

Red. și adm.-ția:  
Școala Nr. IV.  
Ștr. Delavrancea 23  
Apare la 5 și la 20  
a fiecărei luni.

# FOAIA ȘCOLARĂ

Abonamente:

Pe un an Lei 150  
Pe jum. an Lei 80  
Inserțiuni și reclame  
se publică după tarif  
Manuscrisele nu se  
::: înapoiază :::

ORGANUL OFICIAL AL REVIZORATULUI ȘCOLAR DIN BIHOR

## Școala socială

de GEORGE BOTA, inspector-șef.

Problema școlii active, dela care azi prea puțini, din trândăvie intelectuală, din rutină comodă sau cine știe din ce alt motiv stau departe, preocupă tot mai mult lumea didactică din întreaga țară. Este îmbucurător și ar fi și mai îmbucurător dacă am ajunge ca problema educației să preocupe întreaga societate, ca cea mai actuală și mai fundamentală problemă pentru viitorul unui neam. Școala trebuie să iasă din sălile de clasă în viața socială, iar aceasta să pătrundă la rândul său tot mai mult în școală. Să fie, cum spunea un scriitor, o pătrundere reciprocă a vieții și a școlii.<sup>1)</sup>

Nu înțelegem dar aici prin „școală socială” nici termenul vag al educației sociale, nici problema „socializării metodice a tinerei generații” cum ne-ar spune sociologul Emile Durkheim, care reduce educația la crearea unui conformism social prin și pentru societate; sunt alăteia laturi ale problemei celei mari dar nu este însăși problema în toată complexitatea sa. Se înțelege că nici noi nu deschidem aici decât o latură a problemei celei mari și anume cea prin care școala tinde să devină — după cum de fapt este — în conștiința societății preocuparea primordială, când este vorba să ne gândim la rezolvirea crizelor sociale, atât de acute în timpurile în cari trăim. Desbrăcându-ne de spiritul profesional, de egoismul menirii noastre, trebuie să înțelegem și noi dar și societatea că printre multele soluții ale marilor crize, una și poate cea mai hotărâtoare este educația. „Cine este stăpânul educației, poate schimba fața lumii” spunea Leibnitz, și mulți, foarte mulți cugetători dacă nu au formulat în cuvinte, au lăsat să se trădeze același gând. Dar pentru a schimba fața lumii prin educație — vai și cât ne că de lucru lumea de azi! — trebuie ca educația să devină preocupare zilnică a lumii; să fie o forță, care să

se impună ca o necesitate, să urmărească un ideal limpede văzut de toți și care să fie în armonie cu tendințele nobile ale omenirii.

Mai mult încă, ne întoarcem la Kant și și cerem ca educația să nu-și caute limitele sale în prezent, ci să se străduiască a depăși acest prezent. Acest surplus de depășire a prezentului va fi partea de progres, quantumul cu care am dus și noi omenirea mai departe.

Pentru o operă atât de anevoioasă nu ne putem angaja numai noi cu clasa noastră, cu metodele, cu arta, cu devotamentul, cu avântul nostru. Fără acestea educația ar fi moartă, dar numai cu ele ar fi insuficientă. Căci zadarnică va fi truda celor mai valoroși dascăli, dacă mărghăritarul operii lor, va fi aruncat în valurile protivnice ale lumii nebune. Lumea aceasta dezorientată de după războiu, lărită de puterea gravității materiale, legată tot mai complex de materia pământului, lumea aceasta trebuie câștigată cât mai multă spre scopurile noastre. Nenorocirea însă este că și noi dascălii în bună parte facem cor cu cei ce cântă osonale vițelului de aur, căci suntem oameni, cu slăbiciuni omenești și vai, cu păcate ca toți oamenii. Dar să admitem minunea că am scăpa măcar noi de cătușele materialismului, făcând pe „nebunii” într-o lume de cumiști, ne rămâne totuși greaua sarcină să dovedim societății că mai sunt și alte terenuri de exploatat decât cele petrolifere, decât păduri și câmpii, decât soluri și subsoluri și alăteia izvoare de energie. Mai este un teren neprețuit de bogat, aproape neexploatat, deși studiat și răstudiat, este sufletul copilului. Căci exploatarea numai cele de mai sus ne deschidem prăpăstii în care ne atrag lucirile mincinoase ale propriilor noastre invențiuni, dacă nu exploatăm și nu punem în valoare averile nebănuite ce pot fi ascunse în sufletul copiilor unei generații. Trebuie angajată întreaga societate și să i se deschidă ochii de

<sup>1)</sup> Angelo Patri — „Vers l'école de demain” traducere din engleză — ed. Hachette 1919 Paris.

ceea ce poate reprezenta copilul: o gamă infinită de posibilități, comoară de virtualități. Și mai ales trebuie să ne convingem și noi și societatea că partea de progres cu care vrem a depăși prezentul nostru își are izvorul nu în noi, care am ajuns până unde am putut, ci tocmai în adâncul sufletului copiilor. Aici este cheia secretului progresului omenesc, iar nu în inteligența, oricât de scilpitoare, a adultului.

Copilul trebuie dar să devină centrul și preocuparea de competență a societății.

Dar să ne gândim ce cantitate neglijabilă, câtă copilărie aruncată cu nepăsare în valurile pierzării, în umbrele întunericului și în morminte. Și tu iubite colege, care socotești clasa ca pe un număr de, o turmă omogenă, fără să te cobori în sufletul fiecărui copilăș, cu oricâtă osteneală, sacrificiu și greutate și s'ar cere, și tu nu faci altceva decât omori copilăria. Sub iluzia unor cifre din catalog, crezi că exploatezi comorile ascunse din sufletul copilului și nu-ți dai seama cât aur îți scapă printre degete! Notezi rezultate și faci calcule cu calapoade aplicabile tuturor, căci pentru tine ca și pentru alții, copilul este ca toți și toți la fel ca într-o turmă. Nu bănuiești că în cutare bancă din fund se ascunde scântea care să ducă lumea cu un pas mai departe.

Și atunci de ce ne-am supăra că societatea nu ne înțelege? De ce ne-am revolta că părinții își trimit copiii la școală, cum își trimit și celelalte vietăți la pășcut dimineața, ca să se întoarcă seara mai sătule? De ce ne-am mira că țărănul se încapățânează în a-și trimite copilul cu celelalte vietăți la câmp și nu la școală, crezând că și mersul la școală, ca alte mersuri sunt echivalente și că pot fi înlocuite?

Nu știm să prețuim valoarea copilăriei, nu avem încredere în posibilitățile pe care ea le include nici noi și nici societatea. În cazul cel mai bun ne mulțumim să creștem copii conformî trebuințelor sociale, îi pregătim să se conformeze, facem după placul lui Durkheim și alții, educația conformismului social. Dar să se știe că numai dela această educație nu ne putem aștepta la noua orientare a sufletului neamului nostru. Școala activă, cu toate auxiliarele sale, tocmai drumul exploatării valorilor nebănuite din sufletul copiilor l-a opucat. Dar ce folos când copilul, terenul exploatării stă zălogit în ghiarele unei societăți care ignorează valoarea lui? Se poate ca tu minier priceput să ajungi a dezgropa aurul, iar nepriceperea, ignoranța ba uneori chiar răutatea socială îți surpă

iară pământ și-ți îngroapă tot ceea ce scoseși la lumină! Căci și părinții, ca și mulți dintre noi, cu toată iubirea lor, prețuiesc munca școlară a copilului după socotelile cataloagelor, iar nu după cât aur ai descoperit în adâncul sufletului lor. Un bun certificat, o diplomă cu sume la limita superioară a regulamentului, o sforțială pe din afară a ceea ce s'a tipărit de alții, o conformare până la gradul de sus cu ultimele descoperiri, iată atâtea iluzii cari mulțumesc și pe părinți și pe profesori. Dar ce poate, ce ar putea face el, copilul mai departe; cu ce va contribui din munca sa personală, ce nou va aduce sufletul său nou pentru lumea veche, iată întrebări pe cari nu ni le punem nici noi nici părinții. Ba aceștia se gândesc că vor aduce lefuri, câștiguri mari, vor avea o carieră onorabilă, vor fi oameni cum se cade și e de ajuns atât. Dacă s'ar gândi măcar și numai la atât și tot am putea fi mulțumiți. Dar ne întrebăm dacă rezolvirea crizei sufletești poate fi găsită numai de oamenii onorabili și cumsecade? Dacă acești oameni cumsecade nu vor fi ei însăși înghițiți, după cum vedem și azi, de marea turmă a celor contrarii?

Ne trebuiesc oameni cumsecade și onorabili, dar de inițiativă, de voință, cari să dea lupta pentru triumful sufletului lor nobil. Trebuie să scoatem nu numai elemente model de expus în vitrine spre admirație, ci luptători pentru realizarea în grade tot mai înalte a persoanei omenești. Orientarea cea nouă a țării, a lumii nu ne vor da-o tipurile moarte, ci luptătorii hotărâți pentru triumful binelui. „Credința fără fapte este moartă”; idealurile noastre sunt frumoase dar nu se realizează pentru că școala nu ne dă pe apostolii realizării lor.

Iată pentru ce școala trebuie să devină din simplă datorie banală a statului, o colaborare permanentă între dascăli și părinți. O asociație a părinților, nu în sensul comitetelor școlare, cari au alt rost, ci pentru o cât mai rațională și mai intensă exploatare a sufletului copilului spre a descătușa energia nouă pentru regenerarea neamului. Din școli cu obiceiuri, cu apucături, cu metehne, cu felul lor vechiu de a fi, nu pot eși forțele nouă de regenerare și de orientare sufletească.

Adevărata școală este mult mai mult decât ceea ce pe care o facem între cei patru pereți. Este o largă colaborare de exploatare, fără dividende materiale poate, dar cu rezultate incalculabile. Și aici îi revine rolul învățătorului, el însuși lovit de valurile lumii, să

organizeze școala socială, pentru a salva viitorul neamului.

Am făcut numai o schițare, o perspectivă, care poate aduce multe și noi observațiuni,

dar din care cred că s'a înțeles că nu mai putem rămâne la școala cărții și a conformismului social. Vom mai reveni de altfel, după cum am mai atins chestiunea și pe alte fețe.

## Predarea limbii române la copii minoritari.

Între multele probleme de învățământ pe care le suscită întregirea țării, este una care până acum totuși n'a fost pusă în discuție *teoretică*, dar care încurcă amar, încă de 7 ani de zile, activitatea practică a învățătorilor.

În școlile primare din regiunile eliberate, vin să învețe nu numai copiii de români, ci și acei ai minoritarilor. — Cei mai mulți copii din familiile minoritare nu cunosc limba română. Ba chiar și unii copii de români trăiți în împrejurări defavorabile, nu-și cunosc suficient limba. Faptul că nu toți copiii din clasă cunosc limba se înțelege că pricinuește mari dificultăți în desfășurarea lecțiilor.

Putem distinge următoarele cazuri:

1. Clasele cu limba de predare română, în care copiii ce nu cunosc limba română, constituie o slabă excepție.

2. Clasele cu limba de predare română, în care o mare proporție dintre copii nu cunosc limba română.

3. Clasele cu limba de predare minoritară în care totuși copiii au de învățat elementele limbii române și unele materii se predau în românește. Între cazul I și III-lea e în aparență numai o deosebire de grad, o deosebire cantitativă. Totuși când copilul, necunoscător al limbii de predare e izolat între cei ce cunosc, învățarea progresează cu mult mai repede. În tot timpul lecțiilor în pauze, în jocuri și în conversațiile cu colegii săi, copilul aflându-se într'un mediu omogen românesc prinde vocabularul și încetul cu încetul deprinde formele gramaticale.

Lumea copilărească constituie în cazul acesta un mare ajutor pentru învățator. Oricum dintre cetitori cunoaște exemple de acestea; Așa dar cazul II se reduce ori la cazul I, ori la al III-lea. — Cazul al III-lea în care toți copiii sunt necunoscători ai limbii române, presupune și el la rândul său două alternative și anume: când limba de predare e numai cea română, sau când în limba română se predau numai obiectele speciale prevăzute de lege (istorie și geografie). Ambele alternative pretind în tot cazul din partea învățătorului, o preocupare specială și o procedură metodică. Limba română fiind o limbă străină, predarea ei se face după tratatele curente de metodică, însă programele analitice oficiale tratează despre tratarea limbii române ca limbă maternă.

Și de sigur, e cu totul altceva să știi cum ai de procedat când pentru unii copii limba română nu mai e limba maternă, ci o limbă nouă străină.

Însă tratatele curente de metodică p. cursul primar cum și programele analitice ale acelui curs, tratează despre predarea limbii române numai privită ca limbă maternă.

Nu numai atât; nici azi, în programa analitică a școlilor normale nu se prevede special chipul cum vor fi pregătiți viitorii învățători pentru ca în școala primară limba română să fie bine predată copiilor cari n'o știu încă. Atunci normalisții practicanți, introduși în timpul lecțiilor, oricâtă școală activă, oricâtă euristică ar face învățătorul, ocazia de a vorbi, timpul de exercițiu e cu mult mai redus decât în pauze.

Când clasele sunt bine populate, nu are ocazie poate copilul nici în orele de curs să vorbească, atâta cât vorbi în zece minute de recreație. Raporturile între copii constituie în cazul acesta un mare ajutor pentru învățator.

Cazul al II-lea e cu mult mai grav. Copiii cari vorbesc numai limba minoritară se găsesc în număr mare, ei manifestă o atracție reciprocă foarte firească. Aceasta stăpânește însă foarte vizibil progresul în limba română.

Învățătorul ne mai putând conta prea mult pe raporturile dintre copii, trebuie să conteze numai pe propriile sale îndemnuri și eforturi.

Dar o mare întrebare se pune acum. Dacă de pildă, o jumătate dintr'o clasă ar fi buni cunoscători al limbii, iar cealaltă jumătate sunt complect neștiutori, progresul elevilor va fi cu totul inegal: jumătate din clasă va putea înalța destul de repede în materiile studiate, iar cealaltă nu va putea decât cu foarte mare greutate, în măsura în care vor învăța limba. Ce să facă învățătorul? Să stea cu toată clasa pe loc, ori să meargă înainte cu cei cari pot și să facă abstracție de cei cari nu știu limba? Oricare din aceste procedee e rău. Clasa însă, dela sine s'a împărțit de fapt în două părți distincte. Jumătatea care progrestează nu poate fi ținută pe loc. Dar cealaltă jumătate trebuie încontestabil să fie ajutată, îndrumată. Cum?

Trebuie să observăm însă: se poate să fie vorba de o jumătate din numărul copiilor dintr'o clasă înaintată, de pildă din clasa a IV-a. Cazul acesta e destul de rar, și cu încetul se va exclude. Dela începutul regimului românesc și al românizării școlilor de stat, la începutul aplicării acelor dispoziții cari trimit pe copil la școala limbii sale materne, se găsesc mulți cari începuseră școala sub regimul vechiu în limba minoritară, și dar trebuiau s'o continue, românește din clase înaintate cu încetul copiii cari nu știu de fei românește.

De atunci însă, s'au strecurat ani destul, și copiii cari neștiind de fel românește vor avea să urmeze într'o școală cu limba de predare română, se vor găsi numai în clasa I — și numai excepțional într'o altă clasă.

Aceia vor sta în condițiile cazului I de mai sus. Greutate se va restrânge deci cu vremea numai la clasa I-a. Oricare ar fi metoda de predare, ea nu poate avea aceleași efecte când se adresează celor două categorii de copii. Însă nici nu poate fi vorba de aceeași metodă și același procedee. De exemplu, modul de a vorbi, modul cum se pun întrebările și se cer răspunsurile, modul de procedee în lecțiile de intuiție e de pildă cu totul altul când se adresează celor ce știu limba și cu totul altul, când se adresează celorlalți. Primii să observe lucrurile și să găsească ei înșiși termenul care le designează ceilalți, indiferent dacă cunosc lucrul, indiferent dacă au avut ambițiunea sau nu, termenul trebuie să fie dat căci n'au cum să-l găsească în patrimoniul minții lor și nici nu pot să-l inventeze. De sigur, multe noțiuni se pot însuși odată cu denumirea lor, dar cazul nu e general; și în fața neștiinței limbii e foarte greu să distingi pe copiii cari ignoră noțiunea, de cei

care ignoră numai cuvântul. În tot cazul, condițiunile diferite cer tratamente diferite. Clasele ce corespund cazului al doilea trebuiesc separate, și trebuie lucrat alternativ în ele o bucată de vreme cel puțin. Altă soluție logică și eficientă și expeditivă nu este.

În școala de aplicație se fac lecțiile în românește, dar nu lecțiile de limbă. Normalistul predă scris-cetilit științe naturale, geografie, istorie aritmetică celire etc. pentru copii care știu românește. El însă nu face exerciții de predare la aceleași materii, pentru copii care nu știu limba. Dacă copiii știu românește, nu pot exercita metoda predării unei limbi străine copiilor. Dacă copiii nu știu românește, normalistul se poate îndruma și exercita întru predarea acesteia, dar nu mai ajunge să facă lecții din materiile celelalte căci în timpul cursului de practică, copiii nu vor fi ajuns să învețe limba așa încât să li se poată ține lecțiile în românește. Iar când absolvind școala normală, trece la postul său, ori predă bine românilor și rău minoritarilor, ori viceversa.

Unul concep atunci o soluție mixtă: împeștrizezi clasele cu români și cu minoritari pentruca din timpul practicii să cunoască dificultățile pe care le va întâmpina în viitor, la postul său. Soluția aceasta mixtă e adorabilă: ea atrage inconvenientele ambelor cazuri și nici un folos.

Lecțiile de scris-cetilit științe naturale, de geografie, istorie, științe naturale etc. nu le poate preda în bune condițiuni în clase împeștrizate pentruca se lovește mereu de cei care nu-l pot urmări. Vremea se pierde făcând lecții intuitive de limbă în loc să se facă scris, cetilit, științe naturale etc. Am arătat de altfel că tocmai clasele împeștrizate constituie cazul cel mai dificil și că unica soluție este segmentarea claselor. -- Că toți cei care nu știu limba trebuiesc grupați ca să li se predea numai lor limba, în timpul ce ceilalți pot avansa în celelalte materii de studiu.

Școala de aplicație trebuie să aibă ca anexă o clasă de copii necunosători ai limbii. Aci normalistii vor face regulat exerciții pentru predarea ei, rămânând ca învățătorul clasei să predea celelalte materii în limba minoritară respectivă. Celelalte clase ale școlii de aplicație vor fi alcătuite numai de copii români, pentruca normalistii să se exercite nestânjenți în predarea celorlalte materii. Clasa anexă minoritară va fi totdeauna cl. I. A cise pot aplica în cele mai bune condiții, metodele speciale de limbă și se observă condițiile progresului. Când copiii au ajuns în cl. II, III, IV-a, ei trebuie să cunoască îndeașum limba pentru a putea urmări ușor

lecțiile de istoria românilor, ori de geografia țării făcute în românește. Și într'adevăr după un an de predare sârguincioasă și metodică, rezultatul acesta se obține sigur. Copiii asimilează ușor limba, mai ales dacă dascălul a știut să sugereze interesul și dorința de a învăța. Când copiii de minoritari sunt destul de înalțați, materiile naționale pot fi predate exact după aceleași procedee metodice ca și la clasele românești. Dacă nu știu încă limba, fiecare lecție de materie națională, e totdeauna lecție de limbă. Principiile pedagogice nu admit lecții cu dublu scop material. Ele nu pot fi niciodată decât hibride. Acestea ur fi deci soluțiile:

Procedura separată cu cele două categorii și exercițiile practice alternative ale normalistilor la ambele grupe. Desigur grupele de copii nu trebuiesc separate decât la lecții. Există și alte sisteme: în Rusia țaristă copiii moldoveni, estoni, finlandezi care nu cunoșteau limba rusă, erau ținuți în clase pregătitoare până când o învățau și numai atunci erau trecuți în cl. I primară și puși la abecedar. Li se poate ghici care era metoda și sârguința dascălilor, dacă unui copil trebuia să plardă câte 2, 3 și 4 ani în această pregătire. Însă explicația e mai adâncă. Rusia țaristă nu dorea de loc să încurajeze la învățatură pe copiii de minoritari, ci voia numai rusificarea. Efectul era că de cele mai multe ori părinții se mulțumeau ca fiii lor să isprăvească cursul pregătitor și-i lua de la școală.

"Dacă știi rusește, ce mai ai de învățat?"

De la această abținere, statul nu opria pe copii: în Basarabia, sub Ruși, nu exista obligativitatea școlară.

Ceiace urmărim noi e cu totul altceva. E armonia dintre români și națiunile conlocuente. Despre drepturile limbii celor 15 milioane de români, sunt de fapt convingși cele 3 milioane de minoritari. Sentimentele lor intime, foarte explicabile și până la un punct justificate, îi orbesc uneori sau îi împing cu bună știință la argumentări solistice.

Sistemul rusesc se explică prin scopurile politice cărora erau aservite.

Sistemul pe care-l propunem noi e singurul acceptabil. Desigur, modalități de aplicare se pot găsi multe și desigur multe inconveniente se pot ivi în aplicarea lui.

Niciodată însă inconvenientele lui nu vor egala pe ale sistemului, pentruca actualmente, de fapt, nu există încă nici un sistem.

*Dr. Eugenia Sperantia*

## La 1 Decembrie

de Iosif Pogon

Două amintiri, una plină cu farmecul iertării, în care se concretizează noblețea unui neam, alta, amenințătoare, cu strigătele suferințelor din trecut, se amestecă în inima Românului ardelen când și-adoce amintele de 1 Decembrie 1918.

Când, în acea zi măreață, în loc să ne răsunăm, în loc să-l sfășiem de vii, cum l-au îngropat ei pe Ciordaș, Bolcaș și pe aișii, i-am iertat, am dat dovada supremă, că în inimile noastre sunt sădite sentimente, care sunt comorile cele mai prețioase ale omenirii.

Amintirea stăpânirii odnoase de eri, care drept mulțumită pentru luptele eroice ale celor 450.000 de feciori români, dintru care 50.000 au plecat fără să mai

revadă vreodată țara unde s'au născut, satul unde au copilărit, au iubit și au fost așteptați cu speranțe din ce în ce mai mult scaldate în lacrimi, care drept recunoștință pentru suferințele celor 28.000 de invalizi de războiu, mărturii vii ale unei supunerii către statul care nu numai ne-a prigonit cu o ură neîmpăcată, dar și-a bătut joc chiar și de lacrimile care revărsau din durerile văduvelor, din plânsetele a 78.000 de orfani, când ei își înălțau rugămintele lor către cei de sus, să-le ajute să ducă singuri acum greutatea vieții, fără ocrotirea iubirii de tată, atunci sălbăticia stăpânitorilor de eri au smals încă 15.000 de români, să-l arunce în temnițe! Nici unul dintre aceștia n'a mai văzut razele soarelui!

Noi am aruncat vâlul uitării peste aceste, le-am iertat.

Focul sacru care ne-a mînat spre cetatea istorică a lui Mihai Viteazul s'ă potolit.

Greul vieții, cu cele multe supărări inerente lui, dările nenumărate, fără cari însă statul nostru n'ar putea exista, a aruncat o umbră, deși numai pe timpul consolidării, asupra acestei zile.

E în firea omului să dorească totdeauna lucruri mari, extraordinare.

Uităm că palatele pompoase ale orașelor mari nu sunt făcute dintr'o singură bucată mare de materie, ci din multe, mărunte, din cărămizi.

Nu ne place să știm că faptele mari ale oamenilor aleși, nu sunt produsele unei singure forjări urașe,

ci rezultatul unui lung șir de activități neînsemnate în parte.

...

Acum, când „Universitatea liberă „E. Gojdo” și „Astra” prin echipe formate din oameni cu dragoste de neam, cultrează în fiecare duminică satele din Bihor avem prilejuri, să ne convingem, de rețete lipssei de cultură istorică la țăranul nostru.

Nouă dascălilor, amintirea zilelor mari, ne impune o mare datorie, să-l convingem, să le arătăm zi cu zi, că greutățile zilei de azi sunt trecătoare, care dispar din ce în ce mai mult cu apropierea consolidării.

Fiecare contact cu țăranul român să fie o ocaziune bine venită pentru întărirea credinței în viitorul neamului nostru, Munca aceasta e mai folositoare decât chiar și expunerea viuții pentru patrie.

## Adam și Prometeu

Plutarch spunea că putem imagina orice, dar un popor fără o credință, fără o religie, trece de puterea închipuirii noastre.

Afirmația lui Plutarch este prea clasică pentru a mai putea discuta, dar prea riguros conchisă, pentru ca delata ce cuprinde să nu aibă nevoie de oarecare explicație. De aceea, rămânând exact în sfera afirmației plutarchice, o adâncesc, adăugând: Și dintre națiuni acelea au o existență reală, viguroasă și un viitor sigur, a căror credință religioasă este vie, activă și rodnică.

În sprijinul acestei idei, voi căuta să înălțez din punct de vedere religios, națiunea noastră, căci trecutul istoric al neamului românesc este, prin excelență, un argument de necomparată elocvență în evidențierea, până la axiomă, a adevărului exprimat de Plutarch. Într'adevăr, străvechea credință, creștină și românească, trăită până la obsedare de către strămoșii noștri, Supus și Voevod, a fost, o știm cu toții, principiul vital al poporul românesc. Bisericițele de lemn înflorată, încinse cu brânci măestru cioplite, acrotilau pe lespezile lor, sub străjuire de stejari, închinarea norodului prosternat în fața altarului, de unde un preot cu sprâncenele în cărje propovăduia profetic cuvântul Adevărului. În aceste bisericuțe umile s'a săvârșit taina dumnezeiască a înălțării neamului românesc. În ele s'a adunat zestrea sufletească din care să se împărtășească cu tărie națiunea română, dealungul veacurilor ce vor veni. Ce ar fi poporul nostru astăzi, fără trecutul mare de credință creștinească? Mă înfloară gândul!

Deacea astăzi, oameni cari vegheză la îndrumarea sufletească a poporului românesc, se îngrijorează cu toată înflorarea înaltei răspunderi și dau alarma de pericolul cu care ne amenință sărăcia religioasă a generației noastre. Suntem cu toții concentrați asupra ireligiozității în care stăruim dela război încoace. N'aș vrea să văd în această sărăcie sufletească epulzarea gigantului fond de credință în virtutea căruia strămoșii au înfruntat cu atâta bărbăție vitregile vremilor. Mai curând cred că, dupăcum fiecare individ trece printr'o criză religioasă, tot așa și popoarele, enorme individualități, sunt sortite unor astfel de crize. Și printr'o așa criză trece acum națiunea noastră. În crizele religioase, neamurile își pot găsi sfârșitul sau renașterea. Aceasta depinde de devotamentul celor pe cari națiunea și i-a uns îndrumători. Și cine sunt cei cărora le este încredințată întărirea și înălțarea sufletului național? Sunt

preoții și învățătorii neamului, cărora li se impune astăzi o activitate eroică, o jertfă supremă a ființei lor întru tregi, ca din duhul lor apostolic să renască, puternic și luminos, creștinismul românesc. Harul „apostolilor neamului” trece astăzi printr'o decisivă „lămurire”, care va arăta Țării cari-i sunt adevărații aleși. Trecutul nostru creștinesc, prezentul istoric, ne dau dreptul la un „viitor de aur”. Aceasta depinde însă de devotamentul cu care preoții și învățătorii, Ordinul Creatorilor, vor ști să se dăruiască luptei de înfrângere a crizei religioase prin care trecem. Mi s'ar părea o profanare la adresa apostolilor națiunii, să mai pun chestiunea religioasă din punctul de vedere al lor personal. Totuși, fac o teză absolută în acest articol dta a spune că, ori cât de departe ar merge știința cu victoriile sale, ori cât s'ar substanțializa materia cerebrală și ori ce altitudine de gândire am atinge, niciodată știința sau filozofia nu vor putea înlocui religia. Divinitatea va rămâne veșnic un imens secret, un secret pe care-l pricepem că există, dar pe care nu l putem viola, un secret a cărui ființă intimă scapă psihologiei umane, a cărei cunoaștere desăvârșită este o imposibilitate. Cei vechi au avut o viziune cu mult mai clară asupra acestei imposibilități și au simbolizat-o în două mituri de o sugestie neajmuită: Adam și Prometeu. Cel dintâi a voit detronarea divinității și a fost pedepsit să fie om, să nu poată fi decât om. Prometeu a forțat secretele zeilor, smulgând focul din cer și a fost condamnat ca, fixat în lanțuri pe o stâncă, un vultur cu ciocul de oțel să-i sfășie necontent inima.

Noi, învățătorii și preoții ai neamului românesc, să pricepem tălcui adânc al acestor simboluri, să înțelegem că, dacă puterea minții este limitată, avem darul credinței care „mută munții din loc” și pătrunde acolo unde rațiunea nu poate străbate. Cuvintele Sf. Augustin: „fides precedit rationem”, exprimă un adevăr de psihologie profund umană.

Această credință ne va face vrednici de sarcina cu care ne-a înzestrat Dumnezeu și națiunea, și ne va da harul de a renaște, din sufletele noastre, strămoșesul Suflet Creștinesc.

N. Apostolescu, Inv. Episcopia.



# „Intuiția“<sup>(\*)</sup>

(Urmare)

**Sumar.** Rezumatul lecției precedente. 2. Experiența asupra factorilor defavorabili intuiției. 3. Factorii favorabili intuiției. 4. Influența povestirilor e daunătoare intuiției. 5. Intuiția în domeniul științelor naturale, în domeniul literar și în cel psihologic.

1. **Rezumatul lecției precedente.** În lecția precedentă, am arătat fazele mai importante prin care a trecut principiul intuiției în pedagogia modernă. Am văzut că prima formă metodică o găsim la Comenius în secolul al 17-lea ea care în dorința de a accentua calitățile generale și esențiale, neglijează intuiția în natură și accentuează intuiția prin ilustrații.

A doua formă a intuiției o găsim la Rousseau, care accentuează intuiția naturii și anume găsim intuiția internă în domeniul educației morale și religioase.

Am văzut că a treia formă o găsim la Pestalozzi, care e aproape ca cea de astăzi, pe care am denumit-o intuiția îndrumată, căci conduce la abstracții logice, prin accentuarea proprietăților generate și esențiale ale obiectelor, intuiție, pe care caută să o pună în practică, educatorul, și pe calea desenului și a lucrului manual.

Am văzut că Pestalozzi, preconizează intuiția pe calea mai multor simțuri, principiu foarte important din punct de vedere psihologic.

Am văzut apoi cum pe Pestalozzi îl continuă Froebel, care cere contactul cât mai direct cu natura, fără a neglija perceperea calităților negenereale și neesențiale.

A IV-a fază e aceea reprezentată de Herbart și discipolii lui, evidențind influența noțiunilor vechi asupra celor nouă și cerând expulzarea din conștiință a noțiunilor vechi nefavorabile intuiției și chemarea în cercul conștiinței a noțiunilor favorabile intuiției.

La sfârșitul lecției ziceam că toate aceste elemente pe care le găsim în special la Pestalozzi și Herbart, le regăsim și în pedagogia contemporană, care va căuta să fundeze principiul intuiției pe baze nouă și în special pe bazele psihologiei experimentale.

V'am citat una din experiențele care ne-a arătat influența sugestiei asupra intuiției. Am văzut că aceste experiențe au pornit nu din domeniul pedagogiei, ci din domeniul juridic, în legătură cu studiul psihologiei martorilor.

2. **Experiențe asupra factorilor defavorabili**

**intuiției.** Acest studiu al influenței altor factori sufletești și în special al sugestiei și imaginației îl găsim continuat și aprofundat tot pe calea experimentală, la alți pedagogi și în special la Binét. Vă voi cită o experiență în care el caută să accentueze din ce în ce mai mult influența sugestiei asupra intuiției, ca să vadă dacă această prea multă sugestie nu produce o rezistență, o reacțiune a personalității elevului. Rezultatul a fost că majoritatea elevilor au persistat în a fi victimele sugestiei.

Experiența constă în aceea că Binét fixează pe un carton: o monedă, o etichetă, un nasture, un portret de bărbat, o gravură cu mai mulți indivizi, un timbru francez nou de 2 centime. Acest carton e arătat timp de 12 secunde, după care este luat. Fiecare elev e pus să răspundă în scris la anumite chestiuni.

În acest scop Binét a alcătuit trei chestionare. Primul chestionar cuprindea întrebări cu efecte de sugestie foarte slabe; al doilea chestionar cuprindea întrebări cu efecte de sugestie mai accentuate și în sfârșit al treilea chestionar cuprindea sugestii foarte accentuate.

În primul chestionar, găsim întrebări de felul următor:

a) Asupra portretului: Ce culoare are? Se văd picioarele domnului din portret sau nu? (de fapt nu se vede). Are capul acoperit sau nu? Are un obiect în mână dreaptă sau nu are nimic?

b) Asupra monedei. E intactă sau deteriorată?

c) Asupra timbrului: Este nou ori este stampilat?

În al II-lea chestionar, întrebările sunt cu un ton mai persuasiv.

a) Asupra portretului: N'are o culoare închisă? Persoana din portret nu ține picioarele unul peste altul? N'are păria pe cap? N'are un obiect în mână?

b) Asupra monedei: Nu prezintă o deteriorare? În ce parte?

c) Asupra timbrului: Nu poartă stampila poștei?

Al treilea chestionar, merit să producă sugestii puternice, cuprindea întrebări de felul următor:

a) Asupra portretului: Este brun închis sau albastru închis? Domnul are piciorul stâng peste cel drept sau pe cel drept peste cel stâng? De-

(\*) A se vedea în cuprinsul și continuarea în Nr. 14-15.



semnați forma pălăriei de pe capul lui (de fapt n'avea pălărie) Ce obiect ține în mâna dreaptă?

b) Asupra monedei: Moneda e găurită? În ce parte este găurită? Desemnați-o! . . .

c) Asupra timbrului: Este ștampilat în colțul drept. Numele cărui oraș se poate distinge pe ștampilă? Timbrul are culoarea roșie, roșu deschis sau roșu închis?

Chestiunile aceste au fost puse pe grupe diferite. La întrebările din primul chestionar s'au obținut trei erori din 11 chestiuni.

La întrebările din al II-lea chestionar, s'au obținut 5 erori din 11 chestiuni.

La întrebările din al III-lea chestionar, s'au obținut 8 erori din 13 chestiuni.

Făcând proporția, Binet a găsit că la primul chestionar, sugestia a denaturat intuiția în proporție de  $\frac{1}{4}$  la al II-lea de  $\frac{1}{3}$  și la al III-lea mai mult de  $\frac{1}{2}$ .

Binet atrage atenția că în cazul de față, intuiția se prezintă într'un mod cu totul rece, prin scris, și raportându-se la obiectele uzuale, fixate pe un carton ca să fie bine observate, fără nici o influență din partea profesorului. Și totuși s'au produs 50% de răspunsuri eronate.

Dar dacă în locul acestora se puneau chestiuni influențate personal de profesor, și în locul obiectelor s'ar fi prezentat o scenă o succesiune, de acțiuni care nu pot fi fixate mai mult timp, s'ar fi ajuns la rezultate dezastroase pentru intuiția răzbită.

Vă menționez încă și cazul citat de *Flecher*, profesor german, în „Die Suggestion im Leben des Kindes.”

El povestește: „La ora 11 întreb pe elevii mei dacă au văzut ceva pe catedră. Niciun răspuns. La întrebarea următoare: „N'a văzut niciun briceag pe care l-am pus pe catedră? 29 din 51 (57%) declară că l-au văzut. Printre aceștia erau unii, cărora le-ar fi fost imposibil, dela locul lor, să vadă pe catedră. Șapte elevi pretindeau a fi văzut cum am lăsat hârtie, înainte de a pune briceagul pe masă, trei au văzut cum am ascuțit creionul. În urma declarației mele că briceagul a dispărut de pe catedră în timpul recreației, se produce tăcere; după aceea un băiat declară că elevul, care, puțin mai înainte fusese pedepsit pentru furt, a stat în timpul recreației în clasă, în apropierea catedrei; opt alți școlari observaseră deasemenea pe elevul și indicară oare cari particularități. În realitate n'am scos de loc briceagul din buzunar. Elevul inculpat, la ieșirea din clasă, a părăsit clasa printre cei dintâi și toată recreația a stat în curte lângă mine.

Vedeți un caz izbitor din influența sugestiei

și imaginației asupra intuiției. Sugestiile de felul acesta au însă pecetea influenței profesorului.

Din cercetările acestea experimentale, s'a ajuns la nouă concluzii, foarte importante care au dus la stabilirea normelor privitoare la intuiție.

Din acestea s'a văzut că intuiția e un fenomen complex care e în legătură cu alte fenomene sufletești, din care unele o influențează favorabilă iar altele defavorabilă.

3. *Factorii favorabili intuiției.* Astfel anumite fenomene de apercție, sunt foarte favorabile intuiției și v'am spus lecția trecută cum Herbart cerea pregătirea elementelor apercitive. Un alt fenomen sufleteș care favorizează intuiția este atenția, care e de absolută necesitate pentru o intuiție clară. Sunt însă alte fenomene sufletești care sunt defavorabile intuiției denaturând-o.

Citez trei din factorii cei mai importanți cari influențează intuiția:

a) Primul factor este calitatea memoriei celui care intuește. Dacă memoria nu păstrează și nu fixează bine, atunci chiar când s'a intuit corect, intuiția nu e clară.

b) A doua influență dăunătoare foarte importantă în cursul primar și în cursul inferior de liceu, este greutatea exprimării.

Se poate întâmpla ca observația să fi fost făcută, dar elevul nu poate să expună clar, căci nu găsește termenii adequați exprimării. Astfel vede un pătrat și spune că a văzut un dreptunghi, vede violet și spune că a văzut roșu. În cazul acesta, termenii de expunere sunt falși, nu procesul intuiției, care a fost corect.

c) A treia eroare provine din influența foarte accentuată a imaginației. Aceasta fiind situația, trebuie să vedem cum am putea să evităm erorile și evitându-le am servi pe deoparte psihologia și pe de altă parte arătând cum trebuie să se facă intuiția corectă, am stabili cea mai bună metodă de intuiție servind pedagogia.

Atunci s'au făcut alte experiențe, care în loc să provoace influențe defavorabile intuiției (sugestia și imaginația) au încercat toate mijloacele spre a favoriza intuiția și a atenua influențele defavorabile.

Iată una din aceste experiențe, care s'a referit la 16 copii de școală din ambele sexe: 4 bine dotați la natură și, 8 medtoci și 4 slabi.

Mijloacele experienței: 1 Se expune un tablou colorat cu situații simple timp de 90 secunde.

2. Urmează raportul liber asupra celor văzute. Se pun același întrebări tuturor. Se pun întrebările generale întâiu, apoi cele speciale, pentru evitarea sugestiei. Spre exemplu: Tabloul era colorat? (întrebare generală). Ce culoare

avea? (întrebare specială) Aceste două întrebări ar fi tot una cu ceea ce în logică se numește gen și specie. Dacă va răspunde că tabloul a fost colorat, nu-l mai întrebăm ce culoare a avut spre a evita sugestia.

După ce s'a pus aceste întrebări, copilul e pus din nou să privească tabloul și să descrie cu vorbe, pentru a controla întrucât erorile au fost datorite intuiției insuficiente sau lipsa de termeni adecuați expunerii.

La acestea se mai adaugă apoi, indicarea unor directive de observare:

a) Elevii sunt ținați să observe după anumite norme, de exemplu, veți observa persoanele (dacă sunt și câte sunt) lucrurile (dacă sunt și câte sunt, formele, culorile, mărimile, pozițiile, faptele etc.

Vă amintiți că și Pestalozzi cerea să nu se facă o intuiție liberă ci o intuiție îndrumată. Aici vom găsi aceleași norme menite să stăvilească imaginația și sugestia, să ușureze memorizarea și să ajute la o intuiție corectă.

b) A doua măsură în afară de sistematizarea intuiției constă în aceea că atunci când ne dăm seama că unii elevi nu pot exprima clar ceea ce au intuit din cauza lipsei de cuvinte, să-i facem să stabilească raportul convenit între lucruri și cuvinte. Spre exemplu cu privire la cunoaștere: dacă un elev nu se exprimă corect deci nu cunoaște culorile, mijlocul de a remedia această lipsă e simplu: se iau 8—10 cartoane de culori diferite i se arată pe rând numind în același timp și culoarea respectivă și se repetă această operație de câte ori e nevoie pentru a se asocia strâns lucrul cu numele lui.

Pe urmă amestecăm cartoanele și-i cerem elevului să aleagă culoarea cutare ca să vedem dacă s'a făcut asociația dintre culoare și termenul menit să exprime.

Tot așa se procedează și cu formele. Luăm mai multe cartoane triunghiulare etc. și le arătăm pe rând, spunând numele formelor de câte ori este nevoie. După aceea le amestecăm, controlând exactitatea asociațiilor ca și la culori. Astfel s'a înlăturat și posibilitatea de a exprima greșit ceea ce a intuit.

c) A. III-a măsură de ordin psihologic este de a apela la voința elevului de a observa atent și să exprime corect ceea ce a intuit. Influența aceasta a atenției și a voinței e mult mai mare decât ne-o lăchăpuim noi. Câteva exemple ne vor lămurii aceasta afirmație. Ni se întâmplă că fiind la teatru și stând 3—4 ore să nu știm ce persoane au stat la dreapta și la stânga noastră, în timp ce putem spune toată acțiunea care s'a desfășurat pe scenă. Aceasta

se întâmplă fiindcă toată atențiunea ne-a fost îndreptată asupra spectacolului. Tot din același motiv se poate întâmpla și invers: să ție minte doamna sau domnișoara care a stat lângă ei și să nu știe ce s'a reprezentat.

Un caz întâmplat mie, la care a fost martor și dl. Șoimescu (asistentul meu). Ne întrebam dacă Marin, decanul servitorilor universității, are barbîșor rotund sau favorite. Nici eu, nici dl. Șoimescu, n'am putut spune acest lucru, cu toate că de câți-va ani îl vedem de 2—3 ori pe săptămână. Venind după aceea la universitate, au fost destule câteva clipe de atențiune ca să știu că Moș Marin are barbîșor.

O experiență caracteristică am făcut într-o clasă de curs superior, la un seminar teologic unde eram profesor, pentru a convinge pe elevi asupra importanței și a voinței de a fi atent. În această clasă, se găsea la spatele catedrei o icoană la care se făcea zilnic de 4 ori rugăciunile care sunt de rigoare într'un seminar teologic. Intorcând pe elevi cu spatele spre catedră, deci și spre icoană, i-am rugat să descrie icoana. În același timp am pus pe unul din ei pe catedră, să noteze răspunsurile. Nimic din cele ce au spus nu erau adevărate. După ce s'au convins că n'o pot descrie exact, am chemat pe unul dintre ei, care observând-o câteva momente, a descris-o apoi exact. Deci un minut de atențiune și voință au dus la intuiții foarte corecte. Conchidem, prin urmare, încă odată că aceste elemente: voința și atenția sunt foarte importante pentru intuiție.

Și acum pe baza celor stabilite în lecția precedentă și în lecția de azi, dacă am face bilanțul, am ajunge la următoarele norme metodice cu privire la principiul intuiției, care neapărat trebuiesc respectate.

În ordinea în care ar trebui aplicate, aceste norme ar fi următoarele:

I. Un apel la voința elevului de a observa atent și de a reproduce exact;

II. Lămurirea diferitelor categorii de materialuri intuitive persoane, lucruri, forme, culori, mărimi, poziții, fapte, etc. când e nevoie.

III. Indicarea normelor de observație sistematică după care să se facă observația, adică intuiți înainte de a cutare lucru, al II-lea, cutare element etc.

IV. Norma pe care o deținem dela Pestalozzi: Observația ca să se facă pe calea cât mai multor simțuri posibile.

V. Norma datorită tot lui Pestalozzi este ca după intuițiune să urmeze desemnul sau modelajul celor observate, în vederea necesității de a ne convinge că observația e corectă.



Aceste norme sunt precedate de indicațiunile lui Herbart care cere ca înainte de intuiție să revizuiim noțiunile vechi din conștiința elevului, pentru a le avea pe cele favorabile în sprâjinul nouilor intuiții.

Acestea sunt normele metodice care se aplică astăzi și care au fost câștigate de pedagogia modernă în evoluția ei până la pedagogia contemporană.

**4. Influența povestirilor e dăunătoare intuiției.** Înainte de a trece la alt capitol, țin să vă atrag atenția asupra faptului că se încearcă de unii să se dea intuiției o direcție cu desăvârșire periculoasă. Este vorba de acei cari cred că e bine ca intuiția să fie precedată de povestiri. Acest lucru se petrece mai mult în învățământul primar. Motivul mărturisit pe care-l învoacă aceștia ar fi că prin povestire stimulam interesul elevului pentru intuire. Noi știm că povestirea apelează la imaginația elevului, ori dv. știți acum rolul dezastruos al imaginației ca falsificatoare a realității intuite. Am avea deci tot interesul de a înfrâna influența ei. Cât privește argumentul pozitiv că povestirea ar stimula interesul, ne întrebăm, mai e vorba de interes când prezentăm elevilor în față obiecte pentru intuit? De sigur că prezentarea obiectului provoacă o atenție spontană însoțită de interesul de a intuit. Psihologicește vorbind, avem nevoie de acel stimulent al imaginației prin povestire care în realitate e foarte periculos, mai ales dacă ne gândim la scopul învățământului intuitiv. Am zis, într'adevăr, că în intuiție, căutăm contactul direct cu realitatea, fie ea internă, fie ea externă. Or, când cineva vrea să cunoască realitatea externă, ce atitudine are el față de propriul său eu? Pe cine pune mai presus, eu sau obiectivitatea? Omul de știință face abstracțiuni de cerințele subiective ale eului, și-și cufundă cu totul spiritul în realitatea pe care o observă. Dimpotrivă, în domeniul artistic, intervine imaginația care ia din natură elementele pe care apoi le combină cum vrea. Aci imaginația e la locul ei.

Dacă ar fi să se caracterizeze atitudinea omului de știință în opoziție cu atitudinea artistului, am zice că omul de știință când studiază natura externă, începe prin a se supune naturii cu scopul de a o cunoaște. După ce a cunoscut-o, provoacă intervenția eului, ca să elaboreze noțiuni, principii și legi pe cari apoi să-le impună naturii, cu scopul de a o stăpâni, după cum spune Bacon, de unde mai înainte se supusesse ei ei. Dramul făcut este, întâiu, din afară în conștiință și apoi din conștiință în afară. La artist operația e inversă. El începe prin a produce

ceva în conștiința lui, pe care apoi îl obiectivează în afară, în opera de artă, care la rândul ei va influența sufletele altor oameni, prin urmare drumul este dinăuntru în afară și din afară înauntru. N'as vrea să mă credeți că contest importanța eului în domeniul științific. Chiar dacă n'am fi Kantieni, adepți ai formelor aprilorice, totuși nici un om de cultură nu poate contesta, că impresiile venite din afară sunt transformate de eul nostru. Peste acestea, de ce să mai adăogăm și imaginația, când interesul nostru este să ne apropiem cât mai mult de realitate.

Dacă din punct de vedere al interesului, n'am admite intuiția cu povestiri, nici din punct de vedere al cunoașterii exacte a realității n'o putem admite.

**5. Intuiția în domeniul științelor naturale, în domeniul literar și în cel psihologic.** Acum mai adăogăm încă ceva asupra unor aplicări ce se fac cu materialul de intuiție. V'am menționat în lecția precedentă că atunci când n'avem obiectul în natură, ne servim de ilustrații, proiecții, etc. În pedagogia timpului nostru s'a accentuat tendința de a se da nu numai structura exterioară ci și intuiția vieții. Deaceia în biologie nu ne vom mulțumi numai cu colecție de plante și animale, numai cu material mort, ci cu intuiția realității vii. Unii au cerut să se facă chiar vivisecțiuni, ca să se aibă intuiția clară a funcționării diferitelor organe. Contra acestora însă s'au ridicat obiecțiuni de ordin moral, că ele ar avea o influență rea asupra sentimentelor, ducând la lipsa de milă, la cruzime.

Un al II-lea punct, este, ca ființa viețuitoare să fie studiată nu sustrasă din mediul ei natural, ci pe cât posibil, prin excursiuni cât mai dese, să dăm posibilitate elevului de a o cunoaște în mediul ei obișnuit de viață. S'a ajuns astfel la studiul naturii pe unități biologice: pădurea cu animalele și plantele din ea, tot așa lacul, marea etc. Aceste două elemente au fost accentuate în pedagogia timpului nostru.

În domeniul literar, avem câteva achizițiuni foarte importante în ceea ce privește intuiția. Spre exemplu astăzi, nu se mai poate înlătura intuiția în studiul limbilor moderne sub forma auditivă: pronunțarea corectă. Unii au cerut chiar introducerea gramafonelor cu piese spuse de artiști (pentru limba franceză de artiști dela Comedia din Paris) lucru care prezintă inconveniente. Adevărată intuiție însă trebuie să ne dea profesorul respectiv și pentru aceasta ar trebui ca toți tinerii destinați a fi profesori de limbă străină să fie trimiși în străinătate 5-6 luni ca să învețe pronunțarea corectă. În ce privește forma vizuală a intuiției, se cere să se lege cuvântul

din limba străină direct de obiectul sau faptul la care se raportează fără intervenția termenului din limba maternă.

În felul acesta se face o asociație mult mai bună pentru păstrarea și întrebuințarea în vorbire a termenilor străini, decât prin traducere.

În domeniul psihologiei, vom aplica peste tot metoda introspecțiunii. Se pot face aici și experiențe, însă metoda cea mai bună e tot aceea a observării de sine. Spre exemplu, dacă la memorie am vrea să stabilim tipul ei, atunci putem să provocăm pe elev să se observe și să constate singur ce tip de memorie are. În fine

v'ăș mai cita încă un caz din metoda ce vi s'a aplicat dvs. în învățământul secundar.

În literatură se procedează pe cale inductivă pornind dela date concrete, dela contactul direct cu realitatea literară, cu opera ce se studiază. Dacă profesorul știe să intervină și să dea direcție unei selecțiuni, nu e greu să se aleagă elementele necesare unei bune caracterizări. A pleca dela caracterizare, cum se făcea până acum e o procedură greșită.

În lecția viitoare vom trece la alt capitol al educației intelectuale și anume la capitolul atenției.

## Teoria și metoda gramaticii.\*)

(ținută la cercul cultural în ziua de 31 Octombrie în Cherăsig.)

Din timpurile cele mai vechi popoarele cari au avut o cultură, au dat o deosebită îngrijire vorbirii. De aceea la români gramatica ocupă un loc de frunte și însemna: arta de a vorbi și a scrie corect. Dacă străbătem toată istoria pedagogiei vedem aproape la toți pedagogii și la toate popoarele o mare grijă pentru cultivarea limbii scrise sau vorbite.

Mi se pare lucru de de prisos să înșir aici evoluția și progresul gramaticii. E destul cred să amintesc principiile didactice la care a ajuns pedagogia și care trebuie să ne fie călăuză.

Primul principiu fundamental este că: orice regulă trebuie scoasă din limba vie, iar nu învățată pe dinafară; II-a principiu: Vorbirea și scrierea corectă să n'o observăm numai la lecțiile speciale de română, ci la toate obiectele și de câte ori vorbim cu copiii; III-a principiu: Să nu încărcăm mintea copiilor cu formule abstracte și goale.

Vorbirea corectă a limbii naționale este cea mai importantă preocupare a noastră. Limba este un tezaur pe care trebuie să-l păstrăm curat. Cuvântul „limba română” poate însemna în pedagogie două lucruri:

I. În înțeles mai restrâns înseamnă legile vorbirii și ale scrierii

II. În înțeles mai larg, literatura cu părțile ei. În școala primară va trebui să ne ocupăm mai mult cu legile de vorbire și scriere ale limbii române, cu ceace se chiamă gramatică, sintaxă și ortografie.

Dacă copilul a eșit din școala primară stăpân pe o limbă frumoasă, gramaticală, și știe s'o scrie perfect el va putea gusta și aprecia frumusețile limbii literare. Iată dar un motiv mai mult ca să ne ocupăm și să ne îngrijim de studiul serios al gramaticii, sintaxei, și ortografiei. Nu e mult de atunci și din nenorocire mai avem și azi exemple, când gramatica se învăța repetându-se în mod abstract, mecanic și fără înțeles regulile și formule. Se făcea un învățământ nenatural, în mod deductiv, iar nu analitic și inductiv cum este firesc. Realitatea vie dela care trebuie să pornim este limba vorbită. Ia cât gramatica este mai la urma urmei o chestie de bun simț; pentru că un om fără cultură, fără să fi învățat gramatica, dar cu bun simț, își dă seama când vorbește că este urât și nepotrivit să zică de exemplu: un oae, un

casă, doi vaci sau două oameni etc. Dovada străinii cari ne vorbesc limba și cari ori câte cuvinte vor învăța, chiar dicționarul întreg, dacă le lipsește *simțul* limbii românești, nu o pot vorbi corect. Simțul limbii nu se poate căpăta din regulile gramaticii, ci din vorbirea corectă și vie a limbii. Iată dar un argument mai mult întruiva metodei abstracte deductive, cu reguli învățate papagalcește. Azi în toate țările în învățământul limbilor s'a introdus metoda directă, care constă în a vorbi și a lucra în același timp.

Toate cărțile vechi de gramatică sunt adevărate coduri de legi și reguli pe care bietul copil trebuie să le memorizeze. Era ceva artificial și dogmatic; pe când astăzi copilul este liber de orice regulă, el observă limba vorbită și scrisă și din ea scoate singur legile vorbirii. Iar ceace îți faurești. Îți faci tu singur, este mai solid și ești stăpân pe el. Pornind dela exemple de vorbire, dela limba trăită, copilul nu-l se mai pare că-l vorbești de lucruri extraordinare, de cuvinte fără înțeles.

Gramatica într'un înțeles mai adânc nu este numai chestie de bun simț al limbii, ci este însăși filozofia limbii și de aceea nu putem să ne întindem prea mult în școala primară asupra gramaticii. Este destul să cunoaștem legile fundamentale ale limbii, fără să intrăm în amănunte savante. Ținta supremă trebuie să ne fie: *Copiii să vorbească și să scrie corect limba dulce ca u nfaure de miere.*

Nu mai pe vremea scolasticei medievale școlarii toată ziua se jucau cu vorbe, cu formule gramaticale și excepții puse uneori chiar în versuri. Azi s'au schimbat și cărțile și metodele: Copilul vorbește ca de obicei; tu îl corectezi și scoți din vorbirea lui propoziție sau frază curată. Scoți deci din limba vorbită părți pe care le observi, le analizezi după cum observi și analizezi o floare un gândac sau un lucru oarecare. Faci cu alte cuvinte înțelegerea limbii tocmai după cum faci înțelegerea în știință. Și după cum în natură observi și studiezi mai multe flori ca să poți vedea mai bine, tot așa și la studiul limbii în mai multe exemple, le alegi și copilul poate observa. Pe lângă mulțimea și variația de exemple se mai cere ca ele să fie *cât se poate de simple*, pentru că cu cât este mai simplu cu atât se poate vedea mai bine.

\*) La această conferință a luat parte și d-l inspector șef roadele să văd lămurit.

Oh, Bota spre a vedea însuși pe fosta săi elevi la lucru. Și

Ca aplicare însă nu trebuie să ne mulțumim numai cu aplicația din clasă. Să-i corectăm pe copii vorbind în orice ocazie, pentru că bine știm că *simțul limbii* care nu este altceva decât gramatica, nu se poate căpăta decât vorbind mereu limba corectă. Vorbind limba corectă copilul capătă și bunul simț al limbii, dar și simțul logic. Pentru că limba corectă te duce la judecată corectă, judecată și limba fiind strâns legate între ele.

Iar exercițiile de dictare și de compunere au de scop să fixeze mai bine simțul limbii. Deasemenea analiza gramaticală ne adâncește mai mult în frumusețile limbii.

Cu un cuvânt o singură clipă nu trebuie să pierdem din vedere scopul formal al gramaticii care este după cum am văzut: arta de a vorbi și a scrie corect și care are ca bază simțul limbii.

Zoe Costache, inv. *Grădina-Crișului*.

## Școala activă<sup>\*)</sup>

Stăruștii secolului al XIX, dar mai ales începutul celui de al 20-lea sunt caracterizate prin scoaterea la suprafață și luare în discuție a unei mari și importante probleme de educație: *școala activă*. Și mai ales în urma războiului mondial, problema școlii active a ajuns la maximum de interes pentru toate națiunile; — doar Englezii și Americanii au dat dovadă că sunt mai bine pregătiți pentru viață, întrucât s'au putut adapta, cu acest războiu, oricăror situații.

Pentru a putea cunoaște și pătrunde o problemă pedagogică așa de importantă cum este *Școala activă*, trebuie s'o plasăm în cadrul ei firesc, spre a o putea privi pe toate fețele și acest cadru are următoarele laturi: istorică, filozofică, biologică, psihologică, etică și sociologică. E necesară cunoașterea fiecărei din aceste laturi, fiindcă nu putem avea o școală a viitorului decât bazându-ne pe trecut. Greșesc fundamental acei care consideră că școala activă este un produs nou, merit să revoluționeze educația. Rădăcinile ei sunt destul de întinse în trecutul cel mai depărtat al pedagogiei. Și greșesc tot atât de mult acei care consideră școala activă ca școală a muncii, confundând munca cu activitatea manuală, cu activitatea practică.

Neînțelegerea aceasta a școlii active provine întâi de acolo că școala activă este considerată astăzi de foarte mulți ca o școală „modă”. Așa încât această boală cronică a societății — moda — n'a pătruns numai în domeniul culturii ci și în al pedagogiei.

Nu poți fi bun dascăl dacă nu stai toată ziua cu mâinile în pământ, — dacă nu te joci — cum am spus noi — de-a școala.

Nu poți fi bun dascăl dacă nu ai în clasă libertate fără busolă, ignorând faptul că nu poți fi liber până nu ești disciplinat, până, cu alte cuvinte, nu te conduci de anumite reguli.

Dar dacă considerăm școala activă ca o modă a timpurilor postbelice, atunci putem ușor ajunge la o școală cu rezultat dezastruos, putem ușor să ajungem la o libertate rău înțeleasă, la o libertate periculoasă cu deosebire pentru cei care și încep ucenicia în dascălie, la cei care cu alte cuvinte numim *libertinaj pedagogic*.

Între sclavii model pedagogice putem distinge următoarele trei categorii: *snobii* care neputând să se distingă prin valoarea lor personală și dorind cu orice preț reclama, se supun model spre a fi puși în evidență;

*Nativi* care doresc să fie lămurii, dar n'are cine să-i lămurească sau dacă li îndrumează cineva li îndrumază greșit;

*Timizi* care și dau seama că pe drumul model nu pot fi pe calea cea dreaptă însă nu au curajul să înfrunte curentul n'au destulă încredere în puterea adevărului. Ba unii dintre ei li s'ar părea că devin ridicoli, dacă n'ar introduce și ei moda, după cum s'ar teme de

ridicol o doamnă căreia i s'ar cere să poarte rochie lungă sau părul netăiat într'un salon unde celelalte doamne poartă rochie scurtă ori părul tăiat.

În al doilea rând această neînțelegere a școlii active se datorește faptului că până acum n'am avut în literatura noastră pedagogică o lucrare care să trateze această problemă, fixând-o în cadrele amintite mai sus. Lucrările care erau se ocupau numai de anumite laturi ale acestei probleme, neîmbrățișând-o în complexul ei.

Abia acum, în timpul din urmă, Editura Casei Școlii a îmbogățit Biblioteca noastră pedagogică printr-o lucrare de foarte mult folos pentru cei ce se ocupă de chestiunea educației, intitulată „*Școala Activă*” al cărui autor este d. I. C. Petrescu doctor în filozofie și unul din colaboratorii cei mai de seamă ai D-ului Prof. univ. Antonescu.

Oricine va citi această lucrare va fi luminat definitiv asupra școlii active. Din bibliografia bogată a acestei lucrări se poate vedea că d-l. I. C. Petrescu are o înținsă cultură pedagogică, grație căreia a putut să ne redea un studiu serios al acestui fel de școală, care preocupă pe toți, evitând erorile atât de frecvente în interpretarea ei. Și dovadă că autorul nu a căzut victimă acestor eroi o găsim în planul lucrării. În afară de introducere care tratează curentele pedagogiei contemporane, lucrarea d-ului Petrescu este împărțită în 4 părți:

I. *Fundamentul școlii active în care tratează originea istorico-pedagogică, filozofică, psihologică și sociologică;*

II. *Dirjecțiile școlii active în care fixează înțelesul termenului „școala activă”;*

III. *Principiile școlii active;*

IV. *Școala activă în România.*

Lăsând la o parte amănunțele cari ar fi prelungit și plictisit voiu căuta să arăt în fața Domniilor voastre numai ceiace am crezut eu că ne poate fi de folos tuturor.

Introducerea lucrării d-ului Petrescu se caracterizează prin o critică pe care o face vechiului sistem de educație. Patru sunt punctele vulnerabile ale acestui sistem. a) Vechiul sistem este intelectualist, fiindcă nu dezvoltă toate funcțiile sufletesti, iar efectele acestui unilateral sistem sunt lipsa de inițiativă și de idealuri morale ale generației actuale.

2. Vechiul sistem de educație nu respectă vârsta copilului, pentru că considerând pe copil ca un adult în sine ignorază adevărul psihologic, că copilul are o organizație psihofiziologică proprie. De aici au decurs o mulțime de consecințe rele dintre care cea mai mare este desgustul copilului de școală, încă din primele luni de școală.

3. Vechiul sistem de educație nu pregătește pe

\*) Rezumat din cartea cu același titlu a D-ului I. C. Petrescu, apărută în biblioteca pedagogică a Casei Școlii.

copil pentru viață, întrucât îl ține mai mult între zidurile școlii iar educatorii nu țin seamă că viitorii oameni nu vor trăi viața închisă. Că nu-i crește pentru viață se vede de acolo că cei trecuți prin școală nu sunt în stare să se comporte împrejurărilor mai inteligente decât cei ce n'au fost deloc la școală, ci tocmai dimpotrivă.

4. Iar păcatul cel mai mare al vechiului sistem împotriva căruia se îndreaptă unanim toate criticile este *metoda pasivă*. Printr'un potop de vorbe educatorul ucide orice spontaneitate a copilului, lenevind-l spiritual, întrucât nu acționează. Și știm cu toți că o facultate sufletească nepusă în stare să acționeze se lenevește. După această șarjă făcută sistemului vechiu de educație, autorul ne amintește curentele mari circulă în pedagogia contemporană.

Sunt unii cari aruncă anatema asupra cărților de școală și educație între cei 4 pereți ai clasei și cer ca *școala să se facă în aer liber* sub cuvânt că numai în natură liberă se dezvoltă toate facultățile omului. Aceștia sunt partizanii Școlii în aer liber. Alții voesc ca elevul să fie liber la școală; adică să facă ce vrea să scrie sau să învețe când vrea și la ce obiect vrea, desigur că venirea la școală va fi tot după plăcere. Aceștia sunt partizanii educației negative, iar cel mai de seamă reprezentant al acestui curent a fost Leon Tolstol care a pus în practică aceste principii la școala înființată de el la Iasnaia Poliana. Pe aceste principii negative este întemeiat actualmente, în mare parte, sistemul de educație în Rusia sovietică.

Alții cer ca școala să fie întemeiată pe ideea pregătirii pentru viață, dând o deosebită importanță lucrului manual. Aceștia sunt partizanii curentului numit „Școala muncii”.

Pe deasupra tuturor acestor curente stă o altă școală susținută de cei cari cer formare de personalități prin dezvoltarea integrală a ființei omenești. Aceasta este școala activă, întemeiată pe metodă activă.

Se pare că școala viitorului — din toate curentele pedagogiei contemporane — va fi școala activă, întrucât ea are cel mai mulți adepți și apoi e singura care are o puternică temelie în trecutul pedagogic. Și o școală a viitorului nu se întemeiază decât pe temelii trecutului. Numai acest trecut ne pune în curent cu cealaltă au făcut și experimentat alții, scutindu-ne de oboseala de a începe dela cap.

Dacă gândurile noastre zboară de-a lungul veacurilor găsim că metoda activă, ca bază a școlii active își găsește originea chiar în filozofia greacă, la Socrate, dela care ne-a rămas până azi metoda de a întreba, așa zisă socratică. Nu e nevoie să mai spun că Socrate urmărirea prin metoda lui, ca fiecare din discipolii săi să contribuie la formulări de gânduri prin activitate proprie. E aproape celace vrem noi azi prin școala activă. Acest element din filozofia lui Socrate n'a fost întrebuințat în filozofia evului mediu pe care autorul îl consideră ca un stadiu în care metoda sufoca orice libertate și spontaneitate de gânduri a elevului. Cea care rupe lanțurile

autorității și tradiției medievale este *Renașterea*. Renașterea aduce metoda inductivă în locul celei deductive ea aduce libertatea în locul autorității, iar în locul ascetismului medieval, renașterea aduce viața deplină a corpului și a sufletului. Putem considera astfel această epocă din istorie numită Renașterea, ca preludiu al școlii active. Dar dintre toți filozofii și scriitorii renașterii, patru își leagă numele de începuturile școlii active. Aceștia sunt: Rabelais, Montaigne, Bacon și Descartes.

Influența pe care Renașterea a avut-o asupra pedagogiei n'a întârziat să vină. Ea s'a manifestat în operele marilor filozofi și pedagogi: Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Herbart etc. ale căror idei asupra educației vă sunt îndejans cunoscute.

Conceptia pedagogică a școlii active odată afirmată în operele scriitorilor amintiți și experimentați în cursul mai multor veacuri, se menține neturburată, este un drept pe deplin câștigat. A o ne socoti înseamnă a răpi pedagogiei puțința de progres, iar cauza că această veche concepție nu s'a putut generaliza în practică este că vechile metode se pot adapta mai ușor claselor numeroase, populate mai ales decât democrației și chemat la cultură pe toți membrii societății așa încât școala activă, privită sub aspect practic, apare ca o școală nouă; privită sub aspectul teoretic ea este o școală veche.

Numai e nevoie, cred a vă arăta că autorul acestor lucrări nu se mulțumește numai cu fundamentul istoric al școlii active. D-sa printr'un lux de citate dintr'o bogată bibliografie arată necesitatea cunoașterii fundamentului filozofic al pedagogiei, iar alături de aceasta, necesitatea cunoașterii biologiei și sociologiei. La capitolul psihologiei, D-sa se oprește mai mult și-i dă o dezvoltare mai mare, arătându-ne evoluția metodelor pentru studiul individualității pe care eu nu le mai amintesc, întrucât asupra acestor chestiuni s'au scris multe lucrări complete, între care e demn de reținut „Idei noi asupra copiilor” de A. Binet pe care o avem și în traducere românească.

Prin urmare d-l Petrescu studiază bazele școlii active din toate punctele de vedere — nu unilateral — ca ori de unde am privi chestiunea să fim lămurii că școala activă este cea care se potrivește mai bine timpurilor de astăzi, întrucât ea nu vine să revoluționeze pedagogia contemporană, ci ea vine ca idee, afirmându-și originile îndepărtate nu numai în ramura pedagogiei, dar și în filozofie, psihologie și sociologie.

În partea II-a a lucrării autorul ne arată diferitele accepțiuni, în limbajul obicnuit ale noțiunii de activitate călând să ne fixeze cuprinsul noțiunii de școală activă. D-sa respinge numele de școala muncii sau pe cel de școala nouă ce se dă școlii active. Respinge cu alte cuvinte concepția materialistă; ori concepția intelectualistă a acestei școlii. E de părere, cu drept cuvânt, pentru o altă accepțiune a noțiunii de școală activă și anume pentru accepțiunea de *școală activă integrală*.

[va urma

A. P. Nicu,

## Contribuții

la întocmirea unei metodici a învățământului, pentru minoritari.

Corpul didactic primar din Oradea are meritul de a fi rupt-o cu o stare de lucruri cât se poate de

dăunătoare școlii. Este știut că programa noastră analitică nu este întocmită decât pentru clase populare cu elevi cari vorbesc limba română; nu se ocupă de clasele populate cu elevi cari nu ne cunosc limba. Chestiunea materialului de predat, precum și metodele de cari să se servească dascălul care funcționează în astfel de clase, n'a preocupat pe conducă-

lorii noștri. Dovada? Luați programe analitică — pentru materialul de predat, — sau căutați fie și cu lumânarea, o singură îndrumare, un slăvitor — în genul celor cărți existau tipărite înainte de război. În fața acestei stări de lucruri, noi nu mai puteam sta cu mâinile în sân, mai ales că bănuim că Ministerul n'a fost sesizat de situația aceasta.

Din noianul de griji și de necazuri — de cari dascălii nu sunt feriți — învățătorimea orădană a știut să desprindă una din chestiunile nu de ordin material, care trebuia avută în vedere la reforma învățământului. Se vine astfel în ajutorul colegilor minoritari, cari erau de cele mai multe ori nepulincioși să facă tot materialul prevăzut de programă, sau dacă îl făceau, apoi numai Dumnezeu știe cum.

Discuțiile asupra învățământului în limba română au urmat în cadrul ședințelor cercurilor culturale, cu care prilej se ține o lecție de un coleg dela secția maghiară. Astfel s'a ținut la șc. No. 1 o lecție în românește, din geografie, la cl. III din secția maghiară. Ne este indiferent ce s'a predat; metoda ne interesează. Propunătorul lecției a predat așa cum predăm și noi de obicei o astfel de lecție. Pentru că copiii nu știau decât puțin românește, lecția s'a mărginit la înregistrarea numirilor proprii ale ținutului și alt nimic. Și-a ajuns cu alte vorbe scopul material, fiind imposibil să satisfacă și scopul formal, care nu poate fi neglijat.

Lecția s'a terminat deci numai cu memorizarea celor câteva numiri de ape, orașe și județe (se predă Dobrogea). S'au urmat apoi discuțiile critice asupra lecției, la care a participat cu sfaturile sale dl. inspector Pompiliu Dan. D-sea ne-a amintit chiar că, pe vremurile trecute, există pentru școlile românești — așiate în situația școalelor minoritare de azi — o programă

separată și îndrumări metodice. D-sea este de părere că o astfel de lecție, ca cea care se ținuse cu puțin mai înainte, trebuie să se țină în limba maghiară, iar rezumatul ei, bineînțeles pe cât se poate din ce în ce mai dezvoltat — să se facă în românește, ținând ca din fiecare lecție, elevii să-și îmbogățescă vocabularul cu vorbe românești.

Eu sunt de părere că o astfel de lecție ar trebui să decurgă astfel: Ca introducere, să li se cetească elevilor în ungurește o descriere frumoasă a regiunii care urmează să se predea. Descrierea bineînțeles trebuie bine făcută, cu scopul de a deștepta în copil interesul de a cunoaște acea provincie, accentuez mai mult asupra predării României. Să-i facem și pe ei să simtă frumusețea țărilor noastre, mormurul și șoaptele apelor și pădurilor noastre și tot ce trebuie să miște sufletul lor și să-i alegeze de noua lor patrie. Dar traducerea în ungurește cine s'o facă? Ar trebui să se îngrijescă de aceasta instituția careia de drept îi incumbă această sarcină „Casa Școalelor”. Cred că nu greșesc când afirm aceasta. Odată elevii câștigați pentru noua lecție, ar urma lecția care se face și acum, de memorizare propriu zisă a numirilor proprii din regiunea pe care o învață în românește. Acest două părți distincte le socotesc eu necesare pentru că să închege o lecție de geografie ținută la o clasă cu elevi cari nu ne cunosc limba. Se înțelege că în Basarabia, e vorba de limba rusească.

Chestiunea mai are însă și o altă față: cum trebuie procedat de învățătorii români la predarea obiectelor de învățământ în clase compuse în majoritate sau în orice caz în număr mare, de elevi cari nu ne cunosc limba? E situația noastră a celor cari predăm la secțiile române, în clasele în cari abia jumătate cunosc limba română.

C. Bunea.

#### ȘCOALA DE MENAJ, ORADEA.

### Prospect.

Organizarea acestei școli este la fel cu a școalelor de menaj din București, cursurile durează 4 ani.

În anul I. se primesc absolvenți a cursului primar.

În anul II-lea se primesc eleve cu două clase secundare, normale, medii și profesionale.

În anul III-lea eleve care au făcut 3 clase secundare normale medii și profesionale.

În anul al IV-lea absolvenți de școală profesională gr. I. 4 clase de liceu și școală medie.

Toate aceste categorii de eleve, la sfârșitul anului al IV-lea dau un examen de absolvire teoretic și practic, în urma cărui se eliberează un certificat care le dă dreptul de a ocupa un post de ajutoare de maestră și chiar maestre în școlile speciale de menaj urbane sau de maestre în școlile de gospodărie rurală (economie casnică) sau conducătoare de menaj, economice, supraveghetore în diferite instituții industriale etc. sau de învățământ practic.

Cursurile se predau în mod practic și în mod teoretic.

**Teoretic.** L. Română, L. Franceză, Istoria, Geografia, Zoologie, Botanică, Chimie, Fizica, Religia, Dexteritate.

**Practic.** Bucătăria, spălat-călcat, țesut, lucru: Lenjerie, Croitorie.

Bursierele vor fi preferate din jud. Bihor, bine înțeles din cele sărace, prezentând pe lângă taxa de înscriere și următoarele acte: Actul de naștere, de voință, de naționalitate, de paupertate (sărăcie) de sănătate, de studii.

Solventele vor plăti 6000 lei anual, taxa de înscriere de 500 lei, solva se plătește în două rate, prima rată se plătește la înscriere, iar a doua după 3 luni. La intrare în internat toate elevele sunt obligate a-și aduce următoarele lucruri:

- 3 rânduri rufărie de pat.
- 3 rânduri rufărie de corp.
- 4 servete de masă, 1 față de masă.
- 3 prosoape.
- 6 cărpe de bucătărie.

- 4 bonete modelul școlăiei.
- 2 sorturi albe cu mâneci modelul școlăiei
- 1 saltea, 1 perină și o plapomă

1 cuvertură pentru pat modelul școlăiei care se va stabili, papuci, articole de toaletă, săpun, perle de de dinți, pastă etc. 2<sup>1</sup>/<sub>2</sub> metri vidian (sifon).

Solventele la intrare în școală vor aduce alimentele următoare:

- 5 kg. untură.
- 3 kg. săpun.
- 5 kg. prune (sau maglu).
- 20 kg. malai (sau făină grâu).
- 3 kg. brânză.
- 100 nuci.

În caz când elevele nu pot aduce alimentele în natură, vor da suma corespunzătoare în raport cu prețul alimentelor.

Școala funcționează în str. Crișului No. 27.

*Direcțiunea.*

N. R. Rugăm pe d-nii învățători să tămăduască părinții asupra rostului acestei școli și să insiste pe lângă cei cari au fete să și-le înscrie. În acest an școlar sunt 40 locuri fără plată.

-----

## PARTEA OFICIALĂ

No. 5433—1926.

Se aduce la cunoștința d-ilor d-riștinți, că On. Minister cu decizia No. 125648—1926 a aprobat ca să se perceapă, câte 500 lei anual dela elevii, fii de cetățeni cari nu sunt români sau se bucură de protecțiunea română. Taxa de 500 Lei se vor vărsa la comitetul școlar respectiv.

Oradea, la 2 Decembrie 1926.

---

No. 5435—1926.

*Avertisment* On. Inspectorat școlar cu ordinul No. 10286—1926 a aplicat învățătorului diriginte Iuliu Leu din Gurbedin avertismentul public pentru brutalizarea colegului său în fața comitetului școlar.

Oradea, la 2 Decembrie 1926.

Central Ur

No. 3891—1926.

Având în vedere dispozițiile art. 34 din lege și 160 din regulamentul învățământului particular, se pune în vedere d-ilor d-riștinți dela școlile statului, la cari s'au făcut examene cu elevi pregătiți în particular, ca 35% din sumele încasate la aceste examene să se administreze Casei de Credit a corpului didactic din București.

Oradea, la 24 Noembrie 1926.

---

No. 5347—1926.

Administrația Casei Școalelor și a Culturii Poporului dorește a da o dezvoltare mai întinsă culturii albinelor.

Pentru timpul de toamnă, cultura albinelor reclamă o serie de lucrări de cea mai mare importanță, cari de cele mai multe ori hotărăște de soarta stupilor pentru anul viitor.

Lucrările de căpetenie ce urmează să se facă în timpul toamnei sunt următoarele:

a) Recoita de care depinde în prima linie eștul stupilor sănătoși și puternici din ermat, b) curățirea și c) impachetarea lor pentru ermat. Pentru aceste motive și pentru a fi de folos cultivatorilor de albine se ordonă tuturor învățătorilor din acest județ ca să se adreseze direct Casei Școalelor spre a li se da sfaturile necesare cu privire la îngrijirea stupilor primitivi sau sistematici, iar acolo unde va fi nevoie să se trimită conferențiarul Casei Școalelor pentru a da îndrumările necesare.

D-nii preș dinți ai Cercurilor Culturale să comunice Casei Școalelor localitățile în care se găsesc mai mulți cultivatori de albine după sistemul primitiv sau sistematic, pentru a le putea da îndrumări prin conferința și eventual ajutor.

Oradea, la 29 Noembrie 1926.

No. 5343—1926.

Mi-a venit la cunoștință, că unii dintre învățători duc o campanie neîndreptătită în chestiunea școlii normale de conducătoare din Beluș.

Aceasta este foarte regretabil, atunci când Ministerul, în dorința de a înzestra cât mai multe comune cu școli de copii mici, așa cum prevede legea învățământului și învindu-se de lipsa de corp didactic necesar acestor școli fiindcă până în prezent nu existau decât numai 2 școli normale pentru conducătoare de școli de copii mici, a transformat școala normală de învățătoare din Beluș în școală normală pentru conducătoare de școli de copii mici.

D-nii învățători pot ști de altfel, că absolventele acestor școli au aceleași drepturi ca și absolventele școlii normale de învățătoare, iar programa de studii nu diferă decât în ultimele 2 clase.

Cu începere din anul școlar viitor, Ministerul va face la școala normală din Beluș două secții, una pentru învățătoare și una pentru conducătoare.

Ne surprinde, că această campanie neîntemeiată a pornit tocmai din rândul învățătorilor, cari erau cei mai în măsură să cunoască menirea acestei școli. Tocmai pentru motivul că acest tip de școală nu era cunoscut de părinți — și deci o alarmare oarecum era explicabilă pentru ei, tocmai pentru acest motiv, repet, d-nii învățători aveau datoria să explice rostul acestei școli în lumina adevărată a realității.

Oradea, la 25 Noembrie 1926.

---

No. 5415—1926.

Decizia Ministerială No. 131031—926 se comunică în copie.

### DECIZIUNE

Noi, Ministrul Secretar de Stat la Departamentul Instrucțiunii, având în vedere că part: dintre învățătorii minoritari nu au urmat cursurile pedagogice de vară în 1926, sau nu s'au prezentat la examenul de limba română, sau au fost respinși la acest examen, arătând prin aceasta că nu voesc să se supună legilor și regulamentelor în vigoare.

### D e c i d e m.

Art. I. Se aprobă pentru ultima oară ținerea unui curs pedagogic de vară pentru perfecționarea în limba română, în vara anului 1927, între iunie-1. Septembrie 1927.

Art. II. Învățătorii minoritari cari nu se vor prezenta sau cari vor fi respinși la examenul ce vor da în urma acestor cursuri, vor fi îndepărtați definitiv din învățământ.

Art. III. și ultim Domnii Director General al învățământului primar și normal este însărcinat cu aducerea la îndeplinire a deciziei de față. — Dată în București la 16 Noembrie 1926, p. Ministrul (ss) Oteteleșanu.

Oradea, la 25 Noembrie 1926.

Revizor școlar: P. Coroi.



## BIBLIOGRAFIE.



### Perspectiva liniară.

Noțiuni elementare pentru desenul după natură.  
de Toma V. Ștefănescu.

„La noi se simte mult nevoia unor manuale îndrumătoare pentru învățarea desenului cari să reunească într'un chip cât mai sistematic și clar, partea teoretică absolut necesară cu ajutorul căreia cineva să poată face *desen corect*, dacă nu artistic. Trebuie prin urmare un îndrumător teoretic pentru oțicine simte nevoia unor astfel de cunoștințe. Și cine decât noi, învățătorii are mai mare nevoie de aceste cunoștințe? Desenul trebuie scos dintre dexteritățile cărora le dăm către sfârșitul ultimei ore de clasă câteva minute, ca să nu zicăm că le neglijăm cu totul.

„Desenul mărește capacitatea de exprimare și se adăogă cu aceeași îndreptățire pe lângă darul de a vorbi, scrie și cete. Exprimarea prin desen este mult mai concentrată și mai expresivă decât cuvântul.”

Desenul nu trebuie considerat ca un dar venit dela natură, ci ca o *indeletnicire ale cărei mijloace de lucru le putem studia*, sau cu alte vorbe, desenul se poate învăța.

D-l Toma V. Ștefănescu, prof. la școala normală, Iosif Vulcan din Oradea este cunoscut celor câtorva serii de colegi învățători ieșiți din această școală și nu mai e nevoie să le recomandăm lucrarea d-lui Ștefănescu.

O recomandăm însă colegilor cari poate că n'au avut parte în școala normală de un astfel de profesor. Această lucrare este necesară ori cărui învățător care vrea ca duhul nou al unei școli în care educația să se facă integral, să se coboare și în școala în care el „oficiază” marea taină a educației.

### Biblioteca școlară.

„De recitat” culegere de poezii pentru: serbări școlare, naționale, cercuri culturale, Ziua erolilor, sezători, crucea roșie. Într'un volum de 64 pg. d-l D. T. Faur, institutor în Galați a strâns cu pricepere 90 de poezii din cele mai frumoase și potrivite pentru copii. Întâlnim în acest volum, poezii de Goga, Vlahuță, Militaru, Corneliu Moldovan, Mircea Dem. Rădulescu, Speranță, Sorleu, Șt. O. Iosif, Z. Bărsan s. a.

O recomandăm colegilor cu convingerea că e folositoare. Prețul 20 lei. Se pot comanda la autor, str. Coza-Vodă 20 Galați.

Carte de cete pentru cl. II și pentru cl. III primară, de Iuliu Vuia, Sabiu Evuțian, prof. și Romul Frateș, revizor școlar. Prețul 36 lei. Tiparul Tipografiei diecezane Arad.

O carte de cete pentru școlile primare nu o pot da decât acei ce cunosc în adevăr pe copii. Cartea aceasta este făcută tocmai de acei cari intrunesc cu prisosință această condiție. Bătrânul cu părul albit în slujba școlii, veșnicul tânăr la suflet, d-l Vuia, a știut să culeagă ca o albină harnică tot ce putea găsi mai frumos și mai plin de învățăminte în literatura noastră didactică. Un singur lucru ar fi de spus și anume că s'a neglijat la partea pe care a întocmit-o d-l Vuia: ilustrațiile. Nu găsești o singură ilustrație în toate lecțiile de cete, decât numai una singură la sfârșitul trim. III. Desigur că clișeele costă mult, însă lipsa lor se remarcă numai decât.

Deasemenea e bine partea îngrijită de d-l Frateș. Mult bine se poate spune de partea lucrată de

d-l Insp. Evuțian. Partea științelor naturale, este, după câte cărți de cete cunosc, poate cea mai bine din câte am întâlnit. În întregul lor, ambele manuale și cel de cl. II și cel de cl. III pot fi introduse și puse în mâna elevilor noștri cu conștiința împăcată că servim școala. Păcat că apariția lor ne-a venit prea târziu la cunoștință. c. b.

Au apărut în editura: „Cartea Românească” Cunoștințe Folositoare Seria B. No. 46. Sfatul Casnice de Maica Kaluca. Prețul Lei 5.

Calendarul Gospodarilor pe anul 1926 (al 7-lea an dela apariție) cu numeroase ilustrații de I. Simionescu prof. Universitar. Prețul Lei 25.

Cunoștințe folositoare Seria B. No. 45. „Buruani de leac” cu ilustrații de A. Volanschi farmacist. Prețul Lei 4.

Biblioteca agricolă populară No. 7. Ce este vița de vie de I. C. Teodorescu Inspector Viticol. Prețul Lei 5.

Biblioteca agricolă populară No. 5. Calul, viața și îngrijirea lui de Dr P. Popescu—Daia Inspector General Zootehnic. Prețul Lei 5.

Cunoștințe folositoare Seria A. No. 33. Animale de demul, de I. Simionescu Prof. Universitar. Prețul Lei 5.

Cunoștințe folositoare. Seria D. No. 15. Aparat de Radiofonie construit de oricine, de Locotenent M. Zapan. Prețul Lei 5.

Cunoștințe folositoare. Seria A. No. 31. Ciupercile, de Ion Popa-Câmpeanu, profesor. Prețul Lei 4.

Cunoștințe folositoare. Seria B. No. 44. Conjunctivita granuloasă, de Dr. I. Glăvan. Prețul Lei 4.

## TIPOGRAFIA ȘI LIBRĂRIA ROMÂNESCA S. A. ORADEA

**ESTE CEA MAI BINE  
ARANJATĂ ȘI EXECUTĂ  
TOT FELUL DE LUCRĂRI  
IN ACEASTĂ BRANȘĂ**

ALBEEA BOMEI No. 2. TELEFON No. 87.

A sosit la:

## Librăria Românească S. A. Oradea, Bulevardul Regele Ferdinand II.

Cele mai ieftine cărți pentru cursul secundar Pedagogic și Primar, pe anul 1926—1927.  
Cel mai bun izvor de cumpărare în cărți și rechizite. **Pentru D-nii învățători 10% rabat.**

### ABECEDARE.

Biciulescu M. și Tasu: partea I—II  
Dulfu P. și Cristescu Ft.: partea I—II împreună.  
C. Stan și Ciorănescu: " I—II "  
I. Nisipeanu și Th. Geantă: " I—II.  
Vlasie I., Chirvai V. etc. " I—II "  
Caba A.: ABC. Fonomimic.  
I. Moldovan și V. Nicolescu: ABC. Fonomimic.  
I. Vuia: ABC.

### CĂRȚI DE CETIRE.

Biciulescu M. și Tasu: cl. I, II, III, IV, V.  
Dulfu P. și Cristescu: cl. I, II, III, IV, V, VI

M. Sadoveanu, Ion Teodoru, C. Stan, și L. Mrejeru: cl. I, II, III, IV, V, VI, VII.  
Ghișta, Christescu, Bratu: cl. II.  
Stroia: cl. II, III, IV.  
Vuia: cl. II, III, IV.  
Moldoveanu: cl. II, III, IV.  
Caba: Magyar olvasó cl. I, II, III, IV.  
Cartea omului matur.  
" Adultului.  
Gramatici, Aritmetici, Geografii se găsesc de toți autori.  
Hărți pe pânze și hârtie.  
Globul pământesc.  
Tablouri Regale și Intuitive școlare.

## LIBRĂRIE ȘI PAPETĂRIE „CORVINA” ORADEA: PIAȚA UNIRII 10.

Depozit de cărți de școală. — Bibliotecă populară. — Izvorul cel mai ieftin pentru rechizite de scris și de școală. — Pentru Domnii Învățători rabat mare.

### ABECEDARE.

C. Stan și Ion Ciorănescu partea I și II la un loc.  
*insp. școl. inst. dipl. din Berlin*  
I. Nisipeanu și Th. Geantă: " I . . . . . 10.—  
*prof. de ped. institutor*  
" II . . . . . 12.—  
Ioan I. Teodoru și Matei M. Dobrovici partea I. 8.50  
*foși insp. școl. școlar institutor*  
" II . . . . . 11.—

### CĂRȚI DE CETIRE.

M. Sadoveanu } Ioan Teodoru }  
Membru al Acad. Rom. fost insp. școl. școlar } clasa II . . . . . 26.—  
C. Stan și L. Mrejeriu }  
*insp. școl. școlar institutor.*

" III . . . . . 32.—  
" IV . . . . . 50.—  
M. Sadoveanu, I. I. Teodoru, C. Stan, P. R. Petrescu, L. Mrejeriu și I. Ciolan: " cl. V . . . . . 48.—  
" VI . . . . .  
" VII . . . . .  
I. Nisipeanu și Th. Geantă: " II . . . . .  
" III . . . . .  
Matei M. Dobrovici și Gh. Ioan. " Cartea Adultului.  
*institutor institutor*

### GRAMATICI.

Ioan I. Teodoru, Ioan I. Onu }  
*Fost insp. școl. școlar Dir. al Șc. Române* } clasa III . . . . . 12.—  
și Matei M. Dobrovici } " IV . . . . . 13.—

Ioan I. Teodoru, Ioan I. Onu, Matei M. Dobrovici și Constantin Stan: " V . . . . .  
" " " " " VI . . . . .  
" " " " " VII . . . . .  
G. Simionescu, Al. Gheorghiu și Al. Voinescu " III . . . . .  
*inspector școlar*

### ARITMETICI.

Gr. Patriciu, Ioan I. Teodoru, Ioan I. Onu și Matei M. Dobrovici: " cl. I 9.50  
" " " " " II 8.—  
" " " " " III 10.—  
" " " " " IV 12.—  
" " " " " V . . . . .  
" " " " " VI . . . . .

### GEOGRAFII.

Gr. Patriciu, I. I. Teodoru și I. Onu: " Geografia României cl. III 24.—  
" " " " " " Continent. " II 25.—  
Tomă V. Ștefănescu, Anghel P. Nicu și C. tin Banca: Geog. Jrd. Bihor cl. noi nouă . . . . . 20.—  
George Simionescu Al. Voinescu și Al. Gheorghiu: Geografia României " cl. IV 30.—  
" " " " " " Continentelor " IV 30.—

### CAIETE PENTRU CALIGRAFIE, DESEMN

Ioan Teodoru: Căel de caligrafie pentru clasa I . . . . .  
" " " " " " II 6.—  
" " " " " " III 6.—  
" " " " " " IV 6.—  
W. C. Hegel, Ioan I. Teodoru și G. Simionescu: Căel p. desen " II 8.—  
" " " " " " III 8.—  
" " " " " " VI 8.—