu numai calificatiunea pedagogică este prin care învățătorii și profesorii se pun în stare de a-și împlini misiunea lor. Pe lângă acea calificatiune ei trebuie să poseadă în măsură cât mai deplină și știința și dexteritățile, scurt toate elementele de cultură, ce au să le comunice elevilor lor. Calificatiunea pedagogică însă, care conține în sine arta de a da, de a comunica altora cultură, e necesară în oare-care măsură chiar și pentru profesorii, cari se ocupă în așa numitele școale de specialitate numai cu propunerea de științe și dexterități; iar pentru învățătorii din școalele primare, precum și pentru profesorii din cele secundare sau medii, cari au a dota pe elevii lor cu cultură, conform problemei educațiunii, acea calificatiune le este o necesitate atât de mare, că fără ea nu e cu putință să-și îplinească misiunea cu cunoștință de cauză, prin urmare în mod sigur și cu deplin succes. Iată cauza pentru care națiunile cu cât sunt mai înaintate în cultură și prin urmare cu cât sunt în stare de a cunoaște mai bine și condițiunile progresului în cultură, cu atât și stă-

ruesc mai mult, ca învățătorii și profesorii, chieamați a funcționa în școlile lor, să-și însușiască în măsură cât mai deplină calificațiunea pedagogică.

Ioan Popescu

Din Transilvania



LECTIE DE PROBA

Tratarea unei descrieri în clasa I primară

I. PLANUL

I. Introducerea.—II. Istorisirea cu cuvintele proprii de către propunător.—III. Istorisirea de către elevi: a) răspuns la întrebările propunătorului, b) cu cuvintele lor proprii.—IV. Citirea estetică a descrierii din partea propunătorului. — V. Citirea de către elevi și analiza logică.—VI. Resumat.

II. TRATAREA

Fiți atenți, avem să ne sculăm pentru a face rugăciunea, sculați; (urmează zicerea rugăciunii din partea propunătorului). După finirea rugăciunii se dă elevilor sfaturi cum să șază, etc.

Băgați cărțile în bănci, nimic să nu fie pe bancă, capul sus, peptul înainte și să luați sama la ce voi vorbi, căci am să vă întreb. Să-mi dați răsp. în prop. întregi.

I. Ce mâncați D-voastră? (... dulce). Spune-mi părțile peștelui, D-ta. Iată aci am adus un tablou, ce ne reprezintă, D-ta? (... un pește) iar eu le voi arăta. Aveți să-mi numiți părțile peștelui. Se arată părțile peștelui (cap, trup, coadă, urechi, etc).

Drepti, mâinile pe bancă:

Ascultați o istorioară despre un peștișor, însă să luați seama; căci am să vă întreb și trebuie să mi-o știți.

Ascultați.

II. Un peștișor se juca vesel prin baltă. Care știe ce este baltă? M. (Bine, o apă ce stă pe loc). Pe malul bălții era un pescar care aruncase undița în apă. Se învărtia peștișorul împrejurul undiții și nu se apropia de ea: căci știa că se prinde. Văzuse cum pescarul altă-dată prinsese mai mulți peștișori. El râdea de cei-l'alți tovarăși și adesea ori „zicea: „Cei-l'alți au fost proști, de aceia i-a prins. Pe mine „nu o să mă prindă“. Tot învărtindu-se prin apă vede un verme. Se repede și-l apucă. Dar simte că i se infinge ceva în buză, și că-l trage în sus—se prinsese și el în undiță.—

Drepți, mâinile pe bancă, etc.

III-a. Ce făcea peștele? D-ta? (... se juca). Pe unde se juca? D-ta? (... prin baltă). Și cine era pe malul bălții, D-ta? (... un pescar). Ce făcuse pescarul (... aruncase undița în apă)? (De ce se feria peștișorul? (... de undiță). Pentru ce se feria de undiță, D-ta!? (... să nu fie prins). De unde știa el aceasta, D-ta? (... cum pescarul prinsese pești). Ce zicea de ceilalți tovarăși pe care îi prinsese, D-ta? (.... că sunt proști). Și ce mai spunea peștișorul, D-ta? (... pe el nu o să-l prindă nici odată). Ce a văzut prin apă peștișorul, D-ta? (... un verme). Ce a făcut dacă a văzut vermele? (... se repede și-l apucă). Ce simți atunci? (... că i se infinge ceva în buză, și că-l ridică în sus).

Mică pauză (Mișcări).

Aceasta o vom găsi și în cartea de citire. Scoateți cărțile de citire 1, 2, 3; deschideți la pagina 76.

Să urmăriți cu atenție, eu am să o citesc, și pe urmă și D-voastră.

IV. (Propunătorul citește).

V. Acum aveți s'o citiți și D-voastră. Mai mulți elevi citesc bucata toată. Apoi se citește câte o propozițiune și se face analiza logică sau raționată.

Citește D-ta până la punct. „Un peștișor se juca vesel în apă.“ Despre cine se vorbește aici? (... de pești). Pentru ce se zice peștișor și nu pește? (... pentru că e mic). Ce se zice despre peștișor? (... se juca). Unde se juca? (în apă). Cum putem să mai zicem în loc de apă? (... baltă, rîu). — Citește prop. II D-ta. „El cunoștea undița, pentru că adeseori văzuse cum pescarul prindea pești cu ea.“

Ce este aceasta? (... o prop.). Ce cunoștea peștișorul? (... undița). Ați văzut undiță? Spune-mi cum e undița (elevii spun). Propunătorul face intuițiunea undiții. Li se spune cum cum și ei ar putea face o undiță acasă.

Cum se prinde peștele cu undița? De unde cunoștea peștișorul undița? (... văzuse pe pescar cum prinde pești). Drepti, etc.

Citește propoziția III. „El zise fraților săi: Voi sunteți proști că nu știți să vă feriți, aveți să vedeți că eu nu am să mă prind nici odată“.

Ai citit D-ta, că, „el zise fraților săi“ L. Cine e el? (... peștișor). Dacă vom pune vorba *peștișor* în loc de *el*, cum ai să citești atunci? *Peștișorul zise fraților săi*. Dar în loc de frați, cum am mai putea zice? (... tovarășii, amici). Ce spune peștișorul fraților săi? (Voi sunteți proști). În loc de feriți, cum am putea zice? (... păziți). Ce credeți, peștii pot vorbi? (nu). Dar celelalte animale? (nu). Felul acesta de vorbire între animale veți afla în cl. III, cum se numește.

Citește propozițiunea IV. „Intr'o zi vede un vermușor prin apă“.

Ce văzu el prin apă? (... un vermușor). Când văzu? (... într'o zi). Cum mai putem zice în loc de o zi? (... odată).

Tot asemenea se face și cu celelalte propozițiuni.

VI. Dacă v'ar întreba acasă cine-va, sau vă întâlniți cu cine-va (și v'ar întreba) că ce ați făcut la școală astăzi, ce aveți să-i spuneți? D-ta... (În urmă) Mișcări, Cântare.

Propunător, C. Grădinescu
Institutor de cl. I primară



INTEMEIEREA PSICHOLOGICA

A

actelor elementare ale gândirii în marginile legilor herbartiene de asociare și reproducere

Monografie psihologică de Ștefan Velovan

O privire aruncată în fugă asupra modului, în care Psihologiile empirice tratează activitățile intelectului, e de ajuns pentru a observa legătura laxă ce există între capitolul despre intelect și cel despre mecanica ideilor. Cititorul, care a isbutit să facă studiul legilor despre asocierea și reproducerea ideilor, precum și a fenomenelor mecanice derivate din ele și cearcă a trece la studiul fenomenelor intelectului, simțesce fără voce, că firul sistemii apare deodată rupt. Cititorul nu-l poate reprinde, însăși Psihologia nu se poate recunoaște pe sine până când nu ajunge la cestiunea apercepției, unde se induc apoi ca printr'un salt mortal toate distincțiunile curat formale de până aci într'o unitate psihologică. Raportul actelor intelectului între ele, precum și nexurilor cu totalitatea cugetării, nu se arată decât puțin sau de loc atinse. Cu toate că adevărata problemă a acestui capitol psihologic ar fi, a explica modul cum se nasc formele intelectului și a întemeia în mod psihologic felurile de manifestare ale cugetării omenesci. Psihologiile se mulțimesc la locul acesta cu extracte mai mult sau mai puțin scurte din Logicele formale, lăsând tocmai obiectul, despre care ar trebui să vorbească, neatins. Stând în fața acestui capitol numai cu greu putem suprima un fel de simțimînt de perplexitate psihologică.

Încercarea ce o facem în scopul de a întemeia activitățile intelectuale pe legile de asociare și reproducere ale lui Herbart și a stabili astfel o organizație mai intimă între ele, nu o facem în stăruința de a exhausta materia legată de această cestiune, ci pentru a indica numai modul de cercetare, menit ca să determine poziția intelectului în sistema fenomenelor psihice și să lămurească după putință raportul între actele intelectului și între fenomenele mecanice psihice.

Intr'o dare de seamă asupra Psihologiei empirice, ¹ pre-

¹ Publicată în „Romänische Revue“ an. III, fascic. X—XI.

cum tinde ea a se împămînteni la noi, am încercat între altele a cuprinde fenomenul apercepției ca un proces de raționare. Obiecțiunile pe care le-a întîmpinat dărea noastră de seamă din mai multe părți, ne-a convins, că o examinare mai intensivă și mai amănunțită a actelor intelectului, în deosebi o întemeiere psihologică a acestor acte, vor putea să contribuie a lămurii mai bine cestiunea apercepției.

Acțiunea reciprocă între idei e dată prin legile herbartiane de asociare și reproducere. Cestiunea este a se ști, în ce chip judecățile și noțiunile urmează a se forma după aceste legi. Cercăm înaintea de toate a examina faptul psihic, care condiționează formarea unei judecăți.

Indată ce se deschid porțile sensurilor, lumea apare ca o impresie sumară nedescifrată. Copilul dobândește o icoană ștersă, la care răspunde în mod inconsciu prin felurite emoțiuni și năsuinți a căror existență se constată prin atitudinile și gesturile lui.

Impresia sumară nasce o simțire chaotică, lipsită de orî ce discernament. Noi o numim senzațiune, nu fiind-că ar fi un act consciu, ci fiind-că din experiență observăm, că dă îndemnul la reacțiuni interne, fie și nesciute. Senzațiunile ar și rămânea în vezi nesciute, dacă impresiile sensuale repetate nu ar contribui la limpezirea lor. Impresia sensuală odată repetată, legile de reproducere și asociare intră imediat în acțiune. Contopirea bunăoară a două senzațiuni egale nu trebuie să ajungă cu necesitate deja acum la gradul de claritate indispensabil pentru ca să poată atinge nivelul conștiinței și să devină un product psihic capabil de reproducere. Adușurile neconținute de impresii noi urmează însă a lumina zarea conștiinței împrăștiind succesiv ceața ce învăluia conținutul psihic în dimineața conștiinței. Intr'un moment dat acțiunea reciprocă n'are trebuință decât de un anumit adaus nou de impresii sensuale, pentru ca contopirea unei senzațiuni de nou relevate să nu mai rămână pe scara clarității sub nivelul conștiinței. La o epocă indeterminabilă a vieții omenestii, care variază de la individ la individ, se întâmplă, că o senzațiune parțială, fortificată de ajuns, isbutește a se emancipa din amurgul senzațiunei sumare sub forma mai hotărîtă a unei percepțiuni. Adușurile neîntrerupte de impresii sensuale închiagă forme din ce în ce mai lămurite. Prin contopiri acțiunea reciprocă croește conturile mai luminoase, ear prin întunecări puntele obscure, născînd

oare-cum întâiul desemn al unei conștiinți actuale. Găsim o asemănare în formarea primelor celule embrionale, care înfățișează ochiului nostru fizic un fenomen analog în masa uniformă a gălbinișului, precum senzațiunile șterse devin înaintea ochiului nostru psihic percepții hotărâte, constituitoare de conștiință. Observarea atitudinilor și gesturilor copilului ne dă îndemnul a bănuși senzațiunii, de care îl vedem agitat, fără ca mai târziu să-și poată aduce aminte că le-a avut cândva, care senzațiunii prin urmare, n'a-și putut atinge la născerea lor nivelul conștiinței, pentru ca o eventuală reproducere să le poată prezenta mai târziu ca ceva de mai înainte știut. Conștiința noastră potențială nu e constituită numai din percepții odată avute și acum întunecate, ci și din senzațiunii, care n'a-și isbutit a deveni nici odată știute. Ele lucrează însă ca puteri latente asemenea celor dintâi, care la născerea lor au atins conștiința, pentru a fi apoi ear reprimare și a se reproduce la o ocazie dată ca o achiziție de mai înainte avută. În ele găsim explicațiunea faptului psihologic, că anumite percepții ale vieții ulterioare apar favorizate în mod deosebit, pe când alte deprinderi nu găsesc decât o slabă pregătire spirituală. Multe impresii găsesc în noi adeseori ajutoare de înțelegere, despre care nu suntem în stare să ne dăm samă, că le-am fi câștigat vreodată.

În urma celor de până aci vom fixa înțelesul percepțiunii ca al unei senzațiunii înălțate la nivelul conștiinței.¹ —

¹ Raportul între senzațiune și percepțiune a fost și este obiectul cercetărilor multor psihologi, fără a fi ajuns până astăzi la o stabilire definitivă. Am expus felul nostru de a-l cuprinde, nu pentru a încerca o teorie, ci pentru a fi înțeleși asupra înțebuințării cuvintelor. Simțirile sau senzațiunile pot să fie și neclare; ceea-ce însă am perceput sau priceput, nu poate fi obscur. Acesta este, credem, înțelesul graiului obicinuît. Lucrul, despre care am o senzațiune sau pe care l'am simțit, nu trebuie neapărat să fie clar cuprins. Zic mai virtos că simțesc ceva, când nu știu bine, ce. De altă parte o percepere sau pricepere, care ar fi obscură, nu se poate numi percepere. Sub *senzațiune* vom înțelege așadar un rezultat psihic al acțiunii reciproce între conținutul nostru potențial și între o afecțiune din afară, rezultat, care a ramas sub nivelul conștiinței actuale. Caracteristica ei e numai tonul subiectiv. Același rezultat psihic, înălțat la nivelul conștiinței actuale, îl numim *percepțiune* și adevă *externă*. Semnul ei distinctiv este un conținut clar, obiectiv. Mai zicem *percepțiune internă* (ca proces *reflecțiune* sau *percepere internă*), dacă ea e rezultatul *consciin* al acțiunii împreunute între același conținut potențial și între unul deja reprodus în conștiința actuală. Amintim lucrarea prețioasă din punct de vedere istoric și critic de Goswin K. Uphues, „Wahrnehmung und Empfindung“ Lipsca. Duncker și Humblot 1888.

Această înălțare nu e posibilă, senzațiunea însăși nu poate deveni percepție, adevărat un fapt al conștiinței și printr'însa al memoriei, decât după ce a intrat în acțiune reciprocă cu percepțiunii anterioare ori și numai cu senzațiunii, despre a căror achizițiune trecută nu suntem în stare să ne dăm samă. Înăuntrul acestei acțiuni împrumutate ori-ce contopire înalță claritatea senzațiunii care vine a se contopi. În lupta ei pentru claritate ea reprimă în același timp alte contopiri mai mult sau mai puțin fortificate, punându-se în opoziție conșcie cu acestea. Fără contopire și întunecare simultană nu e cu putință să se desfacă în mod conșciu un element de senzațiune de către cel-l'alt și aceasta într'un stadiu de evoluțiune al conștiinței ori cât de timpuriu. Fie impresia sensuală ori-cât de puternică ori violentă, ea rămâne inconșcie cât timp nu dobândește dinlăuntru fortificări, care să o pună în poziție de a altera într'un chip oare-care conștiința actuală domnitoare.

Stăruim a nu pierde din vedere, că lucrul de care devenim conșcii într'un moment dat, este tot'auna o relațiune, un raport. Aceasta rezultă chiar din chipul nostru de a deveni conșcii, ceea ce se întâmplă prin mijlocirea contopirii și întunecării. Dacă întreg câmpul conștiinței nu ar fi decât o singură contopire continuativă, fără cea mai mică diferență de claritate, noi am avea conștiință, fie că contopirea ar dobândi prin fortificări repetite un grad de claritate ori cât de mare.¹ Conștiința ar lipsi ca și când acel câmp ar înfățișa un complex cu desăvârșire întunecat. Dacă întreaga lume nu ni s'ar înfățișa decât în o singură nuanță de culoare, din care n'ar putea să resulte decât o singură contopire ori de câte ori clipim în afară, lumea nu ar avea pentru noi nici o culoare, fiindcă ni-ar lipsi conștiința acelei *deosebiri*, pe care o numim culoare. O contopire fără întunecare simultană nu duce la nimic conșciu. Din acestea rezultă, că conștiința noastră nu e condiționată într'un moment dat numai prin contopire ori numai prin întunecare, ci tot'auna prin amândouă. Chiar și existența nu ni-o pu-

¹ Amintim legea relativității de Bain. În înțelesul lui Hobbes și Stuart Mill contopirea nu ar avea nici să se repeteze, căci ori-ce repetiție presupune un moment de întrerupere, care ar face ca contopirea să devină conșcie. Vezi Logica lui Mill (Schiel) Ed. 4 pag. 123 în observare.

tem reprezenta decât suprimând gândul de neexistență. Ori ce fapt al conștiinței, ori-ce reprezentare, nu este decât un raport sau o relațiune de idei și aceasta tocmai din cauza condițiilor psihice sub care se naște conștiința. Ceia ce e absolut simplu, e nerepresentabil.

Ne punem acum întrebarea: În ce chip și sub care condițiuni se va fi realizând opoziția între un subiect și un predicat, în ori-care stadiu de evoluție a conștiinței? Cu alte cuvinte, care sunt condițiunile psihologice dela care atârnă ivirea conscie a unei judecăți, fie aceasta ori-cât de primitivă sau originală?

Am arătat, că nu există treaptă de desvălire a unei conștiinți existente în realitate, la care senzațiunea născută la indemnul unei impresii din afară să nu găsiască un fond oare-care de conștiință potențială, ce trebuie neapărat să fie resuscitat, dacă senzațiunea e menită să devie percepțiune, adică să atingă nivelul conștiinței actuale. E sigur, că o afecțiune exterioară nu poate deveni conscie fără ca o reproducere provocată, fie prin egalitate ori simultaneitate, să concurgă cu elemente fortificatoare la nașterea noului fapt de conștiință. Afecțiunea ori-cât de intensivă într'un astfel de caz ar rămânea neobservată. Ea poate rămânea neobservată și în cazul, când reproducția deși existentă, e prea slabă pentru ca din acțiunea reciprocă între ea și noua afecțiune să poată rezulta un product destul de consciu. De interes pentru cercetarea noastră este numai cazul cel din-dăiū, când o impresie sensuală duce la perceperea unui raport clar, sau când faptul conștiinței este o judecată, deși primitivă în formă dar destul de hotărâtă.

În articolul „Zur Sprachphilosophie“¹ aminteste Dr. Steintal — deși cu alt scop — că băiatul vede în figura patru-unghiului un bonbon, în a cercului o farfurie. Făcând aceasta, băiatul exprimă judecata: „Asta-î un bonbon, o farfurie.“ E mai pe sus de îndoială, că ideia dospire farfurie a trebuit să existe de mai înainte în conștiința băiatului, alt-fel era imposibil să intre în raport de predicățiune cu cercul văzut. Dacă în vederea cercului nu s'ar fi produs absolut nimic, cercul nu ajungea a fi perceput în nici un chip. În cazul unei fortificări insuficiente el putea să producă cel mult o

¹ Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik. Volum. 32 fasc. I. pag. 74.

sensațiune nehotărîtă, din care n'ar fi putut să rezulte nici o judecată lămurită.

Vom cerca să esaminăm procesele, cari au condiționat în mod neapărat nașterea judecății din cestiuene.

Înainte de toate este afecțiunea senzuală a cercului văzut, care a dat primul impuls la desfășurarea procesului de formare a judecății. Afecțiunea nu putea să treacă fără urmă conscie, de vreme ce a găsit în conștiința potențială a copilului elemente egale și destul de tari ca să o poată fortifica deajuns. Întâiul fapt psihic produs prin afecțiunea din afară, este reproducerea nemijlocită a tuturor acelor elemente, cari sunt egale cu cele ale cercului ce impresionează.

După reproducere a urmat contopirea elementelor egale. Multe elemente ale noii afecțiuni au rămas neobservate, pentru că n'au putut reproduce nimic. Alte elemente nu s'au putut închiega de cât într'o senzațiune puțin lămurită, fiindcă fortificările dobândite prin reproducere nemijlocită n'au putut reproduce nimic. Alte elemente nu s'au putut închiega de cât într'o senzațiune puțin lămurită, fiindcă fortificările dobândite prin reproducere nemijlocită n'au putut produce contopiri, cari să se poată fixa destul de lămurit. Un element oare care al afecțiunii însă a putut da îndemnul la reproducerea imediată a unei idei, cu care s'a putut contopi într'o percepțiune, ce întrece prin claritatea ei pe toate celelalte. Acest element este forma rotundă a cercului. Feluritele contopiri stărue a se suprima unele pe altele. De vreme ce însă forma rotundă a dobândit fortificarea cea mai puternică, s'a născut o diferență de claritate în care contopirea „rotundă“ apare desfăcută de toate celelalte contopiri, rădicate și ele mai mult sau mai puțin clar. Contopirea formei rotunde și suprimarea în același timp a celorlalte contopiri născute eventual în fața cercului, toate aceste urmări psihologicesce necesare ale reproducerii nemijlocite, produc mai întâi opoziția predicativă a formei rotunde față cu toate celelalte elemente din senzațiunea cercului. Forma rotundă apare desfăcută, în puterea diferenței de claritate; ea rămâne însă complicată cu celelalte elemente în virtutea ivirii lor simultane, rezultată din coexistența elementelor afecțiunii senzuale. Resultatul procesului de până aci, care se termină, după cum văzurăm, cu opoziția predicativă a formei rotunde în fața celorlalte elemente ale cercului ca subiect, se poate exprima prin următoarea judecată: Intre notele cercului văzut,

una este forma rotundă, sau scurt: Ceea ce ved (cercul) e rotund.

Judecata aceasta nu e cea căutată. Ea este însă în condițiunile date o urmare imediată și necesară a afecțiunii senzuale care a pornit procesul. Printr'însa am ajuns la calea de jumătate în procesul de formare al judecății. Vom urmări procesul mai departe.

Forma rotundă, imediat reproducă și contopită servește acum ca idee auxiliară în virtutea prisosinței ei de claritate, pentru a reproduce în mod mijlocit și alte elemente din complexiunea „farfurie“, — elemente, care la timpul lor au coexistat cu forma rotundă și vin acum a fi relevate și ele în conștiință. Acest fapt psihic, care și el la locul acesta e o urmare necesară a legilor de acțiune reciprocă, se exprimă prin judecata: Și farfuria e rotundă.

Că această judecată nu este din nou formată e aproape de prisos să mai amintim.

Acum forma rotundă apare complicată simultan în două direcțiuni și adică, în direcțiunea noiei senzațiuni (cercul) și în cea a elementelor mijlocit reproduse o (farfurie). Procesul se încheie acum prin o noă asociare, care însă nu e o contopire de elemente egale ci o complicație de elemente deosebite. Elementele cercului, care au fost ținute în apăsare prin contopirea mai puternică a formei rotunde, ajutate acum și de cele mijlocit reproduse ale farfuriei, apasă cu puteri unite asupra formei rotunde. Aceasta din urmă descinde în claritatea ei, în vreme ce elementele apăsătoare apar în conștiință ca coexistente într'o noă complicațiune, care își află expresiunea în judecata căutată: Ceea ce ved (cercul) e o farfurie.

Această judecată în comparație cu cele două anterioare e din nou formată, căci înainte de a vedea cercul, elementele lui nu s'au putut complica cu cele ale farfuriei. Înțelesul ei nu este, că cercul ar fi o specie de farfurie, ci cumcă amândouă complexiunile (cercul și farfuria) au forma rotundă ca notă comună sau că aparțin amândouă aceleiași sferă. Mai exact judecata ar suna: Ceea ce ved (cercul) e ca o farfurie sau, cercul aparține la sfera de care se ține și farfuria. Aceasta este înțelesul unei judecăți sintetice cum e cea de față.

Impresia senzuală a cercului văzut n'a putut nasce judecata din urmă, fără ca conștiința copilului să percurgă pro-

cesul psihic, care condiționează ivirea celor două judecăți anterioare.

În acest proces deosebim două momente principale: 1. O reproducere nemijlocită, urmată de o contopire; 2. O reproducere mijlocită care termină cu o complicațiune. În momentul impresiei senzuale se reproduce nemijlocit tot ce este egal. Contopirile elementelor egale produc la început o urcare (ascuțire) a conștiinței în direcția contopirii celei mai puternice, în vreme ce celelalte contopiri apar reprimate. Îndată ce a intrat apoi și reproducerea mijlocită în acțiune, elementele reprimate ajung la suprațenie și se complică cu cele reproduse mijlocit dând existență judecății finale. În procesul de formare al orî cărîi judecăți fie aceasta primitivă sau logicește orî cât de înaintată, se pot descoperi aceste procese psihice ca condițiuni neapărate ale nașterii ei. Procesele implică totdeauna o conlucrare a tuturor legilor de asociere și reproducere, care numai în întregitatea lor pot da o explicație îndestulătoare. Acest chip de a forma o judecată — mai târziu vom vorbi încă despre un al doilea — se poate asemăna cu nașterea unei unde la suprafața apei, pe care o neliniștește o piatră căzută în ea. Moleculile de apă, cari sunt isbite mai cu vehemență, se înalță imediat după cădere în sus pentru a se adânci, iar în momentul următor și a produce împrejurul lor boltitura dealului de undă.

Recapitulând judecățile descoperite în decursul procesului, găsim în ele următorul șir de raționare logică:

Ceea ce vîd (cercul) e rotund.

Și farfuria e rotundă.

Ceea ce vîd (cercul) e ca o farfurie.

Vom întîmpina poate cu toate acestea obiecțiunea, că procesul analizat mai sus explică numai acel caz de formare al judecății, în care ea se derivă din alte judecăți anterioare prin mijlocirea raționamentului, dar că ea s'ar putea forma și fără aceste judecăți. Cu ajutorul legilor herbartiane de asociere și reproducere credem a fi dovedit, că judecata din cestiune, nu numai că-și află argumentul ei în cele anterioare, dar ea însăși nu e cu puțință să devie un fapt psihic fără acele condițiuni. Adevărul unei judecăți oare-care poate să fie demonstrat eventual și din alte premise, dar nașterea unei judecăți presupune neapărat premise, fie tot acelea orî altele. Chiar și în cazul când cercul și farfuria s'ar prezenta deodată sensurilor, judecata relativ la

una sau la cealaltă din aceste două senzațiuni, nu s'ar putea naște de cât privind sau la cerc sau la farfurie mai întâiu și dobândind în judecata eventuală ce s'ar produce, ajutoare reproductibile pentru a rupe judecata și asupra celeilalte senzațiuni. Dacă numai unul dintre obiecte a făcut impresiune, trebuie să fi existat de mai nainte în conștiința copilului oarecare raporturi de idei ca premise reproductibile, care să mijlocească ivirea judecății, ori că copilul nu percepe nimic, cu alte cuvinte nu-și formează nici o judecată despre obiect.

Am arătat prin exemplul analizat, că reproducerea nemijlocită și contopirea elementelor egale pornită la îndemnul senzațiunii exterioare, au fost antecedentul, care a produs ulterioara reproducere mijlocită și complicarea finală a elementelor în judecata căutată, ca într'un sequent necesar. Ținând în vedere numai reproducerea, putem zice, că o recunoaștere a produs o aducere aminte. Din punctul de vedere al asocierilor, care s'au succedat putem caracteriza procesul prin cuvintele: O cuprindere clară a născut una mai bogată.

Se poate ivi și cazul invers, unde în prezența unei impresii senzuale omogene reproducerea mijlocită urmată de o complicațiune de idei să devie antecedentul, din care să rezulte ca urmare o reproducere nemijlocită și o contopire finală. Și acesta este un chip de naștere al judecăților.

Se va putea pune adică întrebarea: Ce fel de proces psihic a condiționat la timpul său nașterea premisei: „Cercul e rotund“.

În acelaș chip, în care elementele farfuriei s'au complicat cu cele ale cercului prin mijlocirea forme rotunde, tot astfel elementele farfuriei au putut fi reproduse mijlocit și s'au putut complica vreodată bunăoară cu elementele unei roate de car. Această complicațiune a putut rezulta nu tocmai prin mijlocirea forme rotunde, ci de exemplu printr'un desemn de pe farfurie în formă radială ca spițele roatei. În cazul acesta forma rotundă a trebuit să rămâne trecută cu vederea și să lase forme radiale rolul ideii auxiliare, care provoacă reproducerea mijlocită a elementelor farfuriei pentru a le complica cu cele ale roatei.

Atâta pentru astăzi.



PESTALOZZI¹

În 1774, pentru întâia oară, Pestalozzi se duse la întrunirea societății elvetice în Schinznach și se înscrise între membrii asociațiunii; aci făcu cunoștință cu filantropul Iselin, din Basel, care-l încuragiă să tipărească un Apel către «amicii *omenirii*,» rugându-l să deschidă o subscripție în favoarea institutului său. El cerea o subvenție anuală, în timp de șase ani, îndatorindu-se a înapoia banii în șase anuități, începând de la al zecelea an. În schimb, el se obliga să învețe a citi, a scrie și a socoti pe copiii de ambele sexe adunați la dînsul; băieții vor face și practică agricolă, fetele se vor deprinde cu grija menajului și cu cultura grădinei; și cu torsul humbacului, care era să fie ocupația principală a tuturor copiilor, el credea că se va câștiga atîta cât să se poată întempera cheltuelile de întreținerea lor. Acest apel, datat din 9 Decembrie, 1775, fu bine primit. Eū mă însărcinați, scrie Schinz, să strâng subscripțiile la Zurich, unde făcuți o sumă bună, la care ajutați și eū cu obolul meu, și această sumă i-era asigurată pentru mai mulți ani. Cancelarul Iselin din Basel se arăta în acel oraș unul din principalii protectori ai stabilimentului. Sarazin și alți mulți avuți din Basel subscriseră de asemenea. În Berna, D-nii Groffenried și Effinger de Wildegg înduplecară pe guvernul din Berna să ajute institutul din Neuhoft în tot felul, și i dete copii din diferite comune».

Familia D-nei Pestalozzi n'avea încredere în reușita acestui nou proiect. Astfel Gaspard Schulthess, atunci pastor german în Neuchâtel, scria fratelui său Enric, negustor în Zurich: «Am stăruit de Pestalozzi să părăsiască planul de a educa copii prin subscripțiune și de

¹ Vezi și No. precedent al acestei reviste.

a privi educațiunea lui-însuși și a lor sēi ca marea misiune la care-l chiamă Providența». Enric Schulthess respunse: «Situția este aceasta: el crede că dacă planul lui pentru educațiunea copiilor sēraci și părăsiți este aprobat de guvernul Bernez, el ar putea să-și îndrepteze afacerile, cu ajutorul unor subscripțiuni, dar numai că el își leagă mâinile prin prea multe promisiuni, dupe cum mi se pare mie. Și ce e o subscripție de 6 fiorini, chiar când ar găsi 100 de subscriitorî ? Eū socot, pentru întreținerea unui copil, nutriment și veșminte, cel puțin 60 de fiorini; dar dînsul își inchipuēște că va costa numai 30 de fiorini. Persoanele pricepute asigură că lucrurile nu vor putea merge. Pentru Pestalozzi are să fie grea sarcina de a învăța pe copii să citească și să scrie».

Când Pestalozzi publica apelul, avea chiar 20 de copii adunați și în curēnd avu 40. Ideile lui asupra combinării educațiunii cu industria, le arată, în 1777, prin trei scrisori adresate lui N. E. T. (Nicolaū Emanuil Tschärner) *asupra educațiunii copiilor sēraci din sate*.¹⁾ Aceste trei scrisori apărură în jurnalul lui Iselin „*Ephemeriidele umanității*“²⁾ precum și ăntăia relație asupra institutului *Neuhof*, datată din 18 Septemvrie 1777 și intitulată „*Fragment din istoria umanității celei mai mici*“³⁾ în care se face cunoscut că subscripțiunile primite de Pestalozzi, în 1776, și provenind din Zurich, Berna, Basel și Winterthur, se ridicau la suma de 60 de ludovicî, poate cam 1200 franci. A doa relație, datată din 26 Fevruarie 1778, apăru la Zurich, într'o broșură intitulată: „*Noutăți sigure asupra institutului pentru educația de copii sēraci al D-lui Pestalozzi*“⁴⁾ și era a-

1) *Ueber die Erziehung der armen Landjugend.*

2) „*Die Ephemeriden der Menschheit*“.

3) *Bruchstück aus der Geschichte der niedrigsten Menschheit.*

4) *Zuverlässige Nachricht von der Erziehungsanstalt armer Kinder des Herrn Pestalozzi.*

dresată Societății economice din Berna, fondată de Tschiffeli, care-i făcu o prefață, unde constata foloasele aduse de stabilimentul de la Neuhof, care număra atunci 17 elevi și 20 de eleve; iar personalul se compunea de o institutoare (Madelon Spindler) din Strassburg care se ocupa special cu copiii cei mici; de un maestru țesător cu doi țesători, de o maiestriță torcătoare cu doi torcători, de un om care depăna și da lecții de elementele citirii; în fine de doi servitori și două servitoare ocupați mai mult cu lucrarea pământului. Dar din acest moment, Pestalozzi nu mai informă publicul asupra situației casei sale, care merse din ce în ce mai rău, din cauza nepriceperii lui de a dirige un stabiliment industrial, așa că, în 1780, ajunsese la ruină completă și fără bunăvoința creditorilor și sprijinul amicilor lui, el n'ar fi scăpat de disperare nici de infamie.

Huber, institutor, a publicat ¹⁾ amănunte asupra vieții interne a institutului Neuhof. «D-na Pestalozzi, zice dinsul, conducea menagiul, supraveghia învățămîntul și lucrul cu demnitate și cu energie, dar în mod amabil; așa că ea era temută, respectată și iubită de toată lumea. Pe orce puneă dînsa mîna, mergea bine; dar cea ce conducea Pestalozzi, mergea rău: cu el nu domnia ordinea nici liniștea; tinerimea institutului sta liniștită în fața lui, se temeau de dinsul, căci se supăra adesea și atunci se arăta aspru de tot cu cei culpabili. Dar, de'ndată ce-și întorcea spatele, tineri și bătrîni își băteau joc de el; nu exista nici o disciplină serioasă. Cu toate bunele lui intenții și cu toată osteneala ce-și da, nu era făcut spre a dirige un asemenea stabiliment. El părea totdeauna zăpăcit: îl vedeai alergînd mereu de la un cap al casei la celalt, din casă la magazii, la atelier, în grădină și peste toată moșioara. Ne-

¹⁾ Vezi „Pestalozziblätter“, 1882, p. 66 și 81.

mulțămît de a ocupa copiii cu torsul bumbacului, a-dause țesutul, boiangeria și imprimatul stofelor; alerga el însuși pe la toate bălciurile și târgurile să-și vinză torsul și țesăturile de bumbac; dar aceasta grăbi și mai mult căderea institutului....

«In speranța de a scăpa Neuhof, Pestalozzi se adresează familiei sale din Zurich, vinzând, în Noemvrie 1779, fratelui său Iohan-Baptist Pestalozzi, pentru suma de fiorini 5200, cam zece ectare din proprietatea sa dimpreună cu magasiile și-l însărcină să mulțamească deocamdată pe creditorii lui cei mai pretențioși; și pentru că acesta nu putu îndestula pe creditorii, în Iunie 1780, cedă cumnatului său Enric Schulthess, pentru 2566 de fiorini, fabrica și vreo opt ectare de pământ»

Copiii fură trimiși la părinții lor. Creditorii primiră un concordat care le asigură 36%. Cea ce mai rămânea din proprietate, vreo 26 de ectare, se închiria țăranilor vecini, și Pestalozzi păstră pentru dînsul numai casa de locuit și grădina ei.

Fratele mai mare al lui Pestalozzi, Iohan Baptist se purtă rău, adică risipi sumele ce i se încredințase și, pentru a scăpa de asprimea legilor, fugi în streinătate (1780) și nu se mai auzi nimic despre dînsul. De această lovitură Pestalozzi, se plînge cu amărăciune. ¹⁾

III. Pestalozzi scriitor de la 1780—1798

«Pestalozzi cunoscă atunci neagra miserie, precum se exprimă D-l I. Guilelm, ²⁾ căci rămase fără bani, ba uneori fără pâine și fără foc. Dar suferințele morale i fură și mai rele de cât cele materiale. In adevăr, țăranii vecini nu-l suferiau: le displicuse încercările lui și se bucuraseră de nereușita și de ruina lui. Când il

¹⁾ Vezi „Schwanengesang“, pag. 212, Edit. Seyffarth.

²⁾ In dicționarul de pedagogie.

întâlnia, îi ridea, chiar în față și-și bătea joc de el; ștregării de copii se ținea droaie dupe el, dându-i cu huideo și poroclindu-l în modul cel mai batjocoritor. Îi zicea *Pestilență, ciună, sperie cloct*, etc. Drept vorbind, ciudatele lui manieri îndreptăția batjocora poporului de rând: îl vedea plimbându-se prin țarină și pe drum, uneori cufundat în visuri adânci; alteori alergând, vorbind tare și gesticulând. Negligența lui fără seamăn în îmbrăcăminte te făcea să-l ieși drept un cerșetor. Odată, spune Em. Fröhlich,¹⁾ el se duse la castelul Wildenstein să viziteze pe Fellenberg tatăl; D-na Fellenberg necunoscându-l, îl luă drept un sărac care cerea milă și pe când dinsul se apropia de arborile la umbra căruia ședea ea, îi întinse o monetă; în același moment însă sosi D-l Fellenberg care sărutându-se de mai multeori cu presupusul cerșetor, îl presintă ei ca cel mai bun amic al său, pe filantropul de la Neu-hof. Uritul obiceiului ce avea Pestalozzi de a ține fără încetare în gură un colț al cravatei, iarăși îl făcea de rîs. Chiar în biserică, scrie Huber, unde se ducea regulat duminica și unde avea o strană pe seama lui, îl vedea mușcând mereu colțul batistei ce-i servia de cravată, și modul cum mușca făcea pe asistenți să ridă.

Pânaci numai țărani avuseseră totdeauna sarcasme, batjocure pentru Pestalozzi, acum însă nici societatea cultă nu-l privia mai bine. Cu cât fusese mai mare încrederea ce i se arătase, cu atât mai aspră era condamnarea și mai profund disprețul. «Înșisă puținii amici ce-mi mai rămăsese, scrie el, mă priviau ca pe un om pierdut cu desăvârșire, destinat a-și fini zilele în spital sau într'un ospitiu de nebuni».

Conștiința că această nemiloasă osândă era nedreaptă

¹⁾ *Amintiri* publicate în „*Pädagogische-Blätter*” ale lui Kehrs No. 2 din 1881.

și că ideile lui nu erau bine cunoscute, îi umpleau sufletul de o amărăciune fără margini. Intristarea lui creștea și mai mult, când cugeta că nevastă-sa a cării avere aproape întreagă o risipise el, trebuise să piardă acum increderea ce-și pusese altădată într'însul. D-na Pestalozzi însă, în tot timpul nenorocirilor, arată o resemnare admirabilă; nu-l învinovăți nicidecum; dar nu mai avea atâta considerație pentru dînsul. Și apoi sănătatea ei șovăindă și deseale boale o împiedică de a cerca să intervie cu putere pentru îmbunătățirea situațiunii materiale.

Chiar în acel moment (poate în 1780) intră în serviciul lui Pestalozzi o tînără servitoare a cării activitate și devotament meritară recunoștința ambilor soți, pentru cari ea fu o adevărată providență. Ea se numia Elisabet Năf, din Kappel, născută în 1762; era muncitoare și foarte menageră. Ea servise mai nainte la un alt membru al familiei și stăpănu-său fiind mort, venise la Neuhoof spre a da ajutorul ei. Această fată introduse din nou ordine și curățenie în casă, unde totul era în părăsire, cultivă grădina și aduse oare-care inlesnire în familie. Nicolovius, care o văzu în 1791, scrie: «că Gertruda n'ar fi alta de cât această servitoare a cării figură ar fi idealizat-o Pestalozzi.»

Ramsauer scrie, că trei-zeci de ani mai târziu, Pestalozzi îi zise într'o zi: «M'aș întoarce în mormînt și n'aș putea fi fericit în cer, dacă n'aș fi sigur că după moartea mea ea nu va fi mai onorată de cât mine, căci fără dînsa de mult n'aș mai fi în viață.»

În nenorocirea sa, singurii doi amici îi rămăseră credincioși: Iselin și Gaspard Füssli librar (frate cu pictorul Enric Füssli), cari-l încurajară ne'ncetat și-l sfătuiră să scrie. Pestalozzi care, de 13 ani, nu deschisese o carte și care nu mai putea scrie un rând fără gre-

șeală, se dechise să scrie, spre a procura oare-cari mijloace de traiu nevastei și copilului său.

Primele două scrieri eșite din pana lui sunt: „*Serata unui pustnic*“¹ și „*Memoriu asupra legilor luxului*.“² Ântâia apăru în jurnalul „*Efemeride*,” al lui Iselin, din Maiu 1780, și era un șir de cugetări asupra moralei și religiunii. *Memoriul asupra legilor luxului*, tracta cestiunea pusă la concurs, în 1779, de Societatea de încurajare din Basel: «Se cuvine oare a pune hotare luxului cetățenilor într'o mică republică a cării înaintare se întemeiază pe comerț?»

Premiul atâtăiu, de 30 ducăți, fu împărțit între Pestalozzi și compatriotul său profesorul Meister; scrierile premiate fură publicate la Basel într'o broșură, cu o prefață de Iselin, datată din 14 Decemvrie 1780.

«Al doilea memoriu, se zicea în prefață, este al D-lui Pestalozzi din Neu-hof, care, prin planul minunat ce a format pentru educația copiilor din clasele de jos, și-a dobândit aprobarea și stima adevăraților amici ai umanității, dar care a avut nenorocirea să nu-și vadă realizate nobilele intenții până acum din lipsa unui sprijin indestulător.» Cuvintele cancelarului din Basel fură un balsam consolator vărsat peste ranele lui Pestalozzi.

Pestalozzi se arată însă scriitor original și superior în „*Leonard și Gertruda*“, a cării primă parte fu compusă la începutul anului 1781. Iată, cum a luat naștere această carte, după istorisirea autorului însuși. Aflându-se la Zurich, în 1780, el se jucase scriind o glumă, inspirată de o întâmplare locală: «Adoptarea unei noi uniforme în garda orașenească.» Pictorul Füssli văzind acel manuscris, care zăcea pe o masă la fratele său librarul, îl citi, și isbit de originalitatea stilului și a

¹ *Die Abendstunde eines Einsiedlers.*

² *Ueber die Aufwandgesetze.*

ideilor, zise fratelui său: «Omul care a făcut asta are talent; spune-î din parte-mi că are stofă de scriitor și numai de la dinsul atârnă ca să iasă din încurcătură prin ajutorul penei sale.» Pestalozzi auzind aceasta, nu-î dete crezămint, dar întorcându-se acasă și citind *Poveștile morale* ale lui Marmontel, i se păru că n'ar fi prea greu de a face de acelea. El cercă și scrise repede cinci sau șase istorioare în acel gen; dar nu-l mulțami nici una. În fine, întâlni un subiect care-î plăcu, și fără să-și facă un plan mai întâi, cartea eși din pana lui, capitol după capitol, și o termină în câteva săptămâni: asta este istoria cărții *Leonard și Gertruda*. «Simțiam valoarea ei, spune el, dar că omul care în somn simte prețul unei fericiri ce el visează. D'abia știam că nu sunt adormit, cu toate acestea o rază de speranță începea să răsară în mine, speranța de a putea ca scriitor să îmbunătățesc pozițiunea mea materială și s'o fac mai ușoară pentru ai mei. Arătai încercarea mea lui Pfenninger, un amic al lui Lavater și al meu, care o găsi interesantă, dar declară că cartea nu putea fi tipărită, așa cum se afla, căci avea prea multe greșeli, n'avea forma literară. El se oferî să dea cuiva ca să revadă cele trei patru coale din manuscrisul meu. Dar, care nu-mi fu mirarea, când mi se înapoiară sub o formă cu totul noă!? Acum erau o adevărată lucrare de student în teologie, unde pictura sinceră a vieții reale a țăranilor, așa precum o făcusem eu, goală, curată și fără meșteșugire, dar credincioasă și dupe natură, acea pictură era înlocuită printr'o religiositate de convențiune, fățarnică, și unde țăranii la cârciumă vorbeau limbajul pedant al unui dascăl de școală, adică nu rămânea nimic din cea ce făcea originalitatea cărții mele.» Cu toată modestia sa, Pestalozzi nu primi mutilarea, ciontirea operii sale și căută un judecător mai luminat; se duse la Iselin, în Basel,

care, dupe ce i s'aũ citit cãteva capitole din manuscris, spuse autorului cã aceastã lucrare n'avea încă pereche și cã ideile ei rãspundeau unei nevoi reale a timpului; se însãrcinã el însuși sã corigã greșelile de stil și ortografie, și sã caute totodatã un editor. Iselin scrise în adevãr la Berlin, librarului Decker; care plãti manuscrisul cãte un ludovic de fiecare coalã, promițend cã va plãti tot atãta în cas de a se tipãri și a doa ediție. Pestalozzi era plin de bucurie: «In situația mea, un ludovic de coalã era pentru mine o sumã mare, încă foarte mare.»

Subiectul cãrții „*Leonard și Gertruda*“ este foarte simplu. In satul Bonal trãește un lucrãtor zidar, anume Leonard cu nevasta sa Gertruda și cu șapte copii ai sãi. Leonard este bun și onest, dar slab. El s'a luat dupe alții și s'a dat la bẽturã și la joc de cãrți, în cãrciuma vicleanului Hummel, care era magistrul comunei, și a fãcut datorii. Rușinat și disperat, el mãrturisește nevastei sale trista lui situație. Respectoasa și mintoasa Gertruda îl mângãie și-l face sã se lege cã-și va schimba purtarea. A doa zi, cu copilul cel mic în brațe, ea se duce la castelul unde se afla lunckerul Arner, stãpãnul cel nou al satului care succedase moșului sãu; ea îi povestește imprevizurarea cu bãrbatul ei. Arner mișcat de naiva încredere a Gertrudei și indignat de cea ce aude în socoteala rãului magistrat, face anchetã cu preotul Ernest și descopere foarte multe mituiri și nedreptãți. Magistratul simțindu-se amenințat, recurge la tot felul de intrigi, dar toate intrigile lui se întorc contrã-i, așa cã Arner îl depãrteazã din funcția sa și-l îndatoreazã sã înapoeze cea ce a luat pe nedrept.

Pre lângã persoanele principale, autorul pune în mișcare mulțime de figuri secundare, desemnate cu vervã și fiecare cu fisionomia sa; episoadele mișcãtoare sãu

comice se succed regulat; aproape fiecare din cele o sută de capitole formează un mic tablou isbitor prin ezactitatea amăruntelor, prin dialogurile naturale și prin observările pătrunzătoare; de asemenea uneori cugetări puternice sau adânci te fac să vezi un filosof în autorul care povestește sau o rază de poezie înobilează amănuntele ordinare.

Cartea *Leonard și Gertruda* apărură la începutul anului 1781, fără nume de autor. Succesul ei fu foarte mare în Germania și în Elveția; toate jurnalele și înseși almanacurile vorbiră în favoarea ei. În curând se află că autorul era D-l Pestalozzi de la Neuhof. Societatea economică din Berna îi dete o recompensă de 50 de ducăți și o medalie de aur.

În același an, apărură a doua ediție a cărții *Leonard și Gertruda*.

În 1783, apărură la același editor, în Berlin, traducția franceză, intitulată: *Leonard et Gertrude, ou les mœurs villageoises, telles qu'on les retrouve à la ville et à la cour. Histoire morale traduite de l'allemand: Avec douze estampes dessinées et gravées par D. Chodowiecki*. Traducția aceasta este dedicată D-lui de la Fléchère și traducătorul, care semnează *P. de M.*, anunță că originalul este opera D-lui *Pestalotz¹ de Neuhof*; vorbind de traducția sa, spune că e credincioasă și poate chiar superioară originalului în ce privește corecțiunea dicțiunii, dar recunoaște că ea n'are toată precisiunea și naivitatea originalului. Traducătorul este Pajon de Moncets, pastorul bisericeii franceze din Berlin. Stampele de Chodowiecki sunt foarte interesante.

În 1784, apărură a doua ediție a acestei traducțiuni, în

¹ În secolul al 18-lea găsim adesea numele lui Pestalozzi scris: *Pestalotz, Pestalutz, Pestalozze, Pestaluz, etc., etc.*

2 broșuri, fără stampe, la Lausana și la Paris (la vèduva Duchesne, librar, str. St. Jacques.)

O altă traducție a primei părți din *Leonard și Gertruda* s'a făcut mai târziu de baroneasa de Guimps și tipărită în Geneva la I. I. Paschoud, în 1826 (a doua ediție, în 1832, Paris și Geneva, la Abraham Cherbuliez). D-na de Guimps spune că a făcut această traducție dupe stăruința lui Pestalozzi care nu era mulțămît de celelalte traducții, dar *Leonard și Gertruda* nu se poate traduce bine în nici o limbă, căci se pierde din calitățile stilului și dicțiunii ei.

În ce privește persoanele acestui roman, Pestalozzi însuși a declarat, în 1782, că nici unul din caracterele scrierii nu este copia fidelă a unui original; cea ce lasă să se înțeleagă că pentru fiecare din ele a avut în vedere mai multe modele luate din societatea de atunci.

Asfel, dupe Nicolavius, pentru Gertruda ar fi servit de model servitoarea Elisabeta Näf; pentru magistratul Hummel, intrigantul Marki, dupe urma căruia autorul a suferit multe la începutul întreprinderii sale agricole; cât despre pastorul Ernest poate că s'a avut în vedere pastorul Fröhlich, din Birr, om distins în toate privințele; în fine Arner ar fi patricianul Tschärner sau nobilul Iunker Effinger, ambii din Berna.

În 1781, Pestalozzi ca să completeze și să esplice cartea *Leonard și Gertruda*, scrise alta numită: *Christof și Elsa, a doua a mea carte pentru popor*, care o edită, în 1782, la Dessau și Zurich, librarul Füssli. — Iată subiectul acestei noi scrieri: O familie de țărani citește seara cartea *Leonard și Gertruda*, și asupra fiecărui capitol se încinge o conversație în care vorbitorii desvoaltă concluziile morale ce ei cred că pot trage din deosibitele episoade ale romanului, dar cartea fu primită cu răceală; de acea Pestalozzi nu mai publică altă parte din această lucrare didactică; în vo-

lumul publicat se află 30 de conversații asupra întâielor 25 de capitole din *Leonard și Gertruda*.

Dupe sfatul lui Iselin, Pestalozzi publică un jurnal săptămânal, numit „*Foaie Elvețiană*“ (Schweizer-Blatt), apărând în fie-care joie, de la 3 Ianuarie 1781 până la 26 Decembrie 1782. Principalele articole din această foaie sunt tipărite în colecția operilor lui Pestalozzi, tom. IV, editată de Seyffarth. Aceste articole care cuprind subiecte morale și politice, povești, dialoguri, etc., sunt cu *Leonard și Gertruda* poate cele mai bune scrieri din tot ce a publicat Pestalozzi. — În No. 1 al foii săptămânale, el începe cu dialogul următor.

„*Cititorul* (întreabă): Ești oare din acei oameni care nu sunt mulțămiiți de nimic?

„*Autorul* (răspunde): Nu.

„*Cititorul* — : Ești totdeauna mulțămiiț?

„*Autorul*: Nici asta.

„*Cititorul*. Ești din acei cari-și bat joc de metaniile și de cartea de rugăciuni a săracilor?

„*Autorul*. Nu.

„*Cititorul*. Îți place Voltaire? — *Autorul*. Nu.

„*Cititorul*. Dar Rousseau? — *Autorul*. Cu atât mai mult.

„*Cititorul*. Dar Ganganelli (Papa Clement al 14-lea)?

„*Autorul*. Tot cât Luther. — *Cititorul*. Dar exteriorul tău?

„*Autorul*. Eă sunt urit“. — Printre studiile cele mai interesante este acela asupra reformei legii criminale, unde pune în joc pe Arner cu Leopold duce de Toscana, cu care sta în corespondență. Mai multe articole sunt consacrate memoriei lui Iselin, mort la 15 Iulie, 1782, în etate de 54 de ani și în care Pestalozzi zice c'a pierdut un adevărat părinte. În această foaie se găsesc încă amănunte biografice asupra lui Pestalozzi însuși. În fine, tot aci se află câteva pagini unde scriito-

rul povestește modul cum își crește copilul, care, era atunci de 12 ani.

Aci este locul să arătăm în scurt ideile lui Pestalozzi asupra educațiunii, astfel precum se găsesc exprimate în scrierile lui din acel timp.



DIDACTICA MAGNA¹

DE

AMOS COMENIUS

Tradusă în românește de

PETRU GÂRBOVICEANU

Doctor în filosofie

Profesor de filosofie la Seminarul Central și de limba română la școala Normală a societății din Bucureșit.

PRINCIPIUL IV

25. **Natura pornește de la ce e ușor la ce e greu.**

IV *principiu*: *Ce e mai întâiu*). Formarea oului de pildă nu începe cu partea cea mai tare, cu gheoacea, ci cu conținutul, care la început e înconjurat numai de o peliță și tocmai mai târziu de gheoacea tare. Tot așa și *pasărea* care voește să sboare trebuie să se deprinză mai întâiu de a sta în picioare, după aceea de a mișca aripile, a sbura puțin și în cele din urmă de a sbura în aerul liber.

26. (*Imitare*) Așa și *tâmplarul*, mai întâiu învață a tăia lemne, după aceea a le ciopli și în cele din urmă a face din ele clădiri complete, etc..

27. (*Diferite abateri*.) Așa dar, e o procedare greșită dacă se învață în școală ceva necunoscut prin ceva deasemenea necunoscut, după cum se întâmplă.

1, *dacă se dau începătorilor în limba latină reguli*

¹) Vezi numerile precedente ale acestei reviste.

deasemenea latinești, cea ce e tocmai așa ca și când cineva ar voi să explice ebreesce cu reguli în limba ebraică, arabesce cu reguli în limba arabă, etc..

II, *dacă tot acelorași începători li se dă în ajutor un dicționar latino-german, în timp ce ar trebui să se întâmple tocmai contrariul.* Căci, ei nu voiesc să învețe limba maternă cu ajutorul limbei latine, ci cea latină cu ajutorul celei materne. (Despre această în-curcătură mai mult în Cap. XXII).

III. *Dacă se dă copiilor un învățător strein, care nu le cunoaște limba.* Căci dacă li se răpește mijlocul comun de a se putea înțelege unul cu altul și se mulțămesc numai cu semne și presupunerii, ce înseamnă aceasta altceva, de cât turnul Babilonului?

IV. *Se depărtează de la adevărata metodă dacă se instruește după aceleași reguli gramaticale* (după ale lui Melanchton sau Rameus) *tinerimea tuturilor popoarelor* (de pildă cea franceză, germană, boemă sau polonă, maghiară etc.), în timp ce fie-care din aceste limbi și are o pozițiune particulară și până la un punct oare care proprie față de cea latină și care trebuie descoperită mai dinainte, dacă voim să facem cunoscut copiilor natura limbii latine în modul cel mai lesnicios.

28. (Indreptare) Aceste greșeli se pot combate:

I. *Dacă învățătorul și școlarii vorbesc aceeași limbă.*

II. *Dacă toate explicațiunile se fac în limba cunoscută.*

III. *Dacă gramatica și dicționarul sunt acomodate limbii cu ajutorul căreia trebuie să se învețe cea nouă* (de pildă gramatica latină celei materne, și cea grecească celei latine).

IV. *Dacă studiul unei limbi noi înainteașă treptat așa, ca școlarul să se deprinză mai întâiu a înțelege* (căci aceasta e cel mai ușor lucru), *după aceea să scrie* (lăsându-i timp mai întâiu să cugete) *și în*

fine să vorbească (și aceasta e mai greu de oare-ce se face fără preparare).

V. *Dacă se unește limba latină cu cea maternă, atunci cea maternă ca cea mai cunoscută să precedeze celei latine iar cea latină să-i urmeze.*

VI. *Dacă materia de învățămînt se aranjează așa, în cât școlarilor să li se facă cunoscut mai întîiu aceea ce e mai aproape de tot, apoi ceea ce e mai aproape, mai departe și în fine mai departe de tot.*

Dacă se dau copiilor reguli spre învățare pentru prima oară (ca de pildă din logică, retorică etc.), atunci trebuie să nu fie lămurite cu exemple ce nu pot fi pricepute de ei și anume cu exemple teologice, politice, poetice și altele, ci cu exemple luate din viața de toate zilele. De altfel nu pricep nici regula, nici întrebuințarea ei.

VII. *Dacă se c_xersează copiilor mai întîiu sensurile* (ca cel mai ușor lucru), *după aceea memoria, apoi cugetarea și în cele din urmă rațiunea.* Căci aceasta e procedarea cea adevărată, fiind-că ori și ce cunoștință și ia nascere în *intuițiunea sensuală* și apoi prin imaginațiune se comunică *memoriii*; prin inducțiune din aceea ce e particular se formează *priceperea* noțiunii generale și în fine *judecata* asupra lucrurilor ce sunt îndestul de înțelese, spre a putea face cunoștința destul de sigură.

PRINCIPIUL V

Natura nu se împovărează, ci se mulțamește cu puțin.

(V *principiu: nimic nu trebuie împovărat*). Ea nu cere de pildă două pui dintr'un ou, ci e mulțămită dacă iese unul cum se cade la lumină. (Imitare) Grădinarul nu altoește un trunchi cu mai mulți altoi, ci cel mult,

dacă a observat că e destul de puternic, 'l altoește cu câți-va.

30. (*Abatere*). Așa dar e o distragere a spiritelor, dacă se dă școlarilor în acelaș timp diferite obiecte spre învățare, ca de pildă Gramatica, Dialectica, Retorica Poetica, limba greacă etc., și acestea toate în unul și acelaș an (Comp. Cap. precedent principiul IV).

PRINCIPIUL VI

31. **Natura nu se grăbește, ci înaintează încet.** (VI *principiū*: *nimic cu grabă*). *Pasărea* de pildă, nu aruncă oule în foc spre a scoate pui mai repede, ci 'l lasă să iasă încet cu căldura naturală; de asemenea nu 'i îndoapă cu mâncare spre a 'i crește cât mai repede (căci prin aceasta mai ușor i-ar asfixia), ci din contră le dă cu încetul și cu prudență și atât, cât poate să mistuiască fragedul lor stomac.

32. (*Imitare*). Așa și *Arhitectul*, nu clădește cu repeziciune zidurile pe temelie și acoperemântul pe ziduri, până ce temelia nu e îndeajuns uscată și întărită spre a putea suporta greutatea, căci dealtfel s'ar dărâma întreaga casă. De aceea, clădirile mari de piatră nu pot fi terminate într'un an, ci trebuie să li se rezerve un timp îndestulător.

33. Asemenea și *Grădinarul* nu cere, ca un arbore să crească în timp de o lună, sau să dea fructe în timp de un an. De aceea, nu se îngrijește zilnic de el să-l ude, nici nu caută să încălzească plantele cu foc sau cu var nestins, ci e mulțămît cu umezeala cerului și cu căldura solară.

34 (*Abatere*). De aceea, e un fel de tortură pentru tinerime.

I, Dacă se ține ocupată cu învățămîntul public și cu exercițiuri zilnic 6, 7 sau 8 ore și pe lângă acestea încă câteva ore cu lecțiuni private.

II, Dacă se împovărează cu dictate, teme și altele ce trebuiesc învățate pe de rost până se scârbesc și chiar 'și perd cumpătul, după cum vedem adesea. Căci ce ar folosi, dacă s'ar turna cu forță ceva într'un butoi (și cu care se compară mai adesea spiritul copiilor) iar nu picătură cu picătură, cât poate să intre? De sigur, că cea mai mare parte a liquidului ar da pe delături și mult mai puțin va intra înăuntru de cât ar intra dacă s'ar turna picătură cu picătură. Aproape nebu-nește procedează acel, care dorește să învețe pe școlari nu atât cât pot ei să priceapă, ci atât cât voește el. Puterile copilului trebuiesc ajutate, dar nu apăsat și *instructorul tinerimii e întocmai ca un medic, nu-mai servitor al naturii, iar nu stăpânul ei.*

35. (*Indreptare*). Ușurința învățămîntului și plăcerea de a învăța se vor desvolta mai mult în școlari.

I. *dacă se vor ține mai puține ore în școlile publice și anume 4 și dacă li se vor lăsa tot atâtea și pentru ocupațiunile private.*

II. *Dacă li se va ocupa memoria cu foarte puține lucruri și anume numai cu ce e mai principal, iar restul 'l lasă spre a'l prelucra în libertate.*

III. *Dacă li se va da spre învățare numai aceea ce ei pot pricepe și care pricepere va crește cu progresul studiilor și înaintarea în etate.*

PRINCIPIUL VII

36. Natura nu scoate nimic la iveală cu forța, ci numai aceea ce e complet format înăuntru și caută să iasă de la sine.

(VII *principiu: nimic contra voinței*). Ea nu silește de pildă *puiul* să părăsească oul până ce nu i s'au format și întărit bine membrele; nu'l silește să sboare mai înainte de a avea aripi; nu'l aruncă afară din cuib mai nainte de a ști că e apt de a zbura etc.

Așa și *Arborele* nu produce ramuri până ce nu 'l silește sucul ce se ridică din rădăcini; nici mugurii nu se desfac până ce frunzele și florile formate din suc nu caută să se desvolte; nici florile nu și le leapădă până ce fructul coprins în ele nu s'a acoperit cu o peliță; de asemenea nu 'i cad nici fructele până ce nu s'aă copt.

37. (*Abatere*). Așa dar se siluesc școlari,

I. Dacă li se impun lucruri ce întrec etatea și inteligența lor.

II. Dacă li se dă să învețe pe de rost sau să lucreze ceva, fără nici o preparare sau explicare anterioară.

38. Din cele zise rezultă:

I. *Să nu se întreprinză cu tinerimea lucruri la cari etatea și puterea ei intelectuală nu 'i permit.*

II. *Să nu se învețe pe de rost, de cât lucruri, cari au fost pricepute.* Deasemenea să nu se ceară nimic pe de rost, afară numai dacă se presupune că copilul posedă bine aceea ce se cere.

III. *Să nu se dea spre prelucrare de cât aceea ce s'a explicat în deajuns.*

PRINCIPIUL VIII

39. Natura se ajută singură în felul în care poate.

(VIII *principiu: toate cu tact și rațiune*). Oului de pildă nu 'i lipsește căldura vitală proprie și totuși ea se ajută de căldura solară și de penele paserei ce clocește. D-zeu, părintele naturii îngrijește de aceasta. De asemenea puiul ieșit din gheoace se încălzește de mama-sa atât, cât e trebuință și se formează și întărește de ea pentru diferitele trebuințe ale vieței. Aceasta o putem observa la berze, care 'și ajută pui

purtându-i în spinare spre a-i duce în cuib, chiar dacă și mișcă aripile. Tot așa ajută pe copii și acei ce sunt însărcinați cu îngrijirea lor. Li învață să țină capul drept, să stea jos, în picioare, să umble puțin ținându-i de mână, după aceea liberi și în cele din urmă căpătând siguranță să umble repede. Iar dacă îi învață să vorbească, le pronunță mai întâiu cuvintele și le arată cu mâna ce înseamnă acele cuvinte etc..

40. (*Abateră*). Așa dar, tiran e acel învățător care dă școlarii ceva spre lucrare fără să le explice în deajuns despre ce e vorba, sau să le arate cum trebuie să înceapă și cu atât mai puțin că nu-i ajută de loc în încercările lor, ci din contră îi lasă să lucreze singuri și să-i treacă sudorile și dacă nu fac bine devine furios. Ce înseamnă aceasta altceva de cât o torturare a tinerimii? Intocmai așa ca și când o doică ar voi să constrângă un mic copilăș, să umble, care încă tremură să stea în picioare, și dacă n'ar putea, să înceapă a-l bate. Altfel ne învață însă natura și anume să avem atâta timp răbdare pentru slăbi-ciune, cât lipsește puterea.

41. (*Indreptare*). Din acestea rezultă:

I. *Că din cauza învățaturii să nu se bată nimeni* (Căci dacă nu învață școlarii a cui e vina de cât a învățătorului, care sau nu pricepe, sau nu 'și dă silința de a 'i face studioși?)

II. *Ce trebuie ca școlarii să învețe pe de rost, să li se explice bine, în cât ei să vadă lucrurile așa de lămurit, cum ved cele 5 degete de la mână.*

III. *Și ca să li se întipărească bine în memorie ce învață, trebuie să se întrebuințeze pe cât e posibil și sensurile.*

42. *De pildă, trebuie ca auzul să se unească cu vederea și limba cu mâna.* Așa dar, aceea ce școlarii trebuie să știe, nu numai să li se istorisească, în cât

să intre prin o ureche și să iasă prin cea-laltă, ci să li se și desemneze, ca astfel cu ajutorul ochilor să se poată întipări mai bine în imaginațiune. După aceea, să învețe iarăși ca să pronunțe cu gura și să arăte cu mâna, în cât să nu treacă la alte lucruri până ce nu s'aũ întipărit bine ochilor, urechilor, spiritului și memoriil. *Și spre acest scop ar fi bine, ca tot aceea ce se tratează într'o clasă, să se represinte figurat pe peretii clasei și acestea pot să fie precepte și reguli sau tablouri și embleme pentru ramura de învățămînt ce se tratează.* Și dacă se procedează astfel, nu'și poate cine-va închipui, cât de mult contribuește la întipărirea lor. Aici aparține iarăși de a se deprinde școlarii să treacă în caetele lor de notițe aceea ce aud și citesc în cărți, fiind-că prin aceasta, pe de o parte se ajută imaginațiunea, iar pe de alta se înlesnește aducerea aminte.

BCU Cluj / Central University Library Cluj

PRINCIPIUL IX

43. Natura nu produce nimic al cărui folos nu s'ar arăta îndată.

(IX principiu: Ori și ce, să se poată întrebuința) Dacă formează de pildă o păsărică se arată îndată, că aripele sunt destinate pentru zburat, picioarele pentru mers etc.. Așa și cu *Arborele*: Ori și ce se produce din el are un folos, până și coaja care acoperă fructele etc.

44. *(Imitare).* Așa dar, învățătorul va ușura lucrarea școlarilor, dacă le va arăta atunci când 'i învață ce folos are ori și ce pentru viața de toate zilele. Aceasta să se observe pretutindenți: în învățămîntul limbistic, în Dialectică, Aritmetică, Geometrie, Fizică, etc. Nu se observă aceasta, atunci aceea ce se predă școlarilor li se pare ca ceva neauzit, ca dintr'o

altă lume. Școlarul nu se va interesa cum sunt aceste lucruri în realitate și cum sunt create și de aceea el crede mai mult, de cât știe. Dacă i se va arăta însă, care e scopul fie-cărui lucru, atunci i se va da chiar în mână, ca cu chipul acesta să se convingă singur de știința sa și să se bucure de munca sa.

45. De aceea, să nu se învețe de cât ceea ce are un folos evident.

PRINCIPIUL X

46. Natura se servește în lucrările ei pretutindeni de aceeași formă.

(X principiu: Ori și ce într'un mod uniform) De pildă, după cum e formațiunea unei paseri, așa e și a celor-lalte și chiar a tuturilor animalelor în genere și numai în anumite cazuri e diferită. Așa și cu plantele: după cum o iarbă iese și crește din sămînța sa; după cum se plantează un arbore, crește și înfrunzește, tot așa și cei-lalți pretutindeni și totdeauna. Și după cum se dezvoltă o foaie într'un arbore, așa și cele-lalte și după cum în anul acesta, așa și în cel viitor și în ori și ce timp.

47. (Abatere). Schimbările de metoadă încurcă așa dar tensiunea și fac ca studiile să'i fie chiar neplăcute, fiind-că nu numai, că diferiți învățători predau științele în diferite chipuri, ci chiar unul și acelaș se predă diferit. De pildă, alfel gramatica, alfel dialectica, în timp ce s'ar putea predă în o singură formă după armonia ce există în univers și după relațiunile și legăturile ce au lucrurile și cuvintele între ele.

48. (Indreptare). De aceea, să se observe.

I. De a nu se întrebuința de cât una și același metoadă pentru toate științele, una și același pentru toate artele și limbile.

II. *Ca în aceeași școală, să nu existe pentru toate lucrările, de cât aceeași ordine și metoadă.*

III. *Ca edițiunile cărților pentru aceeași materie să fie pe cât e posibil aceleași.*

Astfel vor înainta toate fără întrerupere cu ușurință.

(Va urma)

CĂRȚI DIDACTICE

Dintre cărțile profesorilor asociați: *Dr. Barbu Constantinescu, Dimitrie A. Laurian, Th. D. Speranță, George Coșbuc, George Constantinescu și Arhiepiscopul Calistruț Orleanu, a apărut din inițiativa și prin ajutorarea acestei societăți gramatică română pentru clasa II primară urbană și pentru clasa III primară rurală de Th. D. Speranță, pe prețul de 25 bani.*

Pentru ca atât domniî învățătorî cât și onorabilul public, care se interesează de mersul școlaei și de viitorul tinerimii, să vază cam în ce fel sunt întocmite cărțile acestei societăți reproducem de o cam dată câte-va bucăți, pe care le alegem la întâmplare, pentru ca orî-cine să le poată compara cu părțile corespunzătoare din toate gramaticile existente, și să vază care corespunde mai bine trebuințelor școlaei. Iată mai întâiu câte-va cuvinte din prefață:

„Principiul pedagogic, care s'a avut în vedere, a fost cel cunoscut: să plecăm, de la ce este cunoscut, și să ajungem la necunoscut. Și în limbă, ca să scoatem regulile gramaticale, plecăm de la graiul viū, adică, de la aceea ce este cunoscut copilului încă din brațele mamei sale.

Astfel de la prima ochire se va vedea, că am mers, puiud mai ântâi exemple, și apoi regula gramaticală.

După ce copilul este lămurit asupra exemplelor, și asupra regulilor trase din exemple, apoi vin întrebările și deprinderile, care luminează mintea copilului și mai mult, aplicând singur regula gramaticală învățată.“

Mai departe:

„Bucățile, puse în cartea de citire, cuprind graiul viū al poporului, și într'insele se vîd șirurile de cugetări ale poporului; de aceea copilul trebuie obișnuit, încă dela început, ca în aceste șiruri de idei să găsească regula cunoscută.“

Maî la vale :

„Exemplele date, precum și deprinderile, trebuie să se reducă maî mult la experiența copilului și la natura care-l înconjură, îl învață să judece drept. Desvoltându-i-se judecata în acest chip, poate să înainteze învățatorul a-î da și exemple abstracte.“

„Să se ferească învățatorul de a merge prea iute cu învățarea limbii și a regulilor gramaticale. Să nu treacă la altă idee saũ la altă regulă gramaticală, până când ideia de maî nainte nu este lămurită în mintea copilului, căci altfel copilul se va obișnui a primi în mintea sa idei nelămurite saũ pe jumătate înțelese, și totdeauna îi va fi teamă să dea o judecată deplină saũ va spune ceva fals. Mergînd tot astfel înainte, se va învăța copilul să fie superficial în toate judecățile sale. Principiul pedagogic în această privință, este : „Puțin și bun ;“ saũ ; „Nu multe ci mult.“

Iată și coprinsul gramaticăi :

1. SUBSTANTIV

Cuvintele : *Petru, om, țaran, cal, trandafir, aur, făină, lapte, armată, familie, turmă, popor, lemn, piatră, casă, dreptate, bunătate, adevăr, strâmbătate*, sunt niște nume de făpturi viețuitoare, ori de lucruri, pe cari le putem simți, ori vedea, ori auzi, ori pipăi, ori mirosi, ori gusta ; saũ nume de lucruri, pe cari ni le închipuim numai în mintea noastră, și nu le putem, simți nici pipăi, nici gusta, nici vedea, nici auzi, nici mirosi.

Tot ce este în lume, și tot ce ne închipuim prin minte, are un nume.

Numele a ori-ce fel de lucruri, ori ființi, în gramatică se numește Substantiv.

Numele : *Petru, om, țaran, cal, dreptate, bunătate, și altele* ca acestea, sunt substantive.

Intrebări și deprinderi : 1. Care dintre cuvintele de maî sus sunt nume de lucruri ? 2. Care sunt nume de făpturi viețuitoare ? 3. Care din lucrurile pomenite maî sus se pot vedea, care se pot auzi, care gusta, mirosi ? 4. Ce lucruri aũ nume ? 5. Cum se chiamă numele în gramatică ? 6. Citiți zece rînduri în cartea de citire, și arătați substantivele, pe cari le găsiți. 7. Scrieți pe caete zece substantive.

2. ADVERBUL

Când zicem:

Școlarul învață *bine*,
 Învățătorul citește *mult*,
 Eleva scrie *prea frumos*,
 Un condei *foarte bun*,
 Școala este *aci*,
 Casa este *acolo*,
 Tata pleacă *măine*.

Cuvintele:

Bine, mult, aci, acolo, mâine sunt puse pe lângă verbele: *Învață, citește, este, pleacă* pentru a le determina sau hotărî mai bine.

Cuvîntul care se pune pe lângă un verb pentru a-l determina sau a-l hotărî mai bine se numește în gramatică **adverb**.

Precum adjectivele se pun pe lângă substantive, așa și adverbele se pun pe lângă verbe.

Când zicem:

Un om *frumos*.

Un lemn *tare*.

Un cuvînt *adevărat*.

cuvintele: *frumos, tare, adevărat*, sunt adjective pentru că stau pe lângă substantivele: om, lemn, cuvînt;

iară când zicem:

Omul vorbește *frumos*,

Calul fuge *tare*,

Cartea spune *adevărat*,

cuvintele: *frumos, tare, adevărat*, sunt adverbe, pentru că stau pe lângă verbele: *vorbește, fuge spune*.

Adjectivele, când sunt puse pe lângă verbe, sunt și ele **adverbe**.

Apoi când zicem:

Un om *foarte frumos*,

O carte *prea bună*,

O casă *foarte mică*,

cuvintele: *foarte, prea*, puse pe lângă adverbele: *frumos, bine, sunt iarăși adverbe*.

Adverbele se pun pe lângă verbe, pe lângă adjective și pe lângă alte adverbe.

Adverbele răspund la întrebările: *unde? când? cum?*

Cuvintele *unde, când, cum* sunt și ele adverbe.

Întrebări și deprinderi. 1. Cum se cheamă cuvintele, care se pun pe lângă verbe pentru a le determina sau a le hotărî mai de aproape? 2. Ce se numește adverb? 2. Adiectivele se pun pe lângă substantive, și adverbele pe lângă verbe; este vr'o asemănare între adiectiv și adverb? 4. Cine face pe lângă verb slujbă de adiectiv? 5. Adjective se pot face adverbe? Când? 6. Cum se cheamă adiectivele, când se pun pe lângă verbe? 7. Cum se cheamă adverbele puse pe lângă alte adverbe? 8. Cum se cheamă adverbele puse pe lângă adiective? 9. Pe lângă ce se pot pune adverbele? 10. Citiți o jumătate pagină și câte adverbe întâlniți, scrieți-le pe caete. 11. Luați pe rând toate adverbele, câte le-ați scris, și spuneți la ce întrebări răspund? 12. La ce întrebări răspund adverbele? 13. Cuvintele: *când, cum, unde*, ce sunt în gramatică?

Pentru ca să-și facă cine-va însă o idee lămurită, poate să compare mai bine însăși gramatica noastră cu alte gramatici.

Bine-voiți domnule director, a însera aceste rânduri în Onorabila d-voastră revistă și a primi asigurarea deosebitei mele stime împreună cu viile mele mulțumiri.

BCU Cluj / Central University Library Cluj

Dr. Barbu Constantinescu.



SIRET PÂRCĂLABU

Foaie verde, foaie lată
Vin Tătării de la sfadă,
de la sfadă
de la pradă,
Pe vâlcele—sălăgele
Și pe drumuri
Tot duimuri.
Iar pe dealuri
Vin tot planuri.
Da pe urma tuturilor
Vinea Mârzacu cel bătrân,
Bătrân vere și cam spân;
Cu trei fire 'n barbă
Doă 'n mustață

Cu săgeata,—cât lopata,
Cu arcu cât cobilița;
Cu'n picior de lemn,
C'o mână de fer,
Însă jumate de om.
În cale se 'ntimpina
Cu cea mică *rusculiță*
Imbrăcată într'o tabiliță,
Tabiliță de cea verde,
Întră în codru nu se vede,
Mâna pe dînsa punca,
O lega și-o veriga,
Țățișoara îi spinteca.
Rusculița că striga :

„Tătarilor! Căinilor!
 Ce mă bateți ?
 Mă chinuiți ?
 De avere ?
 De putere ?
 — Vă dau bani cu banița,
 Galbeni cu trăgătoarea
 Cât v'o cere inima.“
 Dar Mârzacul cel bătrân,
 Bătrân, vere, și cam spân
 Așa din gură striga:
 „Aî, tu, mică Rusculiță!
 Nu te batem de avere, de putere.
 Te batem să ne spuî
 Casele lui Siret Părcălab“
 — Rusculița, oftând, striga:
 „Tătarilor! Căinilor!
 Dacă este vorba așa
 Cătați despre soare, unde răsare,
 Unde ard niște pârjoale;
 Nu-s pârjoale care ard
 Sunt casele lui Siret Părcălab“
 Unde Tătarii auziau
 Intr'acolo se înșiruiau.—
 — Da Părcălabu, ce făcea ?
 — El, frate, că mi-și dormia,
 Și el, vere, că visa
 Un tătar că-l cotropia,
 Din somn că se pomenia,
 La părcălăbița striga:
 Eû, soro, că am dormit
 Și eû ca'm visat:
 Un Tătar că mă cutropia;
 Și Ciochină¹⁾ buncă d'a bună
 Nu e lângă mine;
 S'a dus, de este o lună,
 Călare pe șarga, pe betnica. —
 Dar tu, soro, nu ședeai!
 Cară-mî săgeți cu traista

Și le pune pe ipingea.
 Până cuvintu obîrșa,
 Tătarii că sosiaû,
 Casa mijloc că băga.
 Dar Siret ce făcea ?
 O crăpătură la casă că vedea
 Și p'în crăpătură bătea,
 Punea săgeți câte doë,
 Surpa Tătarii câte noë.
 Dar Mârzacul cel bătrân
 Seama bine că-și lua,
 Unde Tătarii să răriaû.
 El, frate, ce făcea ?
 Cu picioarele în ușa da,
 D'abia din balamale o scotea
 Și la Siret că intra.
 Siret mi se lupta
 Și pe mulți Tătarii răposa.
 Apoi și pe el îl dovedia,
 Căpățana că-î tăia.—
 Mâna pe Părcălăbița punea,
 O lega ș'o averega
 Și țâța că i-o scotea,
 Supt talpa casi o băga,
 Părcălăbița că striga:
 „Tătarilor! Căinilor!
 Ce mă bateți? Mă chinuiți ?
 De avere? De putere ?
 Vă dau bani cu banița,
 Galbeni cu trăgătoarea
 Cât v'o cere inima“.
 Strigă cel Mârzac bătrân,
 Bătrân, vere, și cam spân
 — „Nu te batem de avere de pu-
 [tere
 Să ne spuî grajdul lui Negru
 [negurici.
 Care fuge cu anu
 Și răsufliă cu ciasu“.—

¹⁾ Fiul lor lipsia d'a casă.

Părcălăbița,—sapa 'n mână că lua
La un colț de băligar săpa
De grajdu lui Negurici că mi-

[și da

Tătarii, când, la el că intrau
Cu picioarele îi bătea

Și cu dinții că-î rupea.—

Dar Mârzacul cel bătrân

Seama bine că-și lua,

Cum Tătarii se răriau.

Pe părcălăbița lua

Și în grajd, frate, o băga.

Ea pe Negru mângâia

Și de căpăstru il lua;

Afară că mi-l scotea,

În mâna lui Mârzac il da

Mârzacu pe Negru încăleca,

După Ciochină pleca.

Acuși el mergea

Și Negru că-mi necheza.

Dar Ciochină se gândia

Măi, ce o fi asta?

Vezi, ăla-î glasu lui Negru-Ne-

[gurici

Vezi, Tătari că mi-au dat

Și pe Negru mi-au luat.

Acum cu Șarga că-mi vorbia

Și Șarga necheza

Și Negru mi-o auzia.—

Din nainte mesteca,

După urmă s'asvêrlia

Cu nori s'amesteca.

Și unde 'n pământ pe Mârzac că-î

[trântia

Fierea într'însul că-î plesnia.

La Ciochină Negru venia.

Ciochină, dacă-l zăria

Intre ochi mi-l pupa.

Dar Ciochină ce-mi făcea?

În păgânime că-mi intra—

Și, nu mi-și tae cum se tae...

— Staă Tătarii tăiați

Ca și snopi secerați.—

De păgâni dacă se curăța,

Acasă că mi-și venia

Pe tat-so tăiat il găsea,

Tron de ciară îi făcea,

Cu șal roșu il căptușa,

Ținte de aur îi bătea

Și 'n mânăstire îi struca,

La mânăstirea domnească,

Aibă să se pomenească—

La boeri ca D-voastă

Și boeri s'o pomeni

Până cer—ce va fi.—

Cules de la moș Ivan Știrbu Purcel din satu Budești județul Ilfov de

Păun I. Gillorteanu, învățător.



BIBLIOGRAFIA LUCRULUI MANUAL

Semne îmbucurătoare! Cu deosebită plăcere constatăm că a început și la noi să se producă o mișcare favorabilă lucrului manual în școlile de băieți. În adevăr, de trei patru ani auzi prin toate județele vorbindu-se despre lucrul manual. Mulți învățători au făcut încercări și unii încă destul de fericite. Aceasta se datorește ideilor răspândite printre învățătorii satelor. Fără să ne mândrim, dar printre propoveduitorii

acestor idei trebuie pusă și revista „*Lumină pentru toți*“, care de 6 ani, de când apare, n'a încetat niciodată d'a predica în favoarea lucrului manual. Dar adeverații apostoli ai lucrului manual sunt D-nii G. Moianu, învățător în Brașov; S. Ionescu, Revisor școlar, în județul Suceava; Mihail Pop, învățător la Răducăneni (Fălciu); Petre Mohor, învățător la Viziru, jud. Brăila, și alții ale căror nume ne scapă acuma din memorie. Negreșit că aceste idei au prins rădăcinii și au început să dea rezultate multămitoare, mai ales acolo unde au întîmpinat bunăvoință și sprijin, precum s'a întîmplat mai ales cu scoalele de la Români de peste munți; iar la noi, în țară, cu scoalele dupe domeniile coroanei, cu scoalele din județul Suceava, unde e revisor școlar D-l S. Ionescu, cu cele din Brăila, unde D-l Vălcu, revisorul școlar a încurajat pe învățătorii cunosători în ale lucrului manual și mai ales pe D-l P. Mohor pe care aducându-l D-sa din Tutova l-a numit la Viziru și a stăruit de comitetul județului Brăila, de i-s'au alocat fondurile necesare pentru înființarea în toată regula a unei stupării model și a unui atelier pentru lucrul manual.

Menționații apostoli ai lucrului manual în școalele primare de băieți au publicat mai multe scrieri asupra cestiunii. Astfel D-l G. Moianu a publicat: a) *Cursuri de industria de casă p. tinerimea poporului român*; b) *Curs public de industria de casă pentru învățători* (1887); c) *Plan pentru instrucția lucrului în școalele populare*, etc., d) *Păreri despre încercările întreprinse în favoarea lucrului în școală*. Toate aceste 4 sunt reunite într'o singură broșură (1 leu, 25 b.) sub titlul: „*Lucrul în școală*“ în Brașov.—D-l Serafim Ionescu a publicat o foarte interesantă conferință „*Lucrul Manual în școalele primare*“, (0,50 la librăria școalelor, str. Lipscani 96, București), unde cestiunea e studiată din punct de vedere pedagogic și practic. — D-l M. Pop a publicat mai multe scrieri, precum: „*Foloasele lucrului manual în școală, și Regulile dupe cari orcine poate lucra singur pălării de paie și panere de mlaje*“ (0,50 b.); „*Regulile dupe cari orcine poate lucra singur gente saū ghiosdane, precum și impletirea paielor și a papurii în colțuri*“, (0,45), etc. — D-l P. Mohor a publicat „*Lucrul manual: confecționarea pălăriilor de paie*“, (0,60).

Orce învățător și orce amic al lucrului manual în școale, ar trebui să poseadă toate aceste cărțițele și să le citească cu atenție, căci fiecare merită o deosebită considerație și toate vor forma pietrele fundamentale ale prosperității poporului român.

Red.

ABONAȚII CARI AU PLĂTIT DIN AUGUST ÎNCOA

Chit. No.	1641	D-ra	Elisa Constantinescu, Cheajna.	lei	22	—
"	1640	S. S.	Pr. Ilie Stupinianu, Chirnoși.	"	12	—
"	1639	D-l	N. Constantinescu, Copăceni.	"	19	—
"	1638	"	Ștef. Vasilescu, Slobozia.	"	12	—
"	1637	D-ra	Elisa Popescu, Orăști, Ilfov.	"	10	—
"	1636	D-l	I. Pretorian, Nana, Ilfov.	"	12	—
"	1635	D-ra	Maria Popescu, Spantov, Ilfov.	"	12	—
"	1634	D-l	V. Bidulescu, Militari, Ilfov.	"	12	—
"	1653	"	C. Bobescu, Căineni, G.	"	12	—
"	1654	"	I. Antonescu, Cheia, Vâlcea.	"	12	—
"	1655	"	Reuniunea înv. Gr. Cat. Rom Gherla.	"	12	70
"	1656	"	A. Stoiculescu, Pereți, Ialomița.	"	20	—
"	1657	"	B. Dumitrescu, Stoenesti, Vâlcea.	"	12	—
"	1659	"	G. Bărbulescu, Tur-jos, G.	"	10	—
"	1659 bis	"	C. Alecsian, Racii G.	"	10	—
"	1660	"	Gr. St. Mușicu, Grop, Brăila.	"	6	—
"	1661	"	N. Iulian, Slat.	"	12	—
"	1662	"	N. Urșanu, Teto, Vâlcea.	"	12	—
"	1663	"	G. Rovinar, Rovinari, G.	"	6	—
"	1664	"	V. Lovinescu, Suceava.	"	10	—
"	1665	"	M. Păsculescu, Craiova.	"	7	—
"	1666	"	C. A. Ciurean, Zapod, Vaslui.	"	11	50
"	1667	S. S.	Preot. I. Grig. Poiana, Cămpina.	"	24	—
"	1668	D-l	D. Sâmbotean, Buj., Vâl.	"	10	—
"	1669	"	D. Brostean, T-Măgurele.	"	6	—
"	1670	"	I. Voiculescu, Mogoș, Olt.	"	12	—
"	1671	"	I. Petrov, Caștul, Ia.	"	12	—
"	1672	"	N. Bradea, Cârăp. Tut.	"	8	—
		D-l	T. Vasilescu, Corn. Dâmbovița.	lei	12	—
		"	Cristian Stănculescu, Dițești, Prahova.	"	24	—
		"	Ștef. Ionescu, Filipești-Pădure	"	24	—
		S. S.	Preot. St. Popescu, Telega,	"	24	—
		D-l	G. Stoiculescu, Scorteni,	"	24	—
		"	C. Constantinescu, Bordeni	"	6	—
		S. S.	Preot. N. Dărvărescu, Oțeșani, Vâlcea.	"	12	—
		D-l	D. Andreescu, Fitireci, Vâlcea.	"	12	—
		"	G. Mateescu, Govora.	"	12	—
		"	N. Epureanu, Călimănești.	"	12	—
		"	D. Zugrăvescu, Jiblea, Argeș.	"	12	—
		"	C. Cuprian, Mateești, Vâlcea.	"	12	—
		"	Mih. Vișinescu, Sălătrucel, Argeș.	"	12	—
		"	I. Dugulănescu, Babuești, Argeș.	"	12	—
		"	Petre Iliescu, Olănești, V.	"	12	—
		"	N. Găiculescu, Muereasca sus, V.	"	12	—
		"	Școala de băieți Carol I. Curtea de Argeș.	"	12	—
		D-l	G. G. Mușetescu, Racovița, Muscel.	"	5	—

Acestor persoane s'au liberat chitanțe de d-l P. Arnăuțescu, încasatorul nostru.

Tipografia Școalelor

tipărește cărți, registre, matricole, cărți de vizită, anunțuri, bilete de nuntă, botez, moarte, etc.

LA „LIBRARIA SI TIPOGRAFIA SCOALELOR“

se găsesc sau se procură pre lângă celelalte cărți și cele următoare cari sunt proprietatea acestei reviste:

	Lei B.		Lei B
Metodica științelor matematice pentru învătători și normalişti, de V. Gr. Borgovan.	1,00	pedagogică „Lumină pentru toți“.	
Anecdote populare , de Th. D. Speranția.	4,00	Anul I legat 8 lei și nelegat	7,—
Anecdote populare , de Th. D. Speranția ediția de lux.	5,00	> II legat	15,—
Cheia cărții său Abecedar românesc de Th. D. Speranția	0,30	> III legat.	12,—
Studiu asupra poesiei didactice la Eleni de Eniu Bălteanu	4,00	> IV legat.	12,—
Cărticica I din conductorul metodei de a învăța pe copii cu înlesnire citirea și scrierea	0,35	> V legat.	14,—
Lecția I (Floarea) din învățăm. intuitiv.	0,20	> VI abonament pe un an	12,00
Lecția II (Mincea), din învățăm. intuitiv.	0,30	Indreptar teoretic și practic al învățămîntului intuitiv de V. Gr. Borgovan, lei 4, iar prin poștă lei	4,20
Lecția III (Cubul) din învățăm. intuitiv.	0,20	Lucrul manual în școalele prim. de S. Ionescu	0 50
Lecția IV (cilindrul, sfera și cercul) din învățăm. intuitiv.	0,20	Poesiile Copiilor , adunate de Maria Eniu Bălteanu, broșată.	0,80
Carmen Sylva , biografie.	0,40	Cartonată.	1,00
Davila , biografie.	0,50	Legată de lux.	1,50
Cărticica I din studiul naturii	0,20	Această cărticică cuprinde poezioare române, franceze și germane, potrivite pentru etatea copiilor din clasele primare. Poesiile străine sunt traduse și în românește.	
Discurs asupra stilului de Bufon, tradus	0,30	Carte de rugăciuni , format elegant și portativ, cuprinzând, pe lângă toate rugăciunile, și orânduile comunicării, liturגיע, etc., Tedeum școlar, Epistolia, visul, etc. Se vinde broșată 1,20. Iar legată cu lei 2,50; 3,50; 4,00, etc.	
NB. Toate aceste 9 bucați din urmă sunt de Eniu-Bălteanu. Prin poștă se adaugă 5 bani la aceste mici. 10 bani la scrierile cam de un leu, 20 de bani la cele de la 1,50 în sus până la 3 sau 4 lei. Revista		Conductorul învățătorului de Ioneanu.	1,00
		Istoria sacră p. cl. II și III prim. de Gilorteanu	0,40

Scrierile D-ului A. LUPUL-ANTONESCU :

TĂLMĂCITORUL TABELELOR INTUITIVE, ediție oficială a Ministerului Instrucțiunii publice.—**VEACUL al XVI.**—**LIMBA și LITERATURA ROMÂNILOR**, studiu asupra limbii românești din epoca primelor noastre tipărituri. De vânzare la librăriile din București și la tipografia Carol Göbl. Prețul 3 lei.

PREMII PENTRU ABONAȚI Toți abonații „Luminei pentru toți“ după achitarea abonamentului pot avea volumul de **Anecdote Populare** de Th. D. Speranția cu preț redus și anume: 1 volum ediția de lux 4 lei în loc de 5 lei; 1 volum ediția elegantă 3 lei în loc de 4 lei. A se adresa ra redacție, trimițând prețul scăzut și 45 bani pentru recomandare.