

MINISTERUL INSTRUȚIUNII ȘI CULTELOR

237490

Donațiunea
prof. Iosif Popovi

PĂRERI

DESPRE

A B E C E D A R

DE

BCU Cluj / Central University Library Cluj

G. BOGDAN-DUICĂ



BUCUREȘTI

INST. DE ARTE GRAFICE „CAROL GÖBL“ S-sor ION ST. RASIDESCU

16, STRADA DOAMNEI, 16

1907.

19.318

MINISTERUL INSTRUȚIUNII ȘI CULTELOR

**Donațiunea
prof. Iosif Popovic**

PĂRERI

DESPRE

A B E C E D A R

BCU Cluj / Central ^{DE} University Library Cluj

G. BOGDAN-DUICĂ



BUCUREȘTI

INST. DE ARTE GRAFICE „CAROL GÖBL“ S-sor ION ST. RASIDESCU

16, STRADA DOAMNEI. 16

1907.

19.218

PĂRERI
DESPRE
A B E C E D A R

1. La 1 Septembrie 1908 elevii români vor avea un abecedar nou.

A spera că el va fi mai bun decât cel actual este numai o dovadă de bune sentimente. A contribui cu vorba sau cu fapta ca el să fie în adevăr mai bun este o datorie a oricărui om care înțelege câte ceva din rostul acestei cărți unice.

Din acest simț de datorie izvorăsc și rândurile care urmează, rânduri întemeiate pe experiențe făcute cu copiii mei, pe studiul abecedarelor străine, care reprezintă ultimele progrese și dintre care o parte vor fi citate ori descrise mai la vale și pe teoria pedagogică, pe care o cunosc din izvoare bune.

Din toate acestea voi pune mai mult temei pe modelele străine și pe teoria străină, deoarece mi se pare că, înainte de a ne gândi la invenții proprii — și înainte de a risca să mai greșim odată «prin noi înși-ne» — este folositor să cunoaștem înălțimile până la care s'au ridicat colegii străini cu plâsmuirile lor într'adevăr admirabile (1). A-i ajunge ar fi un progres mare.

(1) *Bibliografie.* — **A.** *Scrieri teoretice:* 1. Dr. E. von Sallwürk, *Haus, Welt und Schule.* Grundfragen der elementaren Volksschulerziehung (1902).

2. Venind după răscoala țărănească, care a adus aminte că în adâncimile poporului român vecuește încă o tristă lipsă de cultură intelectuală și etică, orice carte menită să-i fie de folos trebuie să ție seamă de această anarhică revelație: Orice carte și orice educator trebuie să caute a înrâuri cât mai decuvreme și cât se poate mai adânc caracterele care au făcut-o cu puțință.

Făcând o economie înțeleaptă cu timpul scurt al elevului țăran, cartea și școala lui trebuie să devie cât mai realiste și să fugă de formalism.

2. Ernst Linde, *Die Muttersprache im Elementarunterricht* (1907).

3. Henck-Traudt, *Schafft frohe Jugend!* Zur Reform des Elementarunterrichtes (1904).

4. L. F. Göbelbecker, *Unterrichtspraxis* im Sinne naturgemässer Reformbestrebungen für das Gesamtgebiet des ersten Schuljahres (1904).

5. Fritz Gansberg, *Fibelleid und Fibelfreud* (1905).

6. P. Tesch, *Geschichte der Methoden des ersten Leseunterrichts* (1891).

7. Dr. W. Jütting, *Der Unterricht im Deutschen für das erste Schuljahr* (1886).

8. Prof. Heinrich Fechner, *Der erste Leseunterricht nach der analytisch-synthetischen Lesemethode* (1896).

9. P. Esser, *Der erste Lese- und Schreibunterricht in der Seminarschule zu Kempen a. Rh.* (1896).

10. Th. Hauffe, *Die reine Schreiblesemethode* (1905).

11. A. Eichler, *Die Normallaut-Methode* (1906).

B. Abecedare: 1. G. S. Ioneanu, E. Ștefanopol, Ion Ghiăță și G. N. Costescu, *Abecedar* (1906).

2. L. F. Göbelbecker, *Lernlust, eine Comenius-Fibel* (1903).

3. L. F. Göbelbecker, *Das Kind in Haus, Schule und Welt* (1903).

4. A. Haesters, *Fibel* (1907). — Ediția 1243!

5. G. Schlimbach-C. Kehr, *Fibel* (1905).

6. J. Kraft-Fr. Wichtrei, *Mein erstes Schulbuch* (1907).

7. W. Henck-V. Traudt, *Fröhliches Lernen* (1904).

8. Fr. Gansberg, *Bei uns zu Haus* (1905).

9. W. Bangert, *Fibel* (1906).

10. R. Dietlein, *Erstes Schulbuch* (1903).

11. H. Fechner, *Deutsche Fibel*, Ausgabe A. (Ed. 101).

Fiind realiste, ele vor putea să înzestreze pe elevi cu o orientare sigură asupra vieții; dușmănind formalismul, vor evita consecvent ocupațiunile al căror scop nu este o modificare reală, proximă și de valoare în viața lor psihică.

Abecedarul, începutul fraged al înrăuririi psihice, nu poate face excepție dela acest principiu, ale cărui felurite fețe se vor simți în toate discuțiunile următoare.

3. Discuțiunile vor fi mai lungi decât se va părea unora de nevoie. Cauza este însemnătatea mare care se dă Abecedarului prin programă. După ce a hotărît materia celor dintâi patru săptămâni ale anului I, programa zice textual (1):

«După aceste patru săptămâni încep lecțiile după abecedar, pentru care nu se dă o programă analitică, deoarece învățătorul trebuie să se țină *lecție* cu *lecție* de abecedarul introdus.»

Exceptând așadar cele patru săptămâni dintâi, pentru care se lasă oarecare libertate, responsabilitatea anului întreg cade în sarcina Abecedarului. Responsabilitatea este onorabilă, dar este și grea. De aceea orice discuție menită să facă din Abecedar o carte cu adevărat folositoare, «lecție cu lecție», trebuie să fie bine venită.

4. Înainte de-a ne ocupa însă cu Abecedarul, să cercetăm raportul lui cu materia celor patru săptămâni dela începutul anului. Ce-ar putea cuprinde Abecedarul din materia aceasta? Și ce loc ar trebui să i se dea în Abecedar?

Copiii încă nu știu să citească. Deci orice text religios (de rugăciune) și de cântări se va învăța oral. La religie se povestesc însă și istorioare din «viața școlarului, privitoare la buna purtare, curățenie, silință, exactitate», materie a trimestrului I. Intuiția asemenea a început. Toate aceste începuturi se pot regăsi mai târziu în text, întregi sau rezumate. Va fi, evident, de o întindere mică.

Decizivă rămâne materia dela limba română, care dispune

(1) Colecțiunea legilor, vol. I (1901), p. 1186.

de multe ore. În privința aceasta programa — dela 1898 și 1903 — nu lasă nicio îndoială asupra materiei. Ea cere din săptămâna întâia istorioare cu aceleași tendințe cași ale celor din orele de religie. Și anume:

«Istorioare prin care se învederează foloasele învățaturii. Istorioare prin care se arată foloasele ascultării și ale iubirii de ordine. Istorioare și consilii privitoare la foloasele curățeniei, la regulata frecventare a școalei, la iubirea părinților și respectul către cei mai în vârstă.»

Intr'o observare metodică programa adaugă că în «fiecare zi» se va povesti «o istorioară sau două».

Acum să calculăm. Dacă s'ar povesti în fiecare zi numai câte o istorioară, câte s'ar povesti într'o lună? Să zicem c'ar fi numai douăzeci! Să admitem însă că elevii sunt mulți; că ei nu sunt totdeauna orășeni sprinteni; că nu oricărei serii îi curge cuvântul ca apa și ca mierea; să fim realiști; și să ne mulțămim cu câte o singură poveste privitoare la însușirile citate. Atunci vom povesti despre: 1) bună purtare, 2) curățenie, 3) silință, 4) exactitate și 5) folosul învățaturii, 6) ascultării, 7) iubirii de ordine, 8) curățeniei (*bis!*), 9) frecventării școalei, 10) iubirii părinților și 11) respectului către cei mai în vârstă. Vor fi deci vre-o 10 povestiri. Poate destule, dacă ținem ca fiecare elev să le știe povesti, să le fi înțeles, să le fi simțit, cât poate simți el.

Rezultatul calculului: Abecedarul are nevoie de 10—20 istorioare morale, care să se povestească în luna întâia.

Alte observații:

I. Materialul acesta este destul de mare pentru ca autoritățile, care aprobă cărțile didactice, să simțā nevoia de a-l cunoaște. Cele 10—20 povestiri ar trebui să formeze o secție în abecedar sau să fie arătate prin vr'un semn că aparțin cursului lunei întâi.

II. Condițiile stilistice nu se discută. Celce nu știe povesti ca să placă elevilor, nu trebuie să scrie abecedare.

III. Asupra cuprinsului, care trebuie să rămăie neatins de obișnuita dădăcire fără duh, prea bătrânicioasă și incapabilă să adimenească atențiunea și interesul, voi cita o părere importantă, tocmai pentru lucrările dela început. Este părerea D-rului W. J. G. Curtmann, «întemeietorul acestei părți a învățământului intuitiv», cum îi zice Jütting (1), dela care împrumut citatul :

«A povesti copiilor nu este ușor, cum cred unii. Dacă voim să producem efecte cu adevărat pedagogice, trebuie să luăm subiectele povestirilor din sfera de intuiție a elevilor; și dacă admitem oarecari dezvoltări de fantazie, nu este permis să ne lipsim de criterii aplicabile; în niciun cas nu trebuie să se nască confuziuni de noțiuni. Pentru a evita aceasta, este de dorit ca ilustrațiile să nu lipsească. Cu aceeași grijă trebuie să ne ferim de celălalt extrem, de întâmplări prea zilnice, prostănace. Povestirile care-ți destăinuiesc imediat că au fost făcute numai pentru a concretiza o morală; istorioarele care sunt lipsite de orice cuprins real, chiar și de nume, loc și timp și la care nici învățătorii, nici elevii nu doresc să se mai întoarcă, sunt o adevărată tâmpire a dragostii de povești a copiilor. Povestirile trebuie să fie pline de învățături, dar nu prin adaose de povețe și sentințe, ci prin faptele cuprinse în ele. Adresele scurte la simțirea și cunoștința elevilor pătrund în sufletele tinere mai adânc decât predicele lungi.

«Afară de aceasta, povestirile trebuie să fie amănunțite, plastice chiar și în părțile cele mai neînsemnate. Scurțimea, care-i o laudă pentru istorici, este în învățământul intuitiv o greșală. Dar nici lungimea narațiunii nu trebuie să depășască puțința de înțelegere a elevilor; de aceea seria întâmplărilor va fi scurtă, iar numărul persoanelor din acțiune mic, deci și ușor de cuprins cu mintea: un tablou într'un pervaz îngust. Forma trebuie să fie corectă și frumoasă, tonul mai curând vesel, decât posomorit. Cuprinsul se poate lua din tot domeniul moralei și înțelepciunii, în general din activitatea cu adevărat omenească și de aceea el nu se poate rubrica».

Dacă am voi să ascultăm cuvânt de cuvânt de Curtmann, am trece și noi peste «rubricile» programei, adăogân-

(1) *Op. cit.*, p. 158. — Scrierea lui Curtmann, pe care și Fechner o laudă mult (*op. cit.*, p. 174), are titlul *Geschichten für Kinder, welche noch nicht lesen* (Ediția 7-a. 1877).

du-le cu ce am găsi încă de cuviință și ce n'ar jigni fi-rește cadrul unei morale pentru ființe de 6—7 ani.

IV. In abecedarul românesc și unic povestirile destinate lunei întâia — și cam nesărate — sunt răspândite în toată cartea. Admițându-se părerea mea, exprimată mai sus, ele s'ar concentra într'o secțiune, d. ex. la începutul textului legat. Și ar face, în cursul anului, loc altora, care, precum vom vedea, sunt de nevoie!

5. Continuăm cu discuțiunile relative la materia săptămânilor dela început.

I. In săptămâna 2, 3 și 4 se fac «exerciții pregătitoare pentru citire și scriere». Eu țin seamă de cele ce au ori pot avea loc în Abecedar.

Acestea sunt — după programă — «desfacerea propozițiilor în cuvinte»; desfacerea cuvintelor în «silabe»; desfacerea cuvintelor mai întâi monosilabe, apoi cu mai multe silabe în sunete. Despre aceste desfaceri se observă că, făcându-se, «nu se va da definițiunea» propozițiunii, cuvântului, silabei și sunetului.

Fără definiții! Deci pronunțând propoziția așa ca după fiecare cuvânt să se facă o pauză simțită bine de elevi. Esser deschide pentru fiecare cuvânt câte un deget, pentru ca elevii să și vază numărul. Tot astfel se procedează cu aflarea silabelor și sunetelor. Aceasta nu exclude deprinderea ca dela sunet la sunet sau dela silabă la silabă «să nu fie întrerupere», cum se exprimă *Îndrumările* dela 1 Octomvrie 1903.

Observ că aceste propoziții ar putea să fie luate, textual sau modificate, din povestirile despre care a fost vorba mai sus. In tot cazul autorii de abecedare ar trebui să le adauge la acele bucăți, supt titlul de «exerciții».

Dacă este nevoie de un exemplu românesc, putem da unul. E Noul Abecedar de Dr. Petru Șpan (Sibiiu, 1906), p. 3, unde se rezumă în 9 propozițiuni o poveste

de E. D. O. Sevastos, care se va ceta mai târziu întreagă (p. 33—35) (1).

Relativ la exercițiile acestea de vorbire, Esser (*op. cit.*, p. 5—6) dă o povăț excelentă și protectoare a gândirii reale a elevului. Propozițiile analizate să fie compuse din câte 2 cuvinte, apoi din câte 3, apoi din câte 4. Cuvintele trebuie să fie la început numai *concrete*, ca d. e. Focul arde. Apa curge. Grindina cade. Fratele scutură prunul. Tata cosește iarba. Abia la sfârșitul săptămânei a doua apare *este*, în: Zăpada (*concret*) este (*formal*) albă (*concret*). Calul este negru.

Desfacerea în silabe se începe în Abecedar la pagina 72, la morcov. Intre mor și cov se trage o linie. Linia nu mai dispare până la pag. 42! S'a tras această neestetică linie de 452 ori! Adecă s'a admis că elevul român are nevoie de 452 de amintiri, ca să nu mai greșască dela cazul 453 înainte!

Fechner (p. 96) șterge ceva-ceva din linia care împreună silabele; și astfel părțile se deosebesc limpede, deși cuvântul nu apare esențial altfel decât când este scris ori tipărit într'una. Gansberg pune între silabe un spațiu îngust.

II. Exercițiile care pregătesc ușurința scrierii sunt liniile (drepte și curbe, ovale și șerpuite), cârligele, bastoanele, paralelele, figurile simple (scara, masa, cumpăna de fântână etc.). Atât indică programa; iar abecedarul unic s'a achitat de prescripțiile acestea la paginile 3—4 și o jumătate din pagina 57. Mi se pare că se poate găsi o soluție mai norocoasă și că acel «etc.» al programei trebuie interpretat mai generos.

Curentele moderne fac mult loc desemnului, nu numai pentru că prepară și scrierea, ci — gândind realist — de dragul înțelegerii formelor, lucrurilor, dezvoltării vederii în perspectivă, c'o vorbă de dragul artei! Arta copilăriei! De

(1) Frazele pot fi luate, firește, și din materia primului învățământ intuitiv. In ele n'aș uita să cuprind și nume de persoane d. e. din povestiri. In tot cazul ele trebuie să fie cuvinte cu care s'a lucrat în clasă, pe care elevii le-au pronunțat mai des.

aceea abecedarele moderne au o figurațiune pelângă care a celui românesc rămâne de rușine. De aceea și exercițiile pregătitoare sunt bogate.

Sunt, nu-i vorbă, și metodiști care nu se încălzesc de loc pentru exercițiile pregătitoare. Dar, cum zice Henck și Traudt (p. 136), încă «n'am putut înțelege motivele lor rezistente». Sperăm că autorii Abecedarului nu se numără printre ei și că avem în față numai o pripeală. În tot cazul cu pripa au desconsiderat și programa. A o desconsidera, când este greșită, nu-i păcat; dar când nu este greșită? Programa cere s. e. cumpăna de fântână (linii drepte). Abecedarul n'o cuprinde. Programa cere scara, Abecedarul n'o cuprinde. Mai târziu se tratează cuvântul normal c a r (p. 12). Vrând să-l desemnezi cu elevii, tocmai scara ar servi ca pregătire bună; o scară culcată este o loitre; roatele le poți prepara cu o roză de linii drepte și un cerc, dar în Abecedar nu găsești nici cercul, nici roza liniilor drepte. Pot deci zice că în cazul acesta, al carului, cerința metodei cuvintelor normale de a și desemna obiectele intuite, numite și scrise nu se poate împlini din lipsă de pregătire suficientă. Cercurile — și anume cele concentrice — vor fi de nevoie și la desemnul ochiului, unde întrebuițăm și curbele 2 și 4 din rândul 2 (p. 3 a Abec.). Programa pomenește și linia șerpuită; Abecedarul n'o are. Dela ea până la șarpe este o jucărie; dar ea trebuie deprinsă binișor, mai ales înainte de-a ajunge la desemnul melcului (p. 15), jugului (p. 23), steagului (p. 32), desagilor (p. 37), ca să nu mai amintesc și alte cuvinte normale tratate. De ce lipsește așadar (1)?

Abecedarul român are și alt defect. Este prea formal; este mai puțin realist, decât ar fi de dorit. Din punct de vedere al realismului ar fi adecă de dorit ca fiecare exercițiu

(1) Steagul se poate desemna, schematic, și cu 5 linii drepte; dar Abecedarul îl înfățișează făfâind. Jugul este un desemn greu. Fechner d. e. a întâmpinat atâtea greutăți cu desemnul lui, încât dela o ediție oarecare a renunțat la acest cuvânt normal și l-a înlocuit cu altul.

pregătitor să prevestească o literă, o parte de literă sau o formă, un obiect, care se va desemna mai târziu. Ce este însă, din acest punct de vedere, d. e. figura 2 și 3 din rândul 4? (Despre 3, 4, un copil mi-a răspuns: fereastră fără ceva!). Și când va avea copilul prilej să revie la exercițiul 4, rândul 2 dela pagina 4? Când va mai scrie el ex. 2, 3 și 4 din rândul 7?

Insfârșit, al treilea defect: Exercițiile nu sunt destul de bogate. Ar fi o greșală mare să ne închipuim d. e. că ele încetează după ce elevii au început să scrie oi, ou, in etc. Este necesar să nu înceteze! Dacă nu voim să renunțăm la desemn care «se predă în unire cu scrierea și exercițiile de intuiție», deci atât timp cât este încă nevoie de intuiție — și când încetează, în școală, nevoia ei? —, așa zisele exerciții pregătitoare se pot întinde și se întind de-a lungul predării tuturor cuvintelor normale, și trece de ele înainte. Cine nu crede dar că fiecare dascăl are o invenție proprie suficientă sau mijloace bibliografice suficiente, la al căror ajutor să recurgă, trebuie să admită părerea că în exercițiile pregătitoare pentru scriere și desemn trebuie să se simță bine principiul anticipării, când complete, când parțiale, sau, mai bine, reduse, schematice, a formelor definitive care vor urma.

Scriind pentru înțelegerea cu acei autori care vor produce abecedarele viitoare, necunoscând deci la ce cuvinte normale și ce intuiiri se vor opri ei, nu pot discuta și alte amănunte, pentru a întări și mai bine principiul expus. Pot adăuga însă câteva sfaturi.

Relativ la exercițiile pregătitoare se poate trage mult folos din manualele pentru teoria grădinelor de copii. Să se vază d. ex., în cartea citată în notă (1), tabla XVI și XVII numerii 9, 16, 22, 30 (mobile și instrumente țărănești), 32

(1) *Der Kindergarten. Theoretisch-praktisches Handbuch* von A. S. Fischer. Wien, 1907.

și 46 (cumpene), 24 și 35 (patul), 41 (grebla), 43—45 (baston, umbrelă, sabie); sau tabla XVIII unde linia curbă și cercul formează ochelari (13), un ceasornic (11), o pară (16), o cruce de biserică numai din patru elemente (două curbe și două cercuri) și părând totuși foarte complicată la numărul 21; sau tabela XXIV, 24—26, 34, 36 (o coroană). Etc.

Abecedarele care au înțeles mai bine însemnătatea desemnului pentru prepararea scrierii sunt cele citate în nota bibliografică la numerii 2, 3, 6 și 7. Vezi d. ex. la Wichtrei-Kraft cum ese un *f* dintr'un bici (p. 4), un *o* dintr'o ghindă (p. 5); la Henck-Traudt un *F* dintr'o lulea (pagina ultimă din «Vorstufe») sau un *o* dintr'un ou răzemat, în picioare. (Abecedarul român a culcat oul în cuib și, firește, el nu mai poate naște un *o*!). Aceste sunt exemple de ingeniozitate. Ele sunt rare. Fericirea de a scoate fiecare literă dintr'un desemn este un vis nerealizabil. Dar când putem face aceasta, de ce să n'o facem (1)?

Abecedarele 2, 3, 6 și 7 nu le recomand însă numai pentru aceasta, ci mai ales pentru exercițiile de desemn începător.

6. Și acum putem începe cu lămuririle relative la cuvintele normale, având în vedere modul cum metoda lor a fost realizată în actualul Abecedar și forma ce a luat-o în străinătate, adică în Germania, căreia-i aparține reprezentantul clasic al acestei metode, H. Fechner, pe care-l voi urma mai des.

Fechner începe scrierea sa cu propoziția:

«Nota caracteristică, esențială, a metodei acesteia este împreunarea învățământului intuitiv, al cetirii și al scrierii cu o serie de substantive, care se numesc de obicei cuvinte normale».

Aceasta-i idea fundamentală. Concretizarea ei este — re-

(1) Până unde poate merge tendința de a lega reprezentarea sunetului și semnului său de realități se poate vedea din Wilh. Sieverts, *Die begriffliche Methode im Leseunterricht* (1903), p. 27—30, unde i ese dintr'o ceafă și o pălărie de caricatură. Dar aici, vorba ceea, *quod licet Jovi*...

lativ—foarte variată. Pentru a arăta câte preocupățiuni poate impune metoda și pânăla ce grad se poate simplifica, voi cita două scheme de tratare una amănunțită, a lui Esser, alta, ceva mai redusă, a lui Fechner.

Esser, care începe tratarea cuvintelor normale în săptămâna a cincea, cași programa română, prescrie următorul mers de operații (p. 13—14):

I. Discuțiunea *obiectului* numit de c. n. (= cuvântul normal):

a. Obiectul este arătat *in natură* sau, dacă nu se poate, într'un tablou bun.

b. Noțiunile copiilor se indreaptă, se rânduesc și se sporesc.

c. Se formează limba copiilor. De aceea trebuie să vorbim

1) încet, tare, lămurit și cu accent corect,

2) să se ceară răspunsuri în propoziții întregi,

3) să alternăm răspunsurile individuale cu vorbirea în cor.

II. Tratarea *cuvântului normal* vorbit:

a. Învățătorul pronunță cuvântul în mod tipic,—de model—tare, lămurit, accentuat corect.

b. Copiii îl reproduc tot așa, individual și în cor.

c. *Analiza*. C. n. este desfăcut (analizat)

1) cel de două silabe în silabele sale și apoi

2) în sunetele sale;

3) cele monosilabe imediat în sunetele lor.

4) Sunetele nouă dintr'un c. n. sunt considerate special.

5) Despre sunetele cunoscute se întreabă și se spune în ce cuvânt normal s'au învățat.

d. *Sinteza*. Două sau mai multe sunete sunt reunite iarăș.

III. Scrierea și cetirea c. normal:

a. Învățătorul scrie c. n. supt desemnul (obiectului) depe tablă.

b. Câțiva copii urmăresc cu nuiaua, linie cu linie, apăsând, c. n. (1).

c. C. n. se citește: 1) întreg, 2) în părți.

d. C. n. se desface în literele sale și cele nouă se scriu izolat, la o parte (lângă cuvântul întreg).

e. Copiii scriu tot cuvântul;

f. Ei scriu literele izolate, și anume literele nouă.

IV. Din elementele nouă din c. n. și din cele anterioare se compun silabe nouă și cuvinte nouă; și se citesc depe tablă.

V. Pregătirea c. grele din lecțiunea de cetire din carte:

(1) Sau cu buretele, ștergându-l exact în ordinea în care s'a scris; dascălul îl scrie apoi din nou.

- a. cu privire la înțelesul lor,
- b. cu privire la greutatea cetirii.

VI. Cetirea din carte.

VII. Copiere și dictat.

- a. Copiii copiază depe tablă ori depe carte.
- b. Se dictează și se scriu sunete, silabe și cuvinte.
- c. Se dictează grupe de cuvinte și propoziții ușoare.

VIII. La timpul potrivit învățătorul dă ca adaos o istorioară, o poezioară, un cântecel sau o ghicitoare privitoare la c. n.

Esser însemnează însuși că aceste puncte nu se vor aplica toate la fiecare c. n.; că, dacă nu găsim d. e. o poveste ori o ghicitoare potrivită, nu trebuie să ne spargem capul pentru a găsi una proastă; și că sinteza nu se încearcă, dacă realizarea ei ne silește să croim cuvinte cu sunete nenaturale. Schema lui Esser servește dar ca un memento să facem tot ce putem. O zăbovire în sensul ei mi se pare folositoare mai ales la început, când mai trebuie să dăm copiilor prilej mult de vorbire.

Fechner este mai scurt (p. 2):

1. Obiectul numit de c. n. se arată *în natură*, într'un model plastic sau într'un tablou colorat.

2. Învățătorul spune o istorioară, o ghicitoare sau o poezie cu privire la obiect sau cântă cu elevii un cântec despre el.

3. Învățătorul scrie c. n. la tabelă și elevii îl scriu pe tăblițele lor.

4. C. n. se desface în silabe și sunete și elevii învață literele care înseamnă sunetele.

5. Din sunetele (literile) cunoscute din analiză se formează cuvinte nouă, care se scriu și se citesc (1).

(1) Schema lui Fechner păstrează forma sa, dând la întâiul c. n. (*Ei* = ou) cele 4 puncte, iar la punctul 5, ca lucrare a casă, scrierea lui *Ei*.

La cuvântul al doilea (*Eis* = gheață) schema are 7 puncte: 1—3 ca mai sus; 4 desfacerea în sunete; 5 desfacerea în litere și deprinderea acestora; 6 repetiția tuturor literilor de până aici; 7 lucrare a casă, de scris *ei*, *eis*, *s*.

La cuvântul al treilea (*seil*) punctul 7 începe construirea vorbelor nouă din sunetele învățate (d. e. *sei*, *leis*), care se citesc și se dictează. Dictatul apare de aici înainte consecvent la p. 7.

Vezi modelele de tratare în *op. cit.*, paginile 65—133.

Și Fechner adaogă că ordinea lucrărilor nu-i fixă; cei mai mulți aderenți ai metodei c. n. procedează cum arată el; alții fac pe 4 și apoi pe 3. Abecedarul unic român ține cu cei dela Nr. 4, când desface d. e. pe *oi* în *o* și *i* și apoi îl scrie *oi*, în loc să scrie *oi* și să treacă la analiza *o* și *i*.

Înainte de a trece la discuția mai amănunțită a câtorva părți din schemele arătate — discuție menită să înrăurească viitorul abecedar — voi mai culege câteva note relative la variațiile care se pot sau nu se pot admite. Astfel Jütting cere ca sunetele nouă să nu fie date de dascăl, ci aflate de elevi, procedură ascuțitoare de minți, care-i atrage metodei c. n. și numele de inductivă. Böhme, perfecționatorul intermediar, dintre Vogel și Fechner, al metodei, crede că la început este bine să ne mulțămim cu scrierea literilor, iar scrierea deodată a c. n. întregi să n'o cerem decât cam dela c. al optelea înainte. Fechner renunță — în mod regretabil — la desemnul copiilor, fiindcă — nu se poate face consecvent și cu succes la fiecare cuvânt!

7. Dintre amănuntele de discutat, întâiul care trebuie să ne oprească în loc este împreunarea cetirii și scrierii cu învățământul intuitiv. Trebuie să căutăm un răspuns la întrebarea: Ce va covârși în această împreunare? Sau câtă intuiție avem de făcut înainte de tratarea c. normal?

Programa românească din 1898 a cerut la cl. I-a, 2 ore de intuiție pe săptămână ($= \frac{4}{2}$) în șc. urbane, 1 ($\frac{2}{2}$) în șc. rurale cu un învățător, 2 ($\frac{4}{2}$) în șc. rurale cu 2 și cu 3 învățători; programa, care despărția exercițiile de scris-cetit, le-a dat o ființă independentă. Urmarea firească a fost că în învățământul propriu al scrierii și cetirii intuiția nu mai putea lua timp mult.

Orarele de atunci explică programa foarte lămurit. Ele au fost întocmite astfel în cât scris-cetitul urmă după exercițiile de intuiție de 2 ori în șc. urbane de băeți, de 3 ori în șc. urbane de fete, de 3 ori în șc. urbane mixte, de 3 ori în șc. rurale cu 2 învățători, de 3 ori în șc. rurale cu 3 învățători. Prin excepție, exercițiile intuitive sunt urmate de

câteva ori de gimnastică ori cântări. Această consecuție regulată nu este oare o împreunare?

În orarele-tip dela 1903 consecuțiunea imediată: intuiție-scris-cetit, este abandonată în tipul A; este înlocuită cu intuiție-copiere ori intuiție-lectură în C, F, G, N, P; dar este păstrată în tipurile B1, D, E, H1, I, J, K, L, M.

Programa românească și orarele au făcut deci loc bun aplicării metodei c. n. care ține mult la intuiție. Conform ei elevii pot ceti și scrie a cum numele obiectului analizat a cum 10—30 minute! Autorii lor pot vorbi ca și Kehr (1):

«Din parte-mi contest cu hotărîre că împreunarea învățămîntului intuitiv cu scris-cetitul poate să aibă drept urmare o părăsire, o neglijare a exercițiilor de intuire. Dimpotrivă, când te lovești de ele, la fiecare pas, cum te lovești în metoda c. n., împreunarea poate avea numai efecte fericite.»

Programa românească înlesnește așadar atitudinea didactică recomandată de Fechner, care trece repede peste criticele «fanaticilor intuitismului» și crede că exercițiile intuitive se pot lega «foarte bine» de c. n. cîtă vreme școala va ține la metoda lor. Fără a fi așadar un fanatic al intuitismului, Fechner intuia întăiul său cuvânt normal—oul—aducând în clasă un ou de găină, unul de găscă, unul de vrabie și unul de struț și obținând dintr'o discuție mai lungă un rezultat de cunoștințe, care ocupă vre-o 24—25 linii de tipar de vre-o 60 litere! Intuind șoarecele, el recomandă și prezentarea unui șoarece alb; etc. Și pretutindeni adaogă și tabloul colorat.

Un mers mai repede recomandă W. Jütting. El cere obiecte de preț, pe care elevii să le cunoască, putând să le găsească însă și însușiri nouă; oferind puțința de a fi exploatate pentru cultura inteligenții și inimii și chiar a mîinii; putând să puie oarecare temelii pentru studiile viitoare, pentru științele naturale, geografie, istorie și cunoștința omului (antropologie); însfârșit aparținând naturii vii și artei omenești,

(1) La Fechner. *op. cit.*, p. 5.

care nu este prea complicată, dar nici prea simplă (1). De toate punctele acestea de vedere trebuie să se ție seamă la alegerea cuvintelor normale.

Încă o zăbavă la Jütting și intuițiile legate de c. n. (pentru că el are și exerciții independente de c. n.). El propune o discuție scurtă, un desemn ușor, schematic, atât cât este de ajuns pentru ca cuprinsul concret al cuvântului să fie bine înțeles. O discuție ca aceasta ar ține cel mult 10 minute.

Mersul mai repede al lui Jütting, care ar atinge forma, culoarea, folosul, locul și încă vre-o notă, două, bătătoare la ochi — acestea pentru **a** ne convinge că elevii știu bine de ce este vorba — ar fi de recomandat pentru c. n. bine cunoscute, cum ar fi d. e. oul; el ar fi o greșală pentru un c. n. care numește obiecte și ființe pe care elevii nu au avut prilej să le observe bine, cum sunt d. e. în abecedarul român cuvintele normale corb, lup, in, steag, pește.

Aici voiam să es; Cine are intenția să ajungă cu elevii cât se poate mai iute la capătul alfabetului, pentru ca să poată ceti cât se poate mai iute bucăți întregi — și aceasta este un scop de râvnit din toate puterile, — va alege mai ales cuvinte normale potrivite procedării lui Jütting. Cine crede că materia clasei I se poate face și fără multe bucăți întregi — și-i cu putință și aceasta — nu se va feri de-a zăbovi cu Fechner la șoarecele alb și la oul de struț, care sunt altfel o plăcere pentru drăcușorii din bănci.

8. Din punctele de vedere arătate, voi face acum câteva observări relative la c. n. ale abecedarului uric.

Abecedarul trebuia, firește, să se țină de condițiunile concursului dela 25 Nov. 1901 (2), care cereau «cuvinte cu înțeles real, nume și propoziții scurte», cuvinte «pe cât posibil» monosilabe sau bisilabe, ușoare «de scris și de cetit». Ușurința aceasta se accentuează de 2 ori.

(1) Pag. 148. Dintre produsele naturale nu admite niciunul în anul I; admite însă animalele, «întâii prieteni ai copiilor».

(2) Colecțiunea legilor, II, p. 517—518.

Ce-i de înțeles prin condiția «realității» am arătat mai sus (5, 1), după Esser.

Supt punctul de vedere al cunoștinței lumii încunjurătoare și a sa însuș, al intuiției, c. n. ale abecedarului se împart astfel:

Animale: oi (c. n. 1 și 29, de 2 ori!), om, cal, (c. n. 10 și 25, de 2 ori!), melc, lup, corb, bou, pește; părți de animale: os, mână, ochi; produsele animalelor: ou. Deci 12 c. n.

Plante: in, nuc, orz, morcov, brazii; produsele: nuci și ghindă. Deci 7 c. n.

Culturale: ac, car, nod, pat, ham, plug, jug, fus, masă, coș, lanț, steag, cruce, minge, desagi, cheie, ghem, Deci 17 c. n.

Innaintea de a lămuri unele reflexe ale exercițiilor intuitive asupra alegerii c. n., să însemnăm repetiția cuvântului oaie și cai, întâiul de dragul lui *oa*, al doilea pentru *i* scurt. Obiceiul este ca fiecare sunet nou să apară într'un cuvânt nou. Dacă am admis sistemul: un cuvânt, un sunet, de ce să ne abatem dela el, să ne sărăcim de bună voie, când dispunem de cuvinte potrivite?

D. e. un cules de poame, la c. n. poame? Sau, puțină astronomie nu i-ar strica clasei I-a, care ar putea să se ocupe depe acum cu acel soare, despre care va învăța și mai târziu restul celor ce trebuie să cunoască. Sau roata. In locul lui cai am avea d. e. tei, cu figura unui copac maestos, poate în floare, cu zare largă, colorat: un dram de poezie!

Observările următoare sunt și mai serioase.

In orice intuiție bine făcută se cer mai întâi priviri întregi, apoi se admit amănunte. Amănuntele trebuie să fie însemnate, caracteristice. Vorbind de om s'ar putea admite mâna (22) (1) și ochii (35) pentru însemnătatea lor generală și cea specială ce o au pentru școală (însă fără figu-

(1) Pun în paranteze numărul de ordine al cuvântului normal.

rația abecedarului); dar — intuiția os-ului (5)? Un os la catedră! Și ce s'ar spune cu rost despre os, ce elevii n'ar ști și ce nu s'ar fi spus la c. n. om (4)? (1) Din acelaș motiv nu admitem c. n. nod, care nu este rodnic în niciun sens; altceva ar fi funie — inevitabilul Seil în abecedarele germane. Din acelaș motiv displace ghem.

Rodnic, productiv este cuvântul care stârnește asociații de idei; a cărui tratare poate pune în mișcare reprezentări și noțiuni latente, deșteptând astfel cunoștința elevului, dându-i convingerea că «și el știe ceva» și curajul de-a vorbi, de-a «zice și el ceva», «ceva frumos»; rodnic este cuvântul care închide în sine «cât mai mult spirit, cât mai multă viață». Ce s'alege în fața acestui criteriu nu numai de nod, ghem și os, ci d. ex. și de c. n. morcov (18), ghindă (37), desagi (33), lanț (24), steag (28)? Cuvinte de acest soi, în care nu poți vârî spirit și viață destulă, n'ar trebui să fie admise, decât numai dacă sunetele și literele care ni le pun la îndemână nu se pot demonstra în altele, prin altele.

«A critica e ușor». A corecta și mai ușor. Dacă d. ex. n'am fi dat mai sus pilda cu soarele, ne-ar fi ușor a face din steag stea; lanțul acum sec — căci înaintea lui s'a discutat alt instrument făcut din fier (plug) și s'a pomenit probabil și lanțul (d. e. la car) — aș pune un frumos cules de vii, cu viță ca cuvânt normal: se caută ț.

Corectarea deplină întâmpină însă o greutate: Este respectarea necesară a ordinii literelor, pe care n'am stabilit-o eu. Deaceea mă mulțumesc a da pilde, nu o lucrare nouă. Trecem dar înainte.

Altă condiție a intuirilor bune este ca obiectele lor să fie luate din mediul elevului. Condiția aceasta nu poate fi însă atât de severă ca cele două anterioare: Material străin de mediul zilnic, imediat va fi totdeauna de nevoie; trebuința

(1) S'ar putea povesti (în schema lui Esser la p. VIII) fabula despre doi câini care se bat pentru un os, pe care-l roade al treilea dulău, dar autorii n'o au.

de-a cunoaște lumea îl impune, din anul întâi chiar. Dacă vorbim d. ex. mult despre animale de casă, de ce n'am vorbi și despre unele sălbatice, de dragul contrastului luminător? Dar atunci eu n'aș alege un corb (Abec., c. n. 15), ci vulturul sau leul, sau vulturul și leul. În Abecedarul românesc, susținând ordinea sunetelor lui, leul ar putea lua locul melcului, iar vulturul pe-al morcovului. Ar fi o deosebire de perspective! Iar corbul s'ar putea înlocui d. e. cu sobă, prilej de-a discuta focul și, elementar, igiena lui; la corb se caută adecă sunetul *b*.

În mediul nostru social există o instituție, care se plânge că pierde zilnic din puterea sa și care face mereu apel la școală s'o ajute în împlinirea misiunii ei: biserica. «Copiii nu înțeleg însă religia». Și aceasta-i drept. Nu-i mai puțin drept că sunt lucruri pe care le pricep și ei. Pricep s. ex. ce este o biserică. De ce să nu găsească una în carte, mai frumoasă decât schema dela pagina 57? Cuvântul n. biserică ar fi prea lung; dar cum pedinafară ea este mai mult turn decât biserică, s'ar putea lua turn ca cuvânt n. și a-nume în locul patului, din care se desface *t*.

Socotesc că exemplele ce-am dat arată destul de lămurit că la alegerea c. n. trebuie să ne călăuzim de principii clare, nedesmințite niciodată. Cuvintele sunt multe, principiile sunt puține; controlul cuvintelor nu poate fi deci greu (1). Lucrul de căpetenie este a munci ca să le aduni; a le jertfi când trebuie, fără nicio părere de rău, ca să cauți din nou altele mai bune.

9. Pentru ceice susținem că elevul trebuie să desemneze din capul locului este firesc să admitem și o influență a desemnului asupra alegerii cuvântului normal. Toate obiectele nu se vor putea desemna; toate câte se vor

(1) Fără a insista asupra motivelor, arăt câteva din cuvintele la care am mai gândit cetind Abecedarul (Cuvântul întâi este al Abecedarului): melc, arie; lup-capră; pat-cretă, tren, carte, soldat; ham-haină; morcov-vulpe, vacă; masă-măr; mână-câine, râu, pârâu (geografie!); coș-coșar, poștă. — Părerii, fără stăruire!

desemna vor fi, firește, reduse la contururi simple, la scheme, care nu pot lipsi din abecedar; elevii nu vor produce opere vrednice de expozițiile dela Ateneu, ci vrednice numai de atenția psihologilor și pedagogilor; dar trebuie să ne mulțumim cu atât. Motivul pedagogic principal al acestei ocupațiuni este că ea «silește pe elev să privească mai ager la obiect» și-i imprimă mult mai perfect chipul lui. Al doilea motiv, real mai ales în clasele de divizii, este că și desemnul permite învățătorului să ocupe pe elevi într'un chip variat. (1) În sensul lui Jütting desemnul cu prilejul c. n. trebuie să se facă în câteva minute, rămânând să fie reluat la exercițiile de intuire. O povață practică: Dacă obiectul este greu de desemnat, se poate desemna numai o parte a lui, d. e. ușa sobei, nu toată soba. Din comparația obiectului și desemnului trebuie să reiasă puțința de-a vedea mai limpede și mai real în lume.

Dar la această chestie vom reveni și mai la vale.

10. Restul considerațiunilor preocupă de obicei mai mult pe autori. Ușurința intuirii se sporește cu ajutorul învățătorului, când elevul nu-i talent inductiv; la desemn poți să-i ajuți sau să renunți; dar a vorbi—fonetica!—și a scrie ușor este idealul de realizat cu toată dragostea.

A găsi cuvinte ușor de intuit, ușor de scris și ușor de cetit nu-i într'adevăr o problemă ușoară. Dar pentru noi, Români, este mai ușoară decât pentru Nemți de exemplu, ale căror anxietăți nu trebuie să ni le însușim în mod inutil. Cu o rezervă: Nici Nemții nu au fost toți fricoși; Vogel pune pe elevi să scrie tot cuvântul, după scrisul de pe tabelă, ceea ce nu exclude, firește, și scrierea literilor izolate.

Noi scriem d. ex. latinește, o literă sobră, simplă, frumoasă. Scriptologul Graser a recomandat-o de mult și Nemților s'o introducă în școala primară. Sunt vre-o optzeci-nouăzeci de ani de atunci. Fr. Köhler și I. R. Wurst au

(1) Jütting, *op. cit.*, p. 241.

dat dreptate lui Graser. Tesch (1) citează abecedare nouă, nemțești care încep cu literă latinească (Rüegg, 1883, Zürich; Wichmann-Lampe, 1887, Bielefeld și Leipzig). Herbartianii Lehmensick și Itschner și seminarul pedagogic din Jena imitează litera preotului Spieser, de dragul clarității, simplității și limpezimii (2); iar I. Spieser din Waldhambach în Alsacia a alcătuit o scriere «fonetică», igienică pentru ochi, cruțătoare pentru memorie, ținând mijlocia între litera scrisă și tipărită, latinisând (3).

Când alții râvnesc la ce noi avem, nu trebuie să păstrăm toate grijile altora.

Ca de ex. O metodică destul de ciudată, scoasă aproape de jumătate dintr'un scriitor neamț, ține ca abecedarul român să înceapă numai decât cu *in*, la care — și Nemții scriptolegiști, sintetizatori țin strajnic, i fiind ușor de scris, n fiind atras de i. Metodistul a uitat să-și pună întrebarea dacă inul poate fi o intuiție rodnică la începutul săptămânii a cincea? Aș dori să văz tipărită ori să ascult o astfel de lecție pe tema *in*! De întoarcerea lui *in* în *ni* se leapădă și Nemții (4) Abecedarul român, care s'a ferit să înceapă, dar tot nu s'a putut lepăda de *in*, a păstrat și pe acest *ni* ca exercițiu, la p. 7: Ce-o fi însemnând *ni* în seria *in*, *ni* un, *nu*, *nun*? Dativ? Interjecție? Provincialism? Sau o leacă de fonetică țigănească?

Cu acest fel de-a realiza teoria abecedarului aderenții cuvintelor normale, care găsesc la Nemți pe *ni*, ar trebui să înceapă cu --- *ie*. Cel puțin fetele ar intui foarte ușor.

Concluzia ori, mai bine zis, impresia mea este că ușurința scrierii latinești bine preparate ar trebui să ne îndemne a încerca să condenzăm, cel puțin într'o parte a cuvintelor,

(1) Op. cit., p. 45.

(2) Adolf Rude, *Methodik des gesamten Volksschulunterrichts*, vol. I (ed. 2), p. 218.

(3) I. Spieser, *Ein Klassenversuch mit der begrifflichen Methode im ersten Leseunterricht*, Leipzig, 1904, p. 23—27.

(4) Esser, p. 38, în notă.

sunetele de care să ne folosim mai apoi, fără teamă că elevii nu vor reuși să le și scrie. Altfel nu va fi ușor să înlocuim pe in poate nici ca al treilea cuvânt normal (1).

11. Concursul dela 1901 zisese:

«Literile și cuvintele se vor rânduie atât după ușurința scrierii cât și a pronunțării. Intr'o lecție, *afară poate de cea dintâi*, să nu se facă elevilor cunoscut decât un sunet, cu literele respective de scris și de tipar.»

Dar părerea aceasta este o părere, pelângă care poate avea loc și a doua și a treia.

Fechner de ex. este de părere că se pot da mai multe sunete și mai multe litere într'un cuvânt nou. El începe cu diftongul *ei* și continuă dând de câte un cuvânt: de 9 ori câte un sunet, — de 7 ori câte două sunete, — de 3 ori câte trei sunete.

Pentru Gansberg mecanismul precaut al metodei c. n. este o nerozie (2). După el «metodistul este dator să ne arate căile pe care să ajungem dela exercițiile mecanice, iarăș, îndată, la limba vie, la conversație, la povestiri», care umplu capul și inima cu idei și produc plăcere. Gansberg continuă:

«În ce măsură trebuie să mărginim așa dar caracterul sistematic al abecedarului? Mai bucuros aş întreba: Adecă pentru ce abecedarele noastre introduc literile una câte una? De dragul mecanicii? Pentru-ca să poată continua neted, de azi pe mâne, cârpăceala? Dar nu se poate mecaniza totată de mult, dacă introduci deodată șase litere, pentru a căror tratare ieai, firește, un timp înșesit! O întrebare de prisos! Aceasta se înțelege la sine! Dar aceasta nu-i indiferent pentru redacția abecedarului! Pentrucă, dacă am propune alfabetul în patru capitole de câte șase sunete, am dispune pentru fiecare capitol de o sumă mult mai mare de cuvinte.

(1) Ce fac profesorii particulari, care propun individual, se poate face și in clasele cu bănci lungi, ca la sate, așezând la capetele băncilor pe elevii care scriu mai greu; depărtând băncile pentru a putea arăta la nevoie, dela spate, și celorlalți. In clase cu bănci de câte 2 elevi nici n'ar trebui să mai fie vorba de «gretăți», ci numai de învățătorul neobosit.

(2) *Op. cit.*, p. 19, 21 și aiurea.

«Dar dacă-i vorba ea figurile sale să aibă sânge și șcenele coloare, făuritorul abecedarului trebuie să-și reclame libertatea de creațiune, care este condiția succesului său. De aceea eu împart mersul meu exact-metodic în capitole, eu nu mai urc pe trepte, ci pe terase. Patru capitole pentru literile mici, patru pentru cele mari; etc. Cu aceasta voi apropia abecedarul de inima copiilor și nu voi scădea cu nimic practicitatea întrebuițării lui.»

Dela Fechner, clasicul metodei c. n., până la Gansberg reformistul îndrăzneț și bogat, este un pas măricel; dar Gansberg nu schimbă principiul lui Fechner și de aceea el are dreptate să-și numească procedura sa «o procedură desvoltată a cuvintelor normale».

Aceasta este, după credința mea, singurul mijloc de-a intelectualiza și sentimentaliza și începutul abecedarului român!

Cu monosilabele românești stăm cam rău; am cercetat un vocabular întreg din punct de vedere al monosilabilismului, dar și al realismului, am cetit extrăgând cuvintele care ar fi posibile: sunt foarte puține. Cu bisilabele stăm mult mai bine.

Firește, deși chestia este simplă, ar trebui ca cineva să facă și la noi o încercare reușită, înainte de-a impune imitarea lui Gansberg, dar pe Fechner l-am putea imita imediat — ca tranziție.

12. Considerațiile fonetice, care determină alegerea c. n. încă merită o amintire. Abecedarul poate fi perfecționat și în privința aceasta.

Fără a ne folosi de terminologia fonetică, putem zice (ca Fechner) că la început avem nevoie de sunete care se aud bine și ușor, din tot cuvântul și care se pot pronunța ușor și după izolarea lor. Cu *oi* (citit *oï*) și *ou* (citit *oũ*) nu suntem tocmai corecți, de oarece *i* izolat mai jos din *oi* nu este *ï*, nici *u* nu-i *ũ*. Este o contraziere fonetică în aceeaș lecție!

Caï, boũ, brazï (c. n. 25, 26, 27: p. 29—31) cu semitonurile lor sunt astfel anticipate de mult!

Scurțimea și lungimea lui *u* (cazurile *ți* ū, *uli* ū, *vi* ū, etc. sunt puține), dar mai ales a lui *i* n'aș întârzia-o prea mult. Sunt cuvinte care s'ar putea folosi mai de vreme în exerciții și propoziții, ca d. ex. (fără să cred că nu sunt și altele): apoi, arici, băiat, bălai, căpătâi, clei, copoi, copale, cui, cincii, eri, foaie, ghiță, ghiulea, iarbă, iaz, ieftin, ichi, iapă, lăicer, maică, miere, neică, nevoie, nai, obicei, obială, odaie, oțerie, pai, pâine, piept, pisoii, puii, scaii, toiag, tramvai, trei, teii, trifoi, trunchii, uii, urcior, unchiăș, usturoii, voios, vuiet, vulpoi, zăvoi. Nu mai pomenesc de forme verbale ca suii, minții și de plurale ca dinții, prietini; etc.

Ce ne împiedecă oare de a ne grăbi cu *i* scurt? Frica că băeții nu vor înțelege deosebirea între *i* și *î*? Această frică o avură toți pedagogii. Fechner de pildă amână vocalele scurte nemțești (*a*, *u*, *ä*) până la urmă, la c. n. 18, 19 și 20. Dar Dacă h'ul (detalii) al lui Fechner este la Schlimbech-Kehr c. n. 6!

Deosebirea scurtimii și lungimii este, firește, grea; dar ea este o «necesitate» (Hauffe). Copiii o aud dela tine, te imitează și întrebările stăruitoare ca d. ex. «Cum sună *i* în inel, cum sună în trei?» — îi trec și peste acest hop.

În privința aceasta este ceva de învățat dela scriptolegiștii puri și curajoși, care pleacă dela sunete la litere, pentru care analiza exactă, încă nescrisă, a sunetului este principiu de fier și care deprind pe elevi cu deosebirea tuturor sunetelor, cât se poate mai de vreme.

Pentru grăbirea diftongilor *ea* și *oa*, posibili în Abecedar, după c. n. 7 și 11 s'ar putea cita cam tot atâtea cuvinte ca și la *i*.

Greutăți fac și îndoirea și întreirea consonantelor. Abecedarul le consideră în c. n. melc, orz, corb, plug, lanț brazi, steag, cruce; le consideră mult și în exerciții. Deci face bine. Ar fi prea migălos să controlez toate combinațiile și toate pozițiile în care apar ele. Dacă aș face însă

un abecedar, m'aș simți obligat să caut — anume la început, în primele pagini — ca ele să-mi dea puțința de a analiza cât mai repede toate pozițiile, d. ex. în schema (cronologică) :

(vocală)	v.	c.	(consonantă)
	c.	v.	
	c.	v.	c.
	c.	ṽ.	c.
	c.	c.	v.
	v.	c.	c. etc. (Th. Hauffe).

O mică atenție, nu prea multă.

13. Astfel am fi terminat observările ce aveam de făcut relativ la alegerea cuvintelor normale. Celce le-a cetit cu atenție ghicește ușor ce voi zice relativ la exercițiile care urmează după analiza și sinteza sunetelor din c. n.

Exercițiile acestea sunt pentru orice abecedar o piatră filozofală, dar și o piatră a scandelei.

Abecedarul unic-românesc are următoarele exerciții:

I. O repetiție, în litere de tipar, a sunetelor învățate, consecventă până la pagina 24, revenind la pag. 27—29 și abandonată la celelalte pag. 25—26, 30—42.

II. Construirea de cuvinte «nouă» din sunete «vechi» (cunoscute).

III. Propoziții mici.

Exemple de serii de vorbe: os, sun, uns, sus; — nod, rod, ard, cad, ud, duc; — melc, el, sec, des, dres; — morcov, var, vin, vis, vom, vad; — nuci, cismă, picior; — ochi, chingă; — pește, găște; — broaște, clește; — desagi, fagi, gingie. Etc.

Exemple de propoziții: nu sun sus (Ce-și va închipui elevul?), am un nas (Descoperire!) am un car (Fals!), am un urs mic (Fals), ia un car (Fals), duc un sac cumac (Fals), sec un lac (Fals), sar un lac mic (Bravo!), duc la mal un car (Bravissimo!), ard un ulm (De ce?), ard un rug (Evul mediu!), rod un morcov (!), am un fin

(Cam de vreme!), pun un fes pe cap (Câți elevi pun?), fulgii sunt la pasări (la pasări!). Etc. (1).

Ce se face cu aceste exerciții? Se citesc, se discută (profesorul trebuie să întrebe, pentruca să se încredințeze dacă elevii înțeleg ce citesc), se intuesc chiar. Ce serii de idei trec dar prin micile capete! Să le supuie atât timp la acest papagalism neinteresant! Să nu-i poți face să și simță ceva, decât din când în când! Realismul nostru le condamnă prompt și irevocabil.

Dar este cu puțință și probabil că nu toți autorii se vor alătura la propunerile ce voi face eu, pentru a scăpa pe elevi de plictiseală. Este probabil că unii vor ține și mai departe la vechile obiceiuri, la formalismul, care ține să scrie într'una nod, rod, dud, rad, ud, pentruca linia cutare să se reproducă și deci să se scrie de atâtea ori, linia cealaltă de atâtea ori ș. a. m. d.

Chiar oprindu-ne în vechiul formalism, putem găsi unele mijloace de variație, în care să se simță oarecare intenții mai reale. De exemplu:

a) Dacă vreau ca elevul să distingă sunete și litere cu forme asemănătoare, pot căuta cuvinte între care el să poată năluci o legătură oarecare reală: cal—car; secere—secure; curte—cloșcă—cuib—culcat—cioc. Sunetul asemănător seduce la confundare, realismul o împiedică.

b) Pot ține întrucâtva seamă de formarea cuvintelor, nu explicând-o, dar citând alătura cuvinte care o demonstrează. Abecedarul are la pag. 21, supt c. n. plug, exemplul ard un jug. dar nu are d. ex. seria scurtă plug—plugar; după c. n. 13 este posibilă seria punte—pod—podar; după c. n. 20 foc—fier—fierar—faur.

c) În exerciții se pot introduce toate părțile de cuvânt și alăturări sintactice, care nu se explică, dar încep a *suna*

(1) Propozițiile trebuie să apară cât mai iute și cât mai dese. Abecedarul s'a conformat? Ar fi de cercetat. «Cine fură un ou va fura un bou» (Abec. p. 109), s'ar fi putut ceti însă dela pag. 30!

la urechi și a bate la ochi. Această o face și Abecedarul, dar poate s'o facă într'o măsură mai mare. Verbul, adjectivul, pronumele personal și posesiv, etc., adverbul, prepoziția, atributul, etc., se pot introduce pe motivul că în lectura viitoare se vor găsi toate și prin urmare este bine să se găsească depe acum, pe ici, pe colo, pe unde se nemerește. Abecedarul s'a ferit de ex. de numerale, dintre care a admis numai câteva. Alături de numerale ar lua loc pluralele. Comparația poate ajuta câteodată; d. e. la c. n. 10 ar avea loc un cal mare, un cal mai mare. Conjugarea poate fi întrebuințată ca în exemplul: Tata are plug de fier. Unchii mei au pluguri de fier. Noi avem cinci pogoane de arat. Întrebările nu trebuiesc neglijate, nici mici răspunsuri la întrebări. Propozițiile imperative, în care să nu se uite trebuințele elevilor: Domnule învățător, dați-mi creta! Emile, scrie bine! Comandele acestea sunt limba elevului, cași salutarile Bună ziua, etc. (1).

Putința de-a pune oarecare variație în exerciții nu-i deci exclusă. Să nu ne ademenim însă să abuzăm de cele dela punctul c).

Tendința de căpetenie trebuie să fie însă introducerea cât mai de grabă a elementelor atributive, coloristice etc., adecă a adjectivelor și a celor active, a verbelor. Din

(1) Mijloace propuse de Linde (*Op. cit.*, p. 41—58) pentru a plastifica ideile: 1) Întrebuințarea expresiilor dialectale, echivalente. 2) Căutarea de sinonime. 3) Opoziția noțiunilor (aici, acolo). 4) Accentuarea drastică a cuvântului de lămurit. 5) Etimologia cuvântului. 6) Aplicarea cuvântului în legături nouă. 7) Invenția unei povestiri pentru a explica un cuvânt. 8) Omonimele. 9) Desfacerea colectivelor în părțile lor. 10) Reducerea abstractelor la concretele din care s'au dezvoltat.

Este evident că și exercițiile pot profita de aceste puncte, deși nu de toate: 4, 7, 9 și 10. Toate se pot aplica la cetirile din partea II-a. Firește, nu grămadă, ci la prilejuri inevitabile, stringente și — mai ales — inteligente!

substantive, adjective și verbe (și, la nevoie, câteo picătură din celelalte mijloace indicate) se pot compune

d) serii de acțiuni și stări, care sunt bucați întregi în stil telegrafic (dacă pot folosi acest cuvânt). Aceasta este forma la care s'a oprit Henck-Traudt, Göbel-becker și Gansberg.

Voi traduce câteva serii din Henck-Traudt.

- 1) Corp — picior — sânge — vână.
- 2) Haină — veche — curată — scumpă.
- 3) Mama — tata — strigă — copiii.
- 4) Faur — fier — bate — cerc — car.
- 5) Rotund — inel — glonț — ochelari.
- 6) Grădinar — sapă — sădește — adânc etc.

Gansberg cere povestiri în *Stichwörter*, în cuvinte care rezumă și caracterizează prin părți situații mai vaste.

De exemplu :

BCU Cluj / Central Library Cluj

gândaci	dușumea
albine	vatră
rațe	scară
porumbei	fereastră în coperiș
oi	casă
capre	greblă

Ca dovadă că acest fel de exerciții, care sunt numai la aparență fără legătură și din care se ghicește și se găsește repede idea fundamentală, sunt primite cald de pedagogi citez despre ele o părere din Linde (*Op. cit.*, p. 21) :

«Tot o parte din acel mecanism este faptul că alegerea cuvintelor, cu ajutorul cărora să se formeze puțința de-a cetă, se face absolut numai din punct de vedere al literilor din ele... Dar cine crede că-i este permis să desconsidere cu totul cuprinsul cuvintelor și le înșiră fără privire la acesta, unul ca acela păcătuiește împotriva spiritului limbii, deoarece se leapădă de el și păcătuiește împotriva spiritului elevilor, deoarece le dă pietre în loc de pâine. Cuvintele la aparență fără legătură trebuie să aibă o legătură internă, trebuie să se

adune în jurul unui centru, astfel că — aş putea zice — sensul este prins mai iute decât vorba şi că acesta găseşte oarecum pregătit în sufletul copilului locul în care să se aşeze»...

Idea triumfă. Nu va fi timpul să profităm şi noi de ea?

Poveştile în cuvinte caracteristice se ilustrează de obicei cu figuri mici, una, două, trei, nu multe.

«Este uşor a critica!»! Şi mai uşor este a imita pe autorii citaţi!

Păstrând ordinea sunetelor din Abecedarul nostru şi fiind ajunşi la c. n. 20 (*fus*), eu improvizez — autorii viitori ar fi datori să lucreze mai energic şi sistematic — o bucată de exerciţiu :

LA LAC.

mal verde
 flori multe pe mal
 lebede trec
 valul e mic, valul fuse mic
 luntre pe supt pod
 2 luntri
 multe luntri.

Imi închipuesc că băiatul care-o citeşte trece aproape zilnic, spre şcoală, prin Cişmigiu, ca ai mei. Ce deliciu pentru el. Este doară ceva poezie în exerciţiu! Ce deliciu şi pentru mecaniştii, formalişti: În fuse au chiar pe fus, în flori încă odată pe *f*, iar din cele 19 litere cunoscute s'au repeţit 17! (1)

14. Până aici am discutat în esenţă toată partea întâia a abecedarului. Am trebui să continuăm cu partea II-a, ale cărei bucăţi de cetire vor fi puse supt aceleaşi puncte de vedere caşi exerciţiile. Intrerupem însă materia aceasta, pentru a termina definitiv cu toate amănuntele din partea I.

(1) Comparaţi acum exerciţiul Abecedarului:

fus, fac, fag, fir, fug, fulg, frec. duc un fus. am un fin. dorm pe puf. prind un fulg. pun un fes pe cap. fac un jug de fag.

După socotința mea, spațiul care desparte în abecedarul unic partea I-a de partea II-a va trebui să devie mai îngust. (Acum el cuprinde paginile 43—61) și totuș să cuprindă materie mai bogată.

Vorba este: ce întindere să se dea literilor de tipar (mari și mici) și celor mari scrise.

Relativ la literile mici de tipar concursul dela 1901 hotărîse :

«Cuvintele și propozițiunile cu litere de scris vor fi mai puține decât acelea cu litere de tipar.

«Amândouă felurile de litere relative la o lecție de scris-citit se vor găsi pe aceeaș pagină.

«Literile de scris și exercițiile cu acestea vor preceda pe cele cu litere de tipar.»

Abecedarul s'a conformat concursului.

Eu nu cred că s'a făcut bine păstrându-se amândouă felurile de litere. Eu cred că abecedarul viitor va trebui să fie înzestrat la început — până la terminarea tuturor cuvintelor normale — numai cu litera scrisă, caligrafică.

Motivele care s'au adus pentru întrebuițarea simultană a celor două feluri de scriere nu au fost serioase. Pentru a le cunoaște să deschidem pe Tesch (op. cit., p. 46), care rezumă în 8 puncte motivele lui Fr. Schäfer, un scriptolegist mixt (mixt = scris + tipărit).

Motiv psihologic: Scrisoarea și tiparul se asociază mai bine și se reproduc mai ușor în conștiință. Răspuns: Eliminând la început tiparul, amânăm asociația, care, venind mai târziu, poate să devie tot așa de sigură. Întârzierea nu atinge calitatea.

Alt motiv psihologic: Cuvintele tipărite sunt mai cetete, se imprimă deci mai ușor și mai sigur. Aceasta este adevărat. S'a constatat și experimental. Răspuns: Am fi pentru, dacă am ceti numai; dar cum elevul trebuie să și scrie, el trebuie să învețe și celelalte litere, scrise, care nu se imprimă atât de ușor și sigur și prin urmare ușurința în

total nu mai există; *pars* nu poate fi convingătoare *pro toto*.

Al treilea motiv: Literile scrise se adună în cuvinte mai greu decât cele tipărite. Răspuns: Observarea este altă față a argumentului al doilea. I se dă deci acelaș răspuns.

Al patrulea motiv: A copia depe tipar este mai educativ decât a copia mecanic după scrisoare. Răspuns: Copiatul după tipar nu-i exclus, ci amânat; a copia nu-i unica ocupație de scriptologie pură; se și dictează, ceeace este mai educativ decât orice copiat. De altfel s'a dovedit experimental că orice copiat are o valoare mai mare decât se admitea pe vremea lui Fr. Schäfer. (1).

Al cincelea argument: Numai cetirea dictatului nu-i deajuns pentru învățarea repede a cetirii —; parcă am fi mărginiți numai la el; afară de aceea, scriind numai nu putem aduna destul material de intuiție. Din contră, ne facem drum mai drept, mai scurt spre intuiții, care se pot și scrie — până aici în note caracteristice *Stichwörter*, și în curând și mai amănunțit.

Dintre celelalte argumente, încă unul: Introducând simultan și tiparul câștigăm timp, care se poate întrebuința la exercițiul scrierii! Două feluri — ca să fortifici unu! Iată și un argument glumeț, pe care se întemcează o hotărîre care fixează mult fizionomia abecedarului.

Care a fost urmarea? Trebuind să umple o $\frac{1}{2}$ de pagină mai mult cu material intuitiv, vorba argumentului al șaselea, autorii români au găsit prilej de a cădea de câteva

(1) În special, în cazul de față, a copia o literă frumoasă înseamnă — formal — ași deprinde o scriere frumoasă.

Afară de aceasta mai observăm că nimeni nu ne obligă a copia litere și că putem scrie vorbe cetite în tipar. Fechner zice chiar (p. 140): «Copilul trebuie să citească întâi cuvântul și să și-l însemne în întregime, să se deprindă așa dar cu cetirea și fixarea cuvântului, ceeace este foarte folositor pentru ușurința cetirii și pentru ortografie. Când începe apoi a-l scrie, copilul trebuie să desfacă cuvântul, să distingă sunetele și să pună pentru fiecare sunet semnul corespunzător.»

ori mai mult în greșelile arătate mai sus, înșirând și în partea de tipar a abecedarului cuvinte care n'au rost în șir, formând propoziții fără niciun rost în gura copiilor, ca d. e. sap un puț adânc.

După ce literele mixte ne-au făcut și acest serviciu rău, vom fi și mai bucuroși de a ne alătura la sentința sumară ce-o dă Kehr în acest proces. Kehr zice :

«Principiul : Totdeauna numai o greutate dintr'odată, merită să fie luat în seamă de toate abecedarele; și ar trebui ca metoda scripto-legă-mixtă să fie trântită odată pe patul de moarte».

Părerea lui Gansberg :

«Formalismul, care îngreuează atât de mult întâiul studiu, se mai sporește prin cele două alfabete. Primele pagini, care în ciuda tuturor invențiilor autorului tot es destul de sărăcăcioase și nenaturale, trebuie să fie scoase oarecum în două ediții? Nu merită ! Mai bine să luăm în slujba tiparului paginile dela urmă, care ofer un cuprins demn în formă interesantă. Ele pot fi tipărite cu amândouă alfabetele și tinerimea—care s'a mai cōpt puțin și a înțeles ce însemnează o scrisoare, se va împrieteni iute și cu a doua. În acest caz țin și eu cu vechea regulă pedagogică: Una după alta! Alegerea între scrierea de mână și de tipar nu poate șovăi niciun moment »

Elevul însuș trebuie înzestrat cu acest mijloc de exprimare, el va scrie, nu va tipări; el trebuie să fie activ; deci va scrie.

Rezultatul discuției: Toate exercițiile și literile *tipărite* la paginile 5—44 ale Abecedarului se șterg; iar exercițiile scrise se sporesc cu materialul *bun* ales din celce s'a eliminat.

Firește, apoi se va începe învățarea literei mici de tipar și mari scrise. Comparația cu cea de mână și descripția exactă a felului cum se formează, urmărirea ductului, vor înlezni mersul înainte; însfârșit va urma litera mare tipărită.

Pe rând!

Abecedarul-unic procedează altfel. El dă litera mare scrisă, și litera mare de tipar de odată.

Paginile pe care se face acest apel la o atenție îndoită, pag. 45—57 sunt într'adevăr regretabile. Invățarea literilor mari a devenit prilejul unei exaltări a formalismului celui mai sec.

Ce scriem noi cu litere mari? Nume proprii. Pentru ce dascălul locului n'ar scri mai întâi numele băeților și familiilor lor, cunoscute de elevi, la tabelă? S'ar copia. In carte s'ar găsi două bucăți cu titlul Cum se numesc băieții și Cum se numesc fetele, idee practică a lui Kraft-Wichtrei (p. 58). Ar urma numele locului și ale locurilor deaproape. Apoi numele celor câteva popoare despre care elevii au auzit (Bulgarul, Țiganul, etc.). S'ar putea scrie o firmă cunoscută, cu litera mare zugrăvită. În clasa a doua scrierea aceasta, așa zisă monumentală, s'ar desăvârși. Se transcriu apoi titluri de bucăți cetite, etc. Și aici, cași la literile mici de tipar și mari de mână s'ar începe, firește, cu cele ce seamănă mai bine cu literile știute de elevi.

Bagajul acesta de forme este o supărare pentru realiști, un rău necesar. De aceea, când pot, ei se răzbună pe el. Astfel Henck-Traudt trec pe X în anul al doilea! Și băiatul scapă cel puțin de Xerxes și Xantipa, de care Românașul n'a scăpat încă.

De-ar fi însă numai atât!

Pânăla pagina 45 Abecedarul s'a ferit de nume proprii. Par'că nu s'ar fi putut scrie Dumnezeu, București, etc., pentruca mai apoi să se scrie și Dumnezeu, București, etc. Dar dela pagina 45 înainte a început o ploaie de nume proprii, care n'au niciun înțeles pentru elevii anului I, d. ex.:

Arnota e o mănăstire.
 Bistrița curge repede.
 Ciulnița este o stație.
 Egiptul este o țară depărtată.
 Făurei este o stație.
 Ghighiu e o mănăstire.
 Hasan e nume turcesc.
 Inoteștii e o stație.
 Jepii sunt niște munți.

Și așa mai departe despre Lăpușna, Sași, Kuciuk-Kainargi, Xenofon și Artaxerxe! S'au dat în total 93 de definițiuni ca cele citate!

Quousque tandem?

Ca să faceți mai bine, deschideți abecedarele citate mai des de mine!

Gansberg procedează astfel: El introduce literile mari scrise pe rând, în bucăți mici, având în capul bucăților echivalentele câte-i trebuie ad-hoc; litera scrisă întreagă, o deprinde în vre-o opt bucăți. Litera mică de tipar o introduce tot în grupe: o pagină de 6 litere servește la intuirea formei, alta tot de 6, dă elemente nouă și cuprinde o serie de cuvinte formate din cele 12 litere; și așa mai departe. Literile mari de tipar le dă în trei grupe deprinse îndată în bucăți.

Pentru trecerea dela litera mică și mare scrisă la cea tipărită s'ar putea folosi și o serie de bucăți scurte de citire de câte 3—6 rânduri, care să cuprindă (cu mici variații, dacă se poate) câte un rezumat din intuirile făcute la cuvintele normale. Toate bucățile acestea ar ocupa 4—6 pag. din Abecedar.

Cu chipul acesta am elimina cele 93 de definiții, am pune în locul lor exerciții și bucăți cu înțeles din viața elevilor, nu ne-am feri nici de câte-o mică istorioară glumeață — să și răză copilul —; și am ajunge sănătoși și fără plictiseală la partea II-a.

Un exemplu relativ la literile mari. Profesorul scrie, dar numele le dictează un elev sau mai mulți:

Tata se numește Alexandru.

Mama se numește Balașa.

Fratele mai mare se numește Vasile.

Fratele mijlociu se numește Ștefan.

Fratele cel mai mic sunt eu, Gheorghe.

Pe unchii mei îi chiamă Ioan și Zaharia.

Mătușile . . . etc., etc.

Etc., etc.

15. Voi începe și la cercetarea părții a doua din Abecedar cu constatări de fapte.

Concursul ceruse proză și versuri, despre care zicea:

«Exercițiile de lectură din partea II vor cuprinde povestiri morale cu subiecte din viața copilului, din viața familiară; narațiuni religioase, cântece de stea din cele mai simple, rugăciuni; exerciții intuitive din cele prevăzute în programă; poezioane, mici fable; ghicitori, sentințe și proverbe în legătură cu istorioarele morale».

Proza ne interesează mai întâi și mai mult.

Ce va cupride ea?

Aderenții fanatici ai intuitismului și individualizării dau acestei întrebări un răspuns care ar face necesare mai multe abecedare; de sat, de oraș, de șes, de munte, pentru săraci, pentru bogați. Supt fanatismul acesta se ascunde uneori și pofta unui mic câștig, la care omul aspiră firește. Decât, de dragul firii egoiste a omului nu trebuie să se renunțe la Abecedarul unic. Viața intelectuală din clasa I-a nu este încă atât de diferențiată încât să nu poată fi satisfăcută de un singur abecedar. Iar întrucât este diferențiată este leac. Să-l luăm de aiurea, ca să fie apărut de orice bănuială. Il găsim d. ex. la H. Fechner și Henck-Traudt.

Fechner scrie avertizând:

«Cărui copil dela sat nu-i este cunoscută grapa? Câți elevi dela oraș o cunosc? Câți dintre săteni știu ce este aula? Deaceea este necesar ca astfel de cuvinte să lipsească din abecedar? N'o veți cere; urmând principiul de a evita cuvintele necunoscute elevilor nu trebuie să mergem prea departe și nu trebuie să pierdem din vedere că elevul are să învețe în școală și cuvintele limbii sale.»

Henck-Traudt, care începe cu accentuarea cea mai hotărâtă a sferelor de intuiție a elevilor, ajunge totuș la concluziunea, că un abecedar unic — *Einheitsfibel* — pentru toată Prusia n'ar fi de prisos, ci foarte bun, în care caz acel abecedar unic s'ar putea prezenta și în condiții artistice satisfăcătoare (*op. cit.*, p. 111).

Subiectele vor fi așa dar teme generale, reflectând cul-

tura țărănească și orășenească. Ele vor primi atât colorit local, încât explicarea și înțelegerea lor să nu fie grea. Deși ele vor fi preparate prin povestirile «în stil telegrafic», vom căuta să avem la început pe cele mai ușoare (1).

Fiindcă ar fi prea lung să criticăm amănunțit, tot cu dovezi, ne mulțămim a mai da aici numai câteva indicațiuni generale asupra modului de a trata tot felul de teme.

a) Bucățile Abecedarului român sunt cam moarte. Se cere vieață! Vieața interesantă constă din acțiuni. Voim să vedem și aici aplicându-se Laokoon-ul lui Lessing.

Ce însemnează Lessing în abecedare se poate vedea dintr'o comparație între bucata *Scoala* din Abecedar (cu definițiile-i «se numesc, este, sunt și are») și *Die Schule* din Hästers, unde este (ist) apare o singură oară ca verb rece («Socoteala nu-i ușoară») și unde se spune mereu ce se face! Cercetați *Casa părintească* din Abecedar: Iarăș «se numește, are, sunt, este, lucrează (seria meșterilor) și au nevoie de (aceeaș serie)». Comparați apoi tot pe Hästers, *Das Haus*: «Copiii se jucaseră mult timp în aer liber. Deodată sosi vântul și împrăștiă mulțimea de micuți. Ce bine a fost că fiecare copil știa un locșor în care vântul nu va putea să intre, etc.» Vântul vizitează casa, colindându-i toate părțile, încercând să intre; cu prilejul acestei vizite se descrie casa (2). Și Gansberg nu descrie (în *Der Grossvater*) cum este casa, ci cum se face.

(1) Ca distribuție a materiei mi-au bătut la ochi grupările din Gansberg, care adună d. ex. supt titlul *Die Mutter* trei povestiri cu subtitlurile *Arme Leute*, *Die Reinmachefrau*, *Trauer und Freude*. Göbelbecker (*Lernlust*) combină chiar cicluri (nu în toată cartea); supt II el dă patru bucăți tratând toate numai despre iarnă; iar supt IV vorbește numai despre animale, în 9 bucăți, intuiție și povestiri. Distribuțiunea aceasta face o impresie bună; cași numerotarea alineatelor din bucăți, care are un bun sens — pentru că se întemeiază pe o bună diviziune a bucăților — și trebuie introdusă și în Abecedarul românesc. Ciclurile însă n'ar fi în conformitate cu programa.

(2) M. Sadoveanu are o descriere de acest fel, cu vântul, într'o povestire din vieața capitalei.

«Lucrul de căpetenie este să deprindem pe școlari să vază intern, să se intereseze de ce citesc, cași cum acțiunea s'ar desvolta dramatic, înaintea lor». (Linde).

b) Dacă ne supunem principiului intuirii, aceasta nu trebuie s'o facem numai când hotărîm *în mare* ce vom trata, ci și *în mic*, când tratăm amănunțele subiectelor alesc. Este bine ca și ele să aducă aminte de experiențele și simțirile elevilor. Haesters se pricepe bine și aici: «Când voi fi mare am să-mi cumpăr o grădină» (*Grădina*). «Dar mie îmi place mai bine cocoșul cu penele lui frumoase etc.» (*Găinile*). Florile după ploaie: «par așa de energice și îndrăsnețe, ca un copilaș la joc». (*Norii și ploaia*). «Literile se așează în șir, ca soldații în front». (*Școala*). Acest fel de picături vesele pot prileji explicări înviorătoare.

c) Pécăt se poate și într'un chip admisibil pe această treaptă să se considere raporturile de cauză și scop. De exemplu: *Calul* Abecedarului român (care are copite, dar nu-i potcovit), are părul mărunț, sur, negru, bălan, roib și murg, coama lungă și coada lungă. *Calul* lui Haesters este gândit cauzal, când se zice: «Dacă calul este nutrit bine și curățit bine, părul lui se face neted și strălucitor, coada lungă și coama încrețită ușor». El este gândit și final: «Picioarele calului se potcovesc cu fier, pentru ca să poată merge bine pe drumurile pietroase și iarna pe șoselele înghețate». Așadar ceva mai multă logică în bucățile de citire poate fi de folos.

d) Despre distribuirea materiei pe unități am pomenit în nota penultimă.

La nevoie s'ar mai putea indica unele amănunte. N'aș voi însă să seduc pe nimeni să încerce a deveni stilistul abecedariștilor. Stilistica acestora trebuie să fie foarte sobră, să fie culeasă chiar din gura lor și să fie imitată în limitele corectității. Eu pot arăta o direcție; toți pașii, toate vorbele trebuie să le cunoască învățătorii mai bine decât mine.

16. Și acum să cercetăm genurile literare admise în Abecedar în urma concursului din 1901.

I. Bucăți de intuiție sau descrițiile. Relativ la bucățile acestea avem datoria să completăm observările de supt 7 și 8.

Bucățile intuitive — care se mai învață uneori, chiar și în București, pederost — ar trebui să fie cel mult o repetiție acasă a celor intuite în clasă, în excursii, în conversația cu profesorul. În clasă intuiția a avut o formă mai liberă, mai dezvoltată; bucata de cetire este un rezumat dintr'o discuție. Ea se citește și nu este obligată să păstreze totdeauna ordinea discuției din școală.

Deși se citește — adecă se va ceti — numai, îi cerem totdeauna un fond bine rânduit și o formă fără defect.

Fondul nu poate păcătui niciodată contra exactității și precizunii. D. ex.: Despre botul porcului nu se poate zice — ca 'n abecedar — că are «un zgârci cât un taler» (p. 96), ci poate «rotund ca un taler», deși talerul este cam mare și pentru comparația aceasta; despre oglindă nu se poate zice că este spoită «cu un fel de văpșea» (p. 74), deoarece amalgamul de cositor și mercur nu-i o «văpșea», ci cositor și mercur. De ce am evita vorba concretă cositor? Văpșea și fel sunt abstracte. Tot astfel roua nu este «umezială» (p. 115), nici bruma un «praf alb și rece» (p. 116)!

Fondul trebuie să fie cât se poate mai complet; să nu se dea uitării nimic din ce poate interesa pe copil. De ex.: la ghiată (p. 116) se poate spune ce-i un sloi, de ce ghiata înnoată pe apă, la ce se mai folosește ghiata; la oaie (p. 93) am putea adăoga că ea behăește, că se tunde primăvara, ce se face din lâna ei ș. a. Altfel monotonia descrițiilor este inevitabilă, deoarece mereu se repetează: capul (așa), trupul (așa), picioarele (așa), etc. etc., până s'a încheiat! Pericolul unci prea mari încărcări nu poate să ne sperie, deoarece dăscălimea are puțința de-a varia după timp și deșteptăciunea elevilor.

Fonduri deosebite ca sarea — la care nu trebuie să se uite

întrebuințările practice — și creta nu se tratează într'o bucată! (1).

Distribuirea atârnă, firește, de anotimpuri. Cu creta trebuie să ne grăbim din motivul că băeții o cunosc repede și-i greșit să așteptăm luna Mai și pagina 113 ca s'o intuim! Cu sarea asemeni.

Rânduirea fondurilor de intuiție din Abecedar nu-i totdeauna reușită. Două pilde de ansamblu: Casa părintească (p. 71) este una pentru fiecare elev, un tip. Deci ea se descrie în alineatul 1 al bucății; iar ce n'o primește cade în al doilea (Sunt și case cu — etc. Sunt însă și — etc.); al doilea alineat este al «unor case etc.» (2). Mai interesantă este bucata împărțirea timpului. Atârnă de clasă cum voi intui timpul în conversația cu ea. Dar în bucată? Eu aș măsura fixând cei o oră ca unitate *acum* bine cunoscută, adunând până la ziua de 24 ore, la an și de altă parte dividând până la secundă. Incă o pildă de amănunt. Intuirile sunt descrieri. În ele se pot urmări și schemele, regulatoarele ale modului de a descrie: este întâia deprindere a viitorului autor de compuneri! Exemplul însă: Școala are: temelie, pereți, învelitoare, tavan, podeală, uși și ferestre, (p. 65); clasa are pereți, podeală, tavan (p. 66); casa părintească are temelie, pereți, uși, ferestre, pod și acoperiș (p. 71). Mă gândesc la ochii elevului cum se mișcă: eu le-aș îngădui să alerge de trei ori pe acelaș drum, dacă fac a c e e a ș descriere.

Concluzia: Bucățile de intuiție trebuie să fie niște mozaice lucrate cu multă atenție și astfel ca învățarea lor pederost să nu mai fie posibilă, fiind suficientă claritatea (3).

(1) Sarea (izolată) ar trebui să fie tratată mai amănunțit. La sare s'ar putea face și experiențe, izolând-o d. e. din salamură sau apele mării sau din amestecul ei cu pământul; etc. Este singura ocazie de-a face în clasa I-a experimente.

(2) Identică este distribuirea în Cănele (p. 80) și Calul (p. 85).

(3) Relativ la bucățile de intuiție observ că programa nu cere numai cunoașterea ființelor și lucrurilor, ci impune și o «comparare», despre care vorbește de două ori.

II. Povestirile («Narațiuni scurte»). În loc de povestiri «morale» se mai zicea în concurs: să servească «pecăt va fi cu puțință, de pilde bune»; eu aș fi zis, mai simplu, numai istorioare «din vieța copilului și cea familiară» sau, și mai bine, multe istorioare interesante, în spirit copilăresc.

Autorii Abecedarului ar fi fost atunci liberi să fie chiar originali și să nu interpreteze *ad litteram* o condiție peste care ar fi putut trece, adăugând și dezvoltând calități. Așa au rămas cam numai cu morala! Unde mai pui că poate fiecare dascăl mai sporește acea morală, o ridică la patrat și cub și că devenim, atât de timpuriu, — foarte morali!

Dintre cele 12 povestiri — dintre care, precum am arătat, 10-20 s'ar povesti, conform programei, în luna întâia — nici una nu se ridică până la poezie, până la o mișcare mai neobișnuită de fantazie.

S'ar putea contesta însă valoarea fantaziei. Sunt scriitori, care nu se înduplecă să admită alătura de exercițiile intuitive, de cunoașterea Lumii — cunoaștere atât de necesară — și povestiri în care logica lumii reale să fie întoarsă pe dos. Unul dintre aceștia este excelentul Sallwürk (1). Povestile prelungesc copilăria, susține un aderent al lui Ziller; dar Sallwürk se întreabă: Trebuie și este permis ca aceasta să se întâmple? Sallwürk nu admite așa ceva. El vrea să înlăture orice contradicție care nu se poate rezolva firește în sufletul copiilor. Contradicția este însă sigură. La șapte ani copiii își cer — și au început de mult să ceară — ade-

Abecedarul compară incidental și parțial; uneori, ca în Boul și vaca, nu compară de loc, deși comparația ar fi fost instructivă. «Se face ea în clasă!» Bine, dar ce-ar strica un model sau două tipărite? De ex., o comparație între două lucruri și una între două animale. Ce-ar strica modelul după care s'ar orienta mai ales cantitativ comparațiile din clasă?

Asemănare este și o bucată care urmărește un singur punct de vedere la mai multe animale, d. ex. Glasul animalelor. (Bucată de repetiție, venind după intuiți).

(1) *Op. cit.*, p. 20—22.

vărul; nu un «cal de lemn, ci unul adevărat; iar când le sfârșești poveștile miraculoase, te întrebă dacă «mai trăesc zmei» ori chiar dacă «n'ai zis tu numai așa», dacă nu i-ai spus «minciuni de-ale tale». Trebuie să ținem seamă de aceasta, fără îndoială. Obiecțiunea nu desființează însă critica de mai sus a celor 12 povestiri. Conchidem: Fantazia poate înfrumuseța realitățile; dar povestirile mai avântate nu trebuie să devie absurde.

La aceste idei nu trebuie să renunțăm nici de dragul naționalismului care s'ar simți obligat să ocupe pe copii cu povești de Ispirescu și alții.

Forma cea mai potrivită pentru acest gen este așa dar, povestirea poetică a întâmplărilor reale care sunt înțelese, adică întemeiate pe situații și simțiri de care elevii nu sunt străini (1).

Ca să rămâie estetică, povestirea nu trebuie să fie numai decât morală, cum sunt cele din abecedar, ci să evite chiar morala: «Morală este o deducție rațională din experiența vieții; pentru experiență (deci și morală) se face loc destul în învățământul regulat; poezia nu-i făcută pentru aceasta» (Sallwürk, *op. cit.*, p. 64).

O pildă de povestire pentru cei dela oraș, din Gansberg, la întâmplare, nu pe alese:

«Luca Morărescu este un copil mic, ca voi. Toemai acum învață și el cum să-și scrie numele. Și tot vă pot spune o poveste despre el! Să vi-o spun? In odaie era întuneric. Numai din sobă bătea o lumină roșie. Lumina bătea toemai în fața mării, care ședea în jilț și ținea în poală pe sora lui. Soră-sa era mai mică și dormia; iar mama se uita în foc și se gândia la ceva. Deodată copilașul, care ședea la fereastră și se uita la ninsoarea de afară, zise: «Mamă, peste drum se aprinde un brad. O, ce frumos! Uite cum se aprind și alții, și alții. Și la Ionești s'a aprins unul. Ce frumos!» Deodată copilul sări dela fereastră, veni la mamă-sa și zise: «Noi de ce nu aprindem? Să stăm tot în întunec? — «Ah, dragul meu, să vie întâi tată-tău», zise mama și-l strânse în brațe; «atunci o să facem și noi sărbătoare

(1) Vezi mai sus supt 4.

mare». Luca n'a voit să plângă, dar tot și-a întors capul și n'a mai zis nimic.

Deodată bătu la ușă. Mama se minună, dar se sculă depe scaun și strigă să intre. Uite, era doamna Guriță, care locuia în aceeaș casă și vărâse capul în ușe. «Bună seara, vecino! Nu vrei să vii cu copiii pânăla noi? Moș Crăciun a trecut pela noi și-a lăsat ceva și pentru ei.»

Vă spun drept că, de când este el, Luca nu a scoborit treptele niciodată așa de iute ca acuma. (Urmează alte două povești, într'un ciclu de 3).

Nicio morală! Dar iubirea aproapelui e în bucată și se simte și fără explicații.

Abecedarul românesc ne servește moralele:

1. Silește, copile, carte a învăța,

și, când vei fi mare, tu te-i bucura! (Pag. 64).

2. Să pleci flămând la școală! (Pag. 70—71) (1).

3. Curățenia se poate învăța mai repede dela porumbei, decât dela oameni. (Pag. 75).

4. Ca să-ți aperi sora, trebuie să-ți li făcut ea întâi un bine. (Pag. 112).

Etc.

III. Fabule. Abecedarul cuprinde trei fabule (sau patru). Vulpoiul și barza (p. 119—120), o absurditate, care este și ilustrată absurd; Prețul mînzului (pag. 86); Hoțul și cănele (p. 80); și a patra — poate — Condeiu, placa și buretele (p. 69), toate cu dialoguri între ființe, care nu vorbesc și lucruri, care vorbesc și mai puțin.

Eu, personal, nu mai uit figura foarte uimită cu care un copil al meu m'a interpelat dacă condeiu, placa și buretele vorbesc și cuvântul aspru, cu care a criticat bucată și în urma căruia eu i-am spus s'o lase în pace, și să știe că erori se găesc și în cărți, chiar și în cele scrise de tată-său!

(1) Igiena aceasta este întrecută numai de cea dela pag. 121, unde se zice din convingere: «Școlarii silitori se școală dimineața înainte de a răsări soarele, ca să aibă timp să-și învețe bine lecțiunile până la ora de școală!»

Programa nu cere fabule (1). Putem deci să le eliminăm fără nicio explicație. Dar dacă ținem la ele, este bine să chibzuim ce fel de fabule ar fi mai potrivite.

«Fabula se naște în timpurile de îmbătrânire ale poeziei», scrie Sallwürk (*op. cit.*, p. 64), fără să aibă dreptate; dar el are dreptate când continuă: «Ea se potrivește pentru copii numai dacă nu-i prea sfătoasă, silită sau rafinată și dacă închipuește scene vesele, de felul celor ce se întâmplă și între copii».

Copiii se bat, d. ex. pentru locuri, și în școală; scena se regăsește în Cele două capre, care s'ar putea povesti bine și fără dialogul caprelor, care se rostogolesc în rău. Fabula se potrivește.

Tot astfel s'ar putea procedea cu Măgarul încercat, care fuge de sare și dă de bureți ori de lâna care se umple de apă. Fără dialog (ca d. ex. la Schlimbach-Kehr). Și copiii fug uneori de ușor și dau de greu. (Fabula s'ar povesti la noi după sau înainte de întuiția sării). Despre măgari — care sunt și printre oameni atât de mulți și variați încât este o veselie să te plimbi câteodată printre ei — se pot povesti chiar mai multe fabule. A râde decuvreme de prostie este un răs foarte sănătos.

Subiecte care mi se par potrivite: Măgarul în piele de leu; maimuța care-și taie gâtul, când vrea să se rază; măgarul care, vrând să cânte, rumegă fluerul încă verde; lupul, care intră în beciul măcelarului și se umflă de carne, încât nu mai poate eși pe gaura, pe unde intrase; ursul la mierea albinelor; cei doi câini care se bat pentru os. Etc.

Câteva observări încă, relative la felul tratării fabulelor.

Fabula nu trebuie să aibă «învățăture»; dacă ele nu rees ușor din text, fabula a fost aleasă rău pentru clasa I-a.

Fabula nu face excepție dela stilul oricărei povestiri; amănuntul concret nu trebuie suprimat; anume lucruri rela-

(1) Le-a cerut concursul dela 1901.

tive la viața sufletească din animale sunt necesare pentru înțelegerea tendinței fabulei.

Ce însemnează aceste două norme, se poate vedea din comparația celor două fabule — originalul nemțesc și copia românească — care urmează :

DER HUND UND DER DIEB.

Eine Bande von Dieben wollte zur Nachtzeit in das Haus eines Landmannes einbrechen. Sein wachsender Hund ward es aber gewahr und schlug an. Da suchte ihn einer der Diebe mit freundlichen Worten zu beruhigen und versprach ihm ein schönes Stück Fleisch, wenn er stille wäre. Das treue Tier aber sprach: «Rechne nicht darauf, dass ich meinen Herrn verraten werde! Seit langen Jahren hat er mir nur Gutes erwiesen. Wie könnt' es mir da einfallen, um eines Stückes Fleisches willen untreu an ihm zu handeln!» Damit fing er an, immer lauter und heftiger zu bellen. Die Leute im Hause wurden von dem Lärm wach, und die Diebe mussten eilig entfliehen.

Așa aflu fabula în Fechner, *Deutsche Fabel* (Ed. 101, p. 75). Ce-am subliniat a fost eliminat sau înlocuit; amănuntele au zburat; mica încordare a dispărut; motivele s'au superficializat; și astfel se născu fabula românească :

HOTUL ȘI CÂNELE.

Un hoț se furișă într-o curte, ca să fure găini. Cânele, simțindu-l, începu să latre. Hoțul îi asvârli o bucată de pâine, ca să tacă. Atunci cânele îi zise: «Tu vrei să mă amăgești? Te înșeli!»... și începu să latre și mai tare. Hoțul de frică o luă la fugă.

O dărnicie fără veste amăgește lesne numai pe nerozi.

IV. Povestiri religioase. Chestiune gingașe: introducerea unor suflete gingașe în credința ce o vor avea.

Postulatul pedagogic este ca introducerea să prinză și să fie simțită. Ca să prinză, ea trebuie să ție seamă de ideile «aperceptive» ale elevului. A da copilului vorbe, a cultiva

și aici verbalismul însemnează a face rău și elevului — oricât de puțin l-ai simți și — mai ales — studiului religiei. Intâia condiție a oricărui învățământ a aceasta este: a ține seamă de aperseptivitate; Abecedarul de a aceasta s'a scăpat mai întâi. El nu și-a dat de loc silința să înlesnească înțelegerea. Ca dovadă voi da câteva exemple.

a) In bucata Nașterea lui Isus Christos se povestește — în clasa Ia în mod cu totul inutil — despre conșcripția lui Quirinus și într'un stil arhaic tot atât de inutil: «să-și scrie numele»; magii sunt niște «oameni învățați», nu astrologi; ce însemnează aurul, smirna și tămâia ramâne o enigmă; Palestina este o «țară», iar magii vin «din țările lor». De Nazaret și Betleem se vorbește cum ai vorbi despre Focșani și Râmnicul-Sărat. In orașul Nazaret --, la Betleem —. Aș zice despre Palestina: o țară departe-departede, până acolo mergi cam atâta etc.; despre Nazaret: un orașel așezat într'o vale frumoasă, în munți; despre Betleem: într'un ținut roditor; sau și altceva, dar totdeauna concret.

b) In Copilăria lui Isus: Ierusalim, fără nici-o determinare.

c) In Botezul lui Isus: Cum se va explica elevilor convorbirea lui Ioan cu Isus despre împlinirea întregii «drepțătăi a legii»? Cum Duhul-sfânt în chip de porumb?

d) Intrarea lui Isus în Ierusalim: Cum se va explica «Osana, fiul lui David»: Știu autorii—chiar dânsii—ce însemnează a-i zice lui Isus «fiul lui David»? Al cui este El atunci: al lui Dumnezeu (p. 91), al lui Iosif (p. 82) și deci (potrivit cu genealogia din Matei I, 1—17) urmaș al lui David? Mă rog, ce-i învățăm pe copii: originea dumnezească sau omenească (davidică)?

e) Patimile și răstignirea lui Isus: Noțiunile arhieru și cărturar care au aici înțelesul de dușmani ai poporului (deși nu erau); Ghetsimani o «grădină» (explicare nesuficientă); Pilat (fără nicio determinare).

Iată o parte din noțiunile acestor bucăți pe care elevii nu le vor pricepe sau pe care nu le poți explica suficient

sau chiar de loc, ca d. ex. pe «fiul lui David»! Iată geografie palestiniană înainte de orice geografie!

Programa cere acele povestiri. Mai bine ar face să le amâne, cel puțin o parte. Dar le cere. Datoria noastră este să le povestim, așa încât elevul să le priceapă întregi, fără rest. Ele nu pot fi deci încărcate cu material de prisos. Vom povesti simplu, copilărește, cald, adorând și reliefând ce poate fi imitat și de copiii mici.

Problema este grea. Dar când o vom rezolva, dacă nu vom încerca niciodată serios?

S'au dat atâtea soluții, încât studiul lor se impunea de mult. Pe seama cui l-a lăsat acel numeros corp didactic care era dator să-l facă?

Eu voi prelucra aici o narațiune religioasă, ca directivă. Abcedarul povestește așa:

COPILĂRIA LUI ISUS

BCU Cluj / Central University Library Cluj

Isus Christos crescuse sub îngrijirea părinților săi. Când era de 12 ani, Iosif și Maria luară pe Isus la Ierusalim, unde ei aveau obiceiul să serbeze Paștile. După ce trecură sărbătorile, plecară spre casă. Iosif și Maria băgară de seamă, că Isus nu-i cu dânșii, dar crezură că-i pe drum cu alte rude. Aproape de Nazaret însă, se incredințară că Isus a rămas în Ierusalim. Porniră deci înapoi, ca să-l caute. După trei zile, îl aflară în biserică, unde sta de vorbă cu oameni foarte învățați. Aceștia se minunau de înțelepciunea, cu care el le răspundea la toate întrebările. Părinții luară apoi pe Isus și se înapoiară cu toți în Nazaret.

Variantă preferabilă, prelucrată de mine:

1. Bunul copil Isus era de doisprezece ani. Acum părinții se învoiră să-l iea cu ei într'o călătorie lungă. Părinții, împreună cu alți oameni, mergeau în fiecare an la Ierusalim, un oraș cu ziduri tari, cu o biserică frumoasă și înconjurat de munți. La Ierusalim era în ziua aceea sărbătoare mare și toată lumea se închina în biserică. Maria cea evlavioasă vorbise adeseori cu Isus despre sărbătoare. Fiul abia apuca s'o vadă. Insfârșit ei ajunseră în oraș. Ochii lui Isus străluciau de bucurie. El se uita pretutindeni cu băgare de seamă. Biserica cea frumoasă i-a plăcut mai mult decât orice.

2. Sărbătoarea trecu repede și părinții voriră să se întoarcă acasă. Dar ce să vezi, deodată Isus se perdu de ei, prin mulțime. Trei zile îl căutară părinții, când ici, când colo, și noaptea, și pe vreme rea, dar nu-l găsiră. Ei întrebau pe toți trecătorii, dacă nu l-au văzut cumva; nimeni nu-l văzuse. Pe Maria o porni plânsul și o dorea inima de supărare. Alergând pe ulițele orașului, ea ajunsese iar la biserică. Aici îi dete în minte un gând bun: «Nu va fi oare aici?» Ea intră pe ușă și îndată zări pe Isus. Deodată îi trecu și plânsul și supărarea. Isus ședea în mijlocul unei mulțimi de bărbați învățați, cu carte multă și vorbea cu ei atât de cuminte, încât și ei se minunau de înțelepciunea lui.

3. Isus dete Mariei mâna și plecă liniștit înapoi, la Nazaret. Și fu, cași până acum, iubitor de părinți și oameni, ascultător, silitor și evlavios. În toată viața lui Isus tot așa a fost (1).

Relativ la partea religioasă a Abecedarului mai sunt de făcut trei observări.

Întâia privește rugăciunea Tatăl-nostru. Programa cuprinde o notă care zice: «Tatăl nostru se va explica pe baza povestirilor morale». Ideea a fost introdusă în pedagogia română de G. Nenițescu. Este o idee bună. Abecedarul ar trebui să cuprindă povestirile cu indicația clară a părții ce-o explică.

A doua observare privește versurile religioase din Abecedar. Sunt prea multe. Programa cere patru rugăciuni de acest fel; cartea are șase adresate direct către Dumnezeu și șase poezii care vorbesc despre el. Sunt reci. De aceea mi se vor fi părut și prea multe. Din cântecele de stea (2) s'ar putea elimina unul, cel mai fără de haz și ca idee și ca stil. Cel dela pag. 83 este un cântec epic mai pur, deci mai potrivit. Însă forma ar trebui îmbunătățită.

A treia observare. Elementele simțirii religioase se pot cultiva și altfel, nu numai prin povestirea vieții lui Isus și prin adresa directă, continuă către Dumnezeire, — ca în mănăstiri.

Școala nu-i mănăstire. Dar școala este datoare să desvoalte delicat și din ce în ce mai profund simțirea religioasă. Școala

(1) După Göbelbecker; liber (*Das Kind*, p. 113).

trebuie să se mulțamească la început cu științe pozitive mai puțin și să pună temei pe prepararea înțelegerii viitoare, începând cu simțirile cele mai primitive de avânturi religioase, vorba lui *Henck-Traudt* (*op. cit.* p. 79): «Când voi afla că toate faptele și toate vorbele lui Isus n'au alt scop decât să îmbunătățească pe om și să prefacă toată societatea într'o comunitate morală, toată simțirea etică mă va împinge spre primirea credinței», și terminând chiar cu interpretarea de cuvinte, ce vor avea un sens în învățământul care va urma, idee pe care Linde o explică foarte frumos: «Când copilul va fi înțeles bine ce-i mila în mila de o plantă, de un animal, de un nenorocit, va înțelege deplin mila lui Dumnezeu; dacă profesorul va fi arătat plastic, sugestiv ce-i pacea în natură, într'un suflet de om bun, copilul va înțelege deplin cuvintele: Pace vouă!» Teoretic, încă odată: Copilul se va înzestra și în acest chip, incidental, cu noțiuni concrete, de care educația religioasă ulterioară să poată profita. Cluj / Central University Library Cluj

Dumnezeu ar trebui să apară mai discret în fondul bucaților cărora li s'ar imprima această direcție. Chemarea lui în orice situație, oricât de obișnuită, nu este deamănă: *Vitele d. ex.* (p. 94) nu sunt o bucată care ar merita să fie păstrată.

Câteva exemple de poezie religioasă și, după părerea mea, bune se găsesc la punctul 16 al acestei lucrări.

V. Ghicitori, sentințe și proverbe. Ghicitorile n'au niciun haz, dacă elevii nu găsesc ușor elementele dela care să pornească ghicitul lor și dacă trebuie să le-o ghicească dascălul ori tabla cuprinsului. Ghicitorile trebuie să fie un fel de «descripție indirectă», o parafrază sau o aluzie. (Vezi d. ex. cocoșul, p. 97) Sentințele să fie formulate clasic, să aibă un cuprins exclusiv moral și de care elevul să-și aducă aminte toată viața. Proverbele să fie în adevăr — proverbe!

16. Poeziile. Nicio poezie din abecedar nu este iscălită! Poezie anonimă! Faptul este destul de regretabil: Nu s'a găsit încă un poet care să se ocupe de viața copiilor și să scrie din ea, pe seama ei.

Urmarea fu că s'au improvizat poezii care n'au nicio valoare ori că s'au prelucrat, fără milă de originale, poezii franțuzești și nemțești, mai ales nemțești.

Trei exemple vor arăta cum s'a prelucrat. Intâiul este tradus în versuri libere, dar înlocuește povestea concretă cu vorbe de prisos: cum nu-l mai vezi pe copil de sus ce este, cum se târăște pe crengi și cum ajunge la cuib, cum «îi părea grozav de bine»! Din al doilea exemplu n'au mai rămas decât trei versuri întregi (9, 10 și 13), restul s'a modificat, «poezia» a devenit mai «religioasă», dar și mai proastă. Al treilea a ciuntit din idei, deși este mai lung și a înlocuit conciziunea originală cu vorbe repetite în mod de prisos.

I. COPILUL NEASTÂMPĂRAT.

S'a suit în pom copilul

Sus, sus! BCU Cluj / Central University Library Cluj

Și pe-o cracă mi s'a pus.

Ii părea grozav de bine

Și zicea:

Nimeni nu-i mai sus ca mine!

Și striga:

Cine-i om ca mine! Cine?

Și râdea.

Ș'atunci craca se rupea (!)

Ș'atunci . . . buf!

Ș'apoi . . . uf!

A ajuns din deal la vale.

Cred că n'a căzut pe moale!

KLETTERBÜBLEIN.

Steigt das Büblein auf den Baum,
ei, wie hoch, man sieht es kaum!

Schlüpft

von Ast zu Ästchen,

hüpft

zum Vogelnestchen.

Ui,

da lacht es.

Plumps,

da liegt es drunten.

(Friedrich Güll).

II. ȘCOLARUL HARNIC.

Dimineața cum mă scol,

Mă 'mbrac iute și mă spăl :

Fața 'ntreagă, gâtul tot

Și mâmile până 'n cot.

Lin apoi ingenuchez,

Mâmile frumos mi-așez

Și mă rog lui Dumnezeu,

Să-mi dea ajutorul său.

Când ceasul de școală vine,

Imi iau cărțile cu mine

Și spre școală mă 'ndreptez

Cum ajung la loc m'așez

Și ascult cu voie bună.

Tot ce vrea ca să ne spună

Bunul nostru 'nvățător.

Fie-i Domnu 'ntr'ajutor !



DER KLEINE SCHÜLER.

Sonst war ich klein, jetzt bin ich gross,

lern' lesen, rechnen, schreiben,

sitz' nicht mehr auf der Mutter Schoss;

ich mag zu Haus nicht bleiben.

Sobald zur Schul' das Glöcklein schlägt,

so greif' ich nach dem Buche,

der Griffel ist zurechtgelegt,

dass ich nicht lange suche.

Und in der Schule merk' ich auf,

damit ich fleissig lerne;

drum hat mich auch, ich wette drauf,

mein Lehrer schon recht gerne.

(G. Dittmar).

III. P L O A I A.

Vine ploaia! Las' să vie!
 De ce-i bună ploaia, știe
 Iarba arsă din câmpie.
 Las' să vie!

Vine ploaia! Bine-mi pare!
 In grădină am o floare,
 Ploaia mi-o va crește mare.
 Bine-mi pare!

Vine ploaia! Bine face!
 Spicul plin acum se coace,
 Spicului răcoare-i place.
 Bine face!

Vine ploaia! Las' să vie!
 După ploaie toate 'nvie
 In grădină și în câmpie.
 Las' să vie!

R E G E N, R E G E N!

Regen, Regen, Himmelssegel!
 bring uns Kühle, löscht' den Staub
 und erquickt Halm und Laub!

Regen, Regen, Himmelssegel!
 labe meine Blümelein,
 dass sie blühen im Sonnenschein!

Regen, Regen, Himmelssegel!
 nimm dich auch des Bächleins an,
 dass es wieder rauschen kann!

(Hoffmann von Fallersleben).

Eu cred că autorii obișnuiți ai cărților didactice nu vor schimba situația, și că, dacă nu sunt poeți delicați, nici nu trebuie să încerce a o schimba. Aceasta nu poate să-i împiedice însă de-a elimina tot ce n'are valoare, cu prețul de-a lăsa pe copii și fără versuri, lucru care nu se va întâmpla din fericire.

Unde scriu acest studiu nu am la îndemână nici un poet român; din amintire nu-mi permit a numi poezii potrivite: fiecare ar trebui recită și analizată din acest punct special de vedere; dar sânt sigur că, după o cercetare amănunțită, s'ar găsi o parte admisibilă și în clasa I-a, ajutându-ne firește și cu prescurtări. Autorii nu trebuie să fugă de munca aceasta de descoperire a poeziilor potrivite.

Cum vor căuta? Ce criterii vor aplica?

Arta este artă, și în clasa I-a, cași în vicața literară. Există o artă înțeleasă de copii, dar nu una specială pentru copii. Și copiii vor fi deci îndrumați să iluzioneze o situație epică (ori, mai târziu, dramatică), un sentiment. Cum ei nu sunt prea bogați în sentimente, rămâne ca poezia epică să fie preferită în cărțile cetite de ei. Întâmplări din sfera interesului lor vor fi deci povestite fără nicio intenție de-a moraliza: cu toată stăruința de-a rotunzi, de-a concentra perfect de clar notele caracteristice ale întâmplării; cu alegere, ca între ele să intre și de cele simțite de copii: altceva nu. Când poezia va trebui să fie lirică, d. ex. în versurile religioase, să se țină seamă de proporțiunea dată elementului epic, care nu poate să fie desconsiderat nici aici. Iar banalitățile, în care nu se simte nici o adiere de duh poetic, să fie jertfite fără milă.

Arta ne impune o contemplație în care te simți productiv și care înalță. Nimic nu trebuie să turbure acest proces cu care copilul trebuie deprins, până la putința de-a concretiza chiar în desemn copilăresc rodul închipuirii sale, oricât de naiv ar fi desemnul.

Ce iluzie a unei realități ni dă însă *Școlarul și abecedarul*, care susține că abecedarul, care nu răușește —abe-

cedarul (!) nu răușește — să învețe carte pe școlar, nu merită a fi lăudat și îmbrăcat frumos? El se îmbracă deci abia la sfârșitul anului?

Alte exemple: Cui i-a adus *Moș-Crăciun* tot ce se scrie la pagina 76? A, dar *ne* este un plural. Văd, chiar el dovedește că nu se cântă un fapt real, ci multe, producând o înșirare de substantive care nu ne dau *un* tablou.

Soldatul călăreț pleacă singur contra dușmanului? Singur? Cu pușca, spune poezia, iar ilustrația n'are nicio pușcă; dovadă clasică că nu se apreciază iluzionarea realităților.

Sunt, soldat: dacă-i și elev, trebuie să fie în vacanță, deoarece spune că «toată ziua» «până când se face seară» aleargă. Jocul este bun, joace-se cât de mult, dar, dacă-i școlar, domnul soldat trebuie să economisească puțin timp.

În *Ploaia* se spune că spicul se coace pe ploaie!

Este evident că versurile de soiul acesta trebuie să fie înlocuite cu altele, — ușor de căutat, de imitat, de produs chiar — pentru poeți. Eu nu le pot cita de multe ce sunt. Dar câteva exemple străine, de poezie religioasă, tot așa vrea să dau, potrivite și acestea principiului că elementul epic trebuie să prepondezeze.

Vorbisem mai sus de milă. Iată o pildă de mila băiatului pentru pieirea pomului și de mila Domnului:

1. DAS ENTBLÄTTERTE BÄUMCHEN

(Pomișorul desfrunzit)

1. Armes Bäumchen, dauerst mich!

Wie so bald

bist du alt!

Deine Blätter senken sich,

sind so bleich,

fallen gleich

von des kalten Windes Wehen,

und so kahl dann musst du stehen!

2. Bäumchen, nicht so traurig sei!
 Kurze Zeit
 währt dein Leid;
 Geht ein Jahr gar schnell vorbei.
 Bist nicht tot;
 Grün und rot
 schmückt dich wieder übers Jahr
 Gottes Finger wunderbar.

(W. Hey).

Dumnezeu este pretutindeni; text concret:

2. FÜRCHTE NICHTS

(Nu te teme)

Gott ist, wo die Sonne glüht;
 Gott ist, wo das Veilchen blüht,
 ist, wo jener Vogel schlägt,
 ist wo dieser Wurm sich regt.
 Ist kein Freund, kein Mensch bei dir,
 Fürchte nichts, dein Gott ist hier.

BCU Cluj / Central University Library Cluj

(Ab. Schlimbach-Kehr).

Iar dacă tocmai voiți să zugrăviți amănunțit și supranaturalul religios, nu-l deslipiți de cheea unică a înțelegerii lui, de noțiunile aperceptive ale elevilor. Religioasă, poetică este descripția aceasta :

3. VON DEN ENGELN

(Despre ingeri)

1. Nun lass dir erzählen, mein liebes Kind,
 wie schön die guten Engel sind!
 Sie sind so hell von Angesicht
 als Erd' und Himmel im Frühlingslicht,
 sie haben Augen, gar blau und klar,
 und ewige Blumen im goldigen Haar,
 und ihre raschen Flügelein,
 die sind von silbernem Mondenschein.
 Bei Tag und Nacht
 schweben die Engel in solcher Pracht.

2. Nun lass dir erzählen, mein liebes Kind
wie die Englein fliegen leis und lind!
So leis, als der Schnee vom Himmel fällt,
so leis, als der Mond zieht über die Welt,
so leis, als der Keim aus der Erde spriesst,
so leis, als der Duft durch die Lüfte fließt,
so leis, als vom Baume weht das Blatt,
so leis, als das Licht über Land und Stadt, —
so leis und lind
fliegen die Englein, mein liebes Kind.
3. Nun lass dir erzählen, mein liebes Kind,
wozu die guten Engel sind!
Wo ein Armer betet in seiner Not,
da bringen sie in das Haus ihm Brot,
wo beim kranken Kinde die Mutter wacht,
da nehmen das Kindlein sie in acht,
und wo in Gefahren ein Guter schwebt,
wo jemand weinet, jemand bebt,
dahin geschwind
gehen die Englein, mein liebes Kind.
4. Und willst du, mein Kind, die Englein sehn, —
das kann auf der Erde wohl nicht geschehn;
doch wenn du hier lebest fromm und rein,
wird stets ein Engel um dich sein.
Und wenn dereinst dein Auge bricht,
du nicht mehr erwachest zum Tageslicht,
dann wirst du ihn schau'n, — er winkt dir still,
dann folg ihm, wohin er dich führen will.
Im Himmelschein
Wirst du dann selber ein Engel sein.

(B. Löwenstein)

17. Figurațiunea Abecedarului este, fără îndoială și din cauza scumpetei, monstruoasă. Aici trebuie schimbat tot.

Figurațiunea este atât de ciudată, încât nici nu merită cinstea unei critice serioase. Câteva observări sunt suficiente ca să descopere păcatele ei: Omul (pag. 8) este gol, în mod inutil; osul (9) îl ține în gură un cap de câine, nu un câine; o fetiță coase (11) fără ac; două brațe înoadă un nod (13); fusul îl învârte o mână (24); cai microscopici (29); pește fără apă (42). În partea 2-a: Școală fără portiță (63); ce va

fi având (78) pisica în ghiare?; copilul atârnă încă în aer (110), cași lupul (87), dar pălăria copilului a ajuns la pământ; de ce un ceasornic (117) nu are cifre arabice?; nu recunosc (123) pe Regele; caii (125) trag un car, la care nu sunt înhămați.

Niciun desen nu-i satisfăcător!

În fața acestei nepăsări trebuie să ne punem întrebarea: Ce rosturi au ilustrațiile abecedarului și în ce sens trebuie să le schimbăm pe ale celui românesc?

Tabloul înlocuește realitatea, dar unilateral, influențând un singur simț. Materialul dela celelalte simțuri se trezește prin asociație. Sentimentele asemeni. Tabloul provoacă reproduceri: «Scopul de căpetenie al tabloului intuitiv este ca să stârnească acest proces de reproduceri». El nu poate concura cu natura, dar poate concretiza scene și situațiuni, care să ne prezinte pe oameni în toate fețele activității lor, și animalele în acțiunile lor. Sărac într'o parte, el poate așadar să se îmbogățească din alta. Dacă se îmbogățește cu ce este esențial pentru educația elevului, cu ce nu se poate vedea oricând în natură, cu ce trebuie deci reținut în vr'un chip oarecare, valoarea lui reală crește. Dacă tabloul respectă claritatea și evită disperziunea atențiunii, se poate considera ca reușit. Atunci el se și fixează mai cu succes în fantazia elevului (1). Acesta este tabloul de care avem nevoie în învățământul nostru realist: «În el nu vom căuta o formă și văpseli, ci o idee concretizată, obiectul și raporturile sale cu împrejurimea sa».

Care va fi efectul acestor fel de tablouri sau — dacă lipsesc — de ilustrații colorate, ca în abecedarul lui Wichtreikraft, sau cel puțin așa de bine desemnate și tipărite ca în Bangert, Henck-Traudt și Göbelbecker? Tabloul bogat provoacă discuții bogate; prin ele copilul crește intelectual; limba i se desleagă mai ușor, pentru că interesul a fost

(1) L. F. Göbelbecker, *Unterrichtspraxis*, p. 20—35.

mai viu; vorbind mai mult, îi sporește și vocabularul, și puțința de a întrebuința formele limbii.

Contrarul s'a petrecut în Abecedar; el a ciuntit și oamenii și animalele, n'au ținut la acțiuni și situații simple și a redus astfel puțința elevilor de-a intui, de-a vedea mult, de-a vorbi de ajuns.

«Insfârșit cetirea tabloului este o artă, care încă trebuie predată și învățată, a cărei deprindere are și în sine o valoare educativă remarcabilă, și care este, afară din acestea, cea mai firească introducere și completare a descifrării literilor moarte. «Numai vieața produce vieață; din moarte moarte ese», a zis Dieffenbach. Dar ce vieață intelectuală, vioaie se stârnește, când învățătorul arată un tablou frumos! Cum îi bate copilului inima, când poate schimba înțelesul literii cu al chipurilor! etc.» (Göbelbecker).

Vorbească acum exemplele.

1. *Oi*. In Abecedar: 3, una fără cap, alta numai cap și gât; una, cea întreagă, se pleacă să mănânce; în fund un pomișor. In Bangert: 1 oaie, cu umbra ei (care lipsește din Abecedar); o țarancă i-aduce un braț de nutreț; oaia ridică capul, așteaptă; este la o răspântie; un stâlp arată direcțiile drumurilor; în fund pomi, printre ei paseri; din sat se vede turnul bisericii. In Göbelbecker (Lernlust): Păstorul pe drum, înaintea oilor, pe o vale; câinele le așteaptă să treacă, parcă le-ar număra la o defilare; iar aiurea, încă odată oaia, singură (la intuiție). In Das Kind, o variație: Păstorul, în Alpi, supt arbori, cu câinele; flori prin iarbă, herbecul odihnește la mijloc, niște miei se ciocnesc mai în fund; târlă în dreapta; în stânga, între brazi o casă, colibă de adăpost sau crăsmă; mai în fund suișul pe munte: Acesta-i întregul. Patru desemnuri mici, pe marginea albă, sunt un miel, traista de merinde, un câine și o cărucioară a păstorului.

Ce loc potrivit ar fi fost abecedarul român pentru reproducerea oilor lui Grigorescu!

2. *Pește*. In Abecedar: Peștele; clar. In Göbelbecker (Lernlust): Pescari, apă, smârcuri, luntre, vâslă, apă, pregătirea năvodului și undiții. La o parte un pește.

3. Copilul neastâmpărat. In Abecedar : Un pom stinger, craca ruptă și băiatul în aer. (Privit deandosele, cu capul în jos, băiatul par'că sare gimnastic peste cracă). In Göbelbecker : 2 tablouri : Pomul ; o secure la rădăcină; era a băiatului trimis undeva cu ea ; o fetiță lasă secerea, ca să se uite sperieată la el, pe cracă ; tocmai se rupe ; supt el o gărlă mică, o punte ; în fund un bărbat muncind ; o casă, va fi a lor ; fire de telegraf, dealuri, cer și păduri ; tabloul al doilea : Aceleași persoane, mai mult un domn străin, care ajută ștregarului care se vaită, soră-sa este lângă el, împreunând mâinile : «Doamne, bine c'a scăpat!» Desemnuri secundare, schematic : creangă, șopârlă, lăcustă, picior de lăcustă, albină. (Sunt și în tablouri!)

Cred că este deajuns.

O pomenire specială am rezervat-o tablourilor religioase. Ziceți că acestea sunt vrednice de idealitatea spre care porniți acum pe elevi ? Schema aceasta de copil este Isus ? Și fața aceea amărită dela botezul lui Ioan este a unui bărbat cam de treizeci de ani, care răstoarnă victorios o lume putredă ? Supt tortură el trebuie să stea cum ai sta pe scaunul unui coafor ? Și, pretutendeni, micimea aceasta de proporții, se cuvine ? Despre Isus au vorbit altfel artiștii lumii și ai noștri chiar. Lăsați graiul lor să intre și în școala primară românească !

Ce-i sfânt nu poate fi niciodată destul de frumos : Căutați frumusețile frumuseților și veți avea roade din arta aceasta !

Un sfat practic. Autorii de abecedare vor trebui să caute colaborarea artiștilor — unul, dar bun, este deajuns — și să se înțeleagă cu ei cum s'ar concretiza mai bine ideile didactice și cum s'ar putea desvolta, în limitele primei cărți de cetire, simțul frumosului.

De dragostea copiilor !

Altfel ministerul ar trebui să rezolve această chestie fără nicio considerație la drepturile autorilor : Binele școalei trebuie să fie binele suprem.

18. Lumea școlară s'a deprins cu Abecedarul unic. De aceea, crezând că este timpul să înaintăm spre o formă mai superioară, a trebuit să arăt cu multe amănunte cum stăm și încotro trebuie să mergem. Lângă negațiuni am așezat totdeauna afirmațiuni. Pe baza acestei discuții s'ar putea formula, relativ la abecedarul viitor, următoarele postulate:

I. Partea formală: 1. *Exercițiile pregătitoare pentru desemn și scris trebuie să fie cât mai complete, mai sistematice și mai apropiate de literile și desemnurile care vor urma.*

2. *Câteva cuvinte normale pot cuprinde 2 sau 3 sunete (litere) nouă.*

3. *Toată materia cuvintelor normale se va preda cu ajutorul literii mici scrise. Numai după aceea se va introduce succesiv litera mică tipărită, litera mare scrisă, litera mare tipărită.*

4. *Desemnul devine o considerație esențială la alegerea cuvintelor normale și bucăților de cetire.*

5. *Toate ilustrațiile vor fi opere de artă cunoscute sau lucrate ad-hoc închipuind scene și situațiuni bogate, fără să fie încărcate, deci clare. Părțile desemnate de copii vor fi o simplificare schematică a corespondențelor lor din desemnul artistic.*

II. Partea reală. A. Partea întâia din Abecedar:

1. *La alegerea cuvintelor normale se va păstra o proporție între cele luate din domeniul naturii vii și moarte și cele din domeniul culturii.*

2. *Cuvintele normale vor numi obiecte care fac cu puțință o discuție bogată și simțită.*

3. *Exercițiile de sinteză și repetiție vor consta mai ales din serii de cuvinte, concretizând o idee sau o situație, din propoziții scurte sau din bucăți povestite în cuvinte, care să deștepte în mintea elevilor unități metodice de fapte.*

B. Partea a doua din Abecedar: 1. Secția întâia va cuprinde povestirile trebuincioase în învățământul lunei întâi.

La povestiri se vor adăoga, ca exerciții, propozițiunile de desfăcut în cuvinte și sunete.

2. Secția a doua va cuprinde restul materiei impuse de programă. Și anume: a) Bucățile de intuiție, cuprinzând tot ce este esențial, vor fi potrivite anotimpurilor, astfel ca intuiția să fie cu putință în natură.

b) Povestirile vor avea un caracter literar, nu moral, dar fără ca morala să fie exclusă din faptele povestite.

c) Fabulele să vizeze defectele vieții copilărești.

d) Povestirile religioase se vor feri de tot ce nu poate fi înțeles de copii de dreptul sau prin explicațiuni concrete și scurte.

În abecedar se vor tipări și povestirile menite să explice *Tatăl-Notru*, indicându-se partea explicată.

e) Poeziile trebuie să fie artistice, nu didactice.

SFÂRȘIT.