

Red. și Adm.-ția:  
Școala No. 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  
:: :: înpolază :: ::

ORGANUL OFICIAL AL REVIZORATULUI ȘCOLAR DIN BIHOR

## Domnilor Invățători,

de G. BOTA Inspector-șef.

Din informațiunile pe care le avem până acum, știm că nu toți educatorii se devotază cu inimă de apostol pentru făurirea noului suflet de care țara noastră are nevoie pentru a-și asigura viitorul. Vedem cu ochii cum sub povara unui intelectualism deviat uneori, sub copleșirea grijilor de toate zilele și a triumfului aparent al mediocrității, tineretul nostru școlar părăsește băncile școlii tot mai pustiu la suflet, tot mai ușuratic și mai fără credință în propriile sale puteri. Ceeace asigură la părinții noștri încrederea în valoarea lor proprie era se înțelege și pregătirea temeinică, dar mai ales credința în Dumnezeu. Căci dacă ne gândim că au fost timpuri fără școală dar cu multă credință, trebuie fatal să recunoaștem că biserica vremurilor a fost adevărata școală dar cu multă credință în Dumnezeu și în puterile neamului nostru.

Fără să punem în discuție greșelile școlii sau ale bisericii de azi, greșeli care toate vin dela oameni nedevotați, noi trebuie să ne îngrijim să renască la viață vechea credință în Dumnezeu, singura garanție a țării de voință pentru viitoare generații și mijlocul cel mai sigur de a alunga aboseala, plictiseala, superficialitatea și bătrânețea fără vreme a tineretului de azi. Temelia sufletului nostru este zdruncinată, fiindcă ni s'a zdruncinat credința. Credința ni s'a zdruncinat pentrucă suntem crescuți într'un mediu necredincios, mediu fals și hipocrit, mediu cu oameni cari în cel mai bun caz se mulțumesc să îndeplinească forme goale de orice simțire sinceră.

De aceea Domnilor Invățători, fac apel la Dv. ca la cei mai chemați să mă înțeleagă și vă rog în numele unui trecut bogat în suflet creștinesc al neamului nostru, să munciți pe toate căile spre a aduce credința în D-zeu în inima copiilor, căci în a celor bătrâni poate este prea târziu.

Dovada despre țaria lui Ștefan sau a lui Mircea nu ne-o dau atât luptele, cât bogăția

de biserici cari presară plaiurile Moldovei și ale Munteniei. Existența noastră aici cred că e banal să o mai spunem că biserica ne-a asigurat-o, asigurându-ne o credință neclintită în Dumnezeu dreptății.

Biserica strămoșilor era școala vie a credinței și sub scutul bisericii și al legii strămoșești toți frații au stat vecinic strânși laolaltă. Biserica i-a legat, biserica i-a încheiat într'un suflet nedespărțit, biserica unei singure credințe le-a dat puterea de-a sta neclintiți în drumul vijeliilor. Dar biserica aceea era biserica vie, în care se închinau Voivozii, Domnii și Domnițele alături de popor. Părinții deprindeau pe copii să se teamă de Dumnezeu să i se închine și să creadă în el, temându-se, închiuându-se și crezând odată și alături de copii. Iacât noi cei de azi, cari ne facem în cel mai bun caz, datoria de a duce sau trimite copiii la biserică fiindcă ne obligă opinia publică și legile, noi aceștia apărem ca niște cârpaci în educația tineretului nostru. Copilul de azi ne simte minciuna, ne simte trândăvia și necredința și nu înghenunche nici el, nu se roagă nici el din toată inima fiindcă nu o facem nici noi. Din necredința și fătărnicia noastră nu poate culege copilul decât ceeace-i dăm.

Iată pentrucă — văzând în această problemă de educație pe cea mai fundamentală — mă adresez D-voastră și vă rog să creșteți copiii în credința, în teama și în înghenunchierea D-voastră alături de ei. Eu nu v'am invocat aici nici argumente de savanți, nici considerațiuni de zadarnică discuție, ci faptele tecutului și ale prezentului, precum și grija viitorului, lucruri cari cred că sunt mai puternice în a vă convinge decât orice.

Încăodată dar Domnilor Invățători, vă rog duceți-vă și nu trimiteți, închinați-vă și nu-i învățați să se închine, cu copilașii laolaltă, încredințându-vă că D-voastră veți fi cei mai valoroși zidari ai noului suflet românesc.

# Metodele de educație în America

de O. Buyse. Traducere de A. P. N.

Europeanul își trimite copiii la școală pentru a învăța acolo „ceva”; Americanul dorește ca școala să asigure copiilor săi o educație integrală fizică, morală și intelectuală.

Marile idei asupra progresului unei națiuni prin educație sunt în planul din urmă în școlile noastre, cadrele instrucțiunii sunt fixe, metodele nu fac caz decât de noțiuni abstracte, de argumentație pur logică și de concluziuni trase din silogisme; materiile sunt învățate prin mijloace convenționale cari par a se depărta de formele vieții reale; chestiunile de organizare, programele, mișcările educatorilor nu sunt discutate decât în cercuri restrânse, publicul nu înțelege limbajul pedagogilor noștri, el rămâne străin și indiferent acestor chestiuni cari sunt considerate ca afaceri profesionale.

În America, din contră, fiecare școală își are viața ei particulară. Toate chestiunile mari cari ating patrimoniul ei științific și clasic sunt discutate permanent în cărți, reviste, jurnale, și mai ales în adunări și congrese cărora se asociază și se interesează poporul.

Inovațiunile cari se ivesc sunt notate, încercate, executate; publicul — care este așa de cordial primit în clase și laboratoare — se preocupă de realizarea lor, declarându-se mulțumit de aceasta. Sub influența poporului, viața socială și economică se prelungește până pe tărâmul școlar dând studiilor un mers rațional și adevărat.

În orice învățământ ideea și realizarea ei prin acțiune sunt strâns unite. Prin educație energetică, voința copiilor și adolescenților se stăpânește ea însăși.

Americanul are deasemenea convingerea că viitorul țării sale este în mâinile femeii care transmite integral educațiunea, pe care a primit o, generațiunile următoare. Atunci când țările europene nu-i dă femeiei decât o parte mică de tot în viața intelectuală, prin o educație factice în pensioane, sau o instrucțiune restrânsă în școlile primare superioare, — și acestea rare și relativ puțin frecventate, — toate școlile secundare americane sunt tixite de fete sărace și bogate care vin acolo să se formeze într'un chip inteligent prin studii literare științifice ori profesionale, în vederea rolului familiar și social. Bucătăriile și atelierile de confecțiuni anexate acestor școli sunt adevărate laboratoare unde viitoarea soție dobândește, printr'o practică metodică, aptitudinile și cunoștințele necesare pentru a asigura familiei o existență independentă și pentru a susține și accentua vigoarea fizică și morală a națiunii.

Ca și la rașele vechi, sentimentele noastre ne duc natural către un altruism ce exaltă în operele de mare filantropie: mutualitatea și asistența socială prin binefacere. Aceste opere sunt o măsură incompletă căci ele inclină natural a crușa efortul masei în vederea propriei lor dezvoltări.

Americanii, despre care se spune cu ușurință sunt individualiști în cel mai mare grad, practică o solidaritate mai puțin sentimentală, însă energetică și preventivă.

Cu o generositate fără socoteală, orașele ca și particularii contribuiesc bănește la crearea și cheltuire

lile întreținerii, necesare admirabilelor biblioteci pentru copii și adulți și rivalizează în educație la toate operele de înălțare, producătoare de energie individuală. Această formă de solidaritate ni se pare tot atât de nobilă pe cât de mare și pare în mod deosebit potrivice pentru progresul social și economic al țării.

Idealul educațiunii care porcede din acest mare sentiment național este simplu și democratic.

Sindiele generale școlare, ca și studiul unei profesii manuale au la bază o largă și temeinică instrucțiune.

Pentru rașunea însăși a principiului, diversele grade de învățământ se altoesc unele pe altele cu o simplitate la care râvnesc sistemele europene. Grădina de copii, școala primară, școala medie, liceul, școlile tehnice, universitățile, școlile normale sunt așa de bine legate într'un tot armonios încât nu prezintă nici cea mai mică lacună, nici cea mai mică greutate.

Școala europeană dă proba celei mai grosolane necunoașteri a lirii copilărești. Ea practică fasonajul creierului fără rușine. Ea suprimă originalitatea și face să treacă cu persistentă sârguință personalitățile înnașcute sub rulourile „laminorului” egalizator.

Școala americană preaslăvește individualitatea, lăsând-o să-și arate calitățile prin diferite lucrări în care elevul își păstrează libertatea de apreciere, de judecată, de acțiune, de originalitate, de responsabilitate.

Toate acestea măresc ecuația personalității indivizilor și tind a da tinerilor un capital prețios în metode și experiențe. Nicăreia nu răsună vorba potrivită și dojenitoare a profesorului, cari expune pedant, lipsite de claritate teoriile verbale și ultim le ipoteze ale științei și tehnologiei. Acolo nu se văd elevi a lua notițe repede, acumulând în caietele lor și creierul lor surmenat știința, care nu provine de la origine, învățată din auzite și recitată fără a adăoga la ea nimic personal. Școlile americane duc știința la inteligența copiilor prin metode experimentale cari formează facultățile și dezvoltă aptitudinile.

Făcând din elev nu un auditor pasiv, ci un actor al vieții școlare, școala americană îl îndeamnă a învăța, a se forma prin el însuși, a găsi plăcere în cercetări încordate și muncă serioasă neîntreruptă. Ea dezvoltă între altele calitatea *stimulantă* proprie națiunii americane și așa de bine caracterizată prin cuvântul „puch”, adică nevoia de a avansa în lume cu orice preț, nerăbdarea și voința de a parveni, forma superioară a arivismului, resortul puternic al neînțeleptei activități americane.

La fiecare epocă școlară, de la intrarea în grădina de copii, până la ieșirea din liceu, tânărul american este pregătit a face acte din inițiativă. În fiecare din facultățile sale intelectuale și morale el acumulează astfel, în cursul studiilor, o cantitate de energie potențială pe care o va utiliza în situațiile ulterioare, în diversele circumstanțe ale vieții sale în măsura nevoilor.

Prin metodele lor bărbătești, școlile depun în mușchii și nervii tinerilor virtuțile cari dă valoarea poporului american: nevoia de activitate tenace și perseverență energie pentru a realiza efortul.

# “Intuiția”\*)

(Urmare)

1. *Rezumatul lecției precedente.* În lecția precedentă, intrând în studiul condițiilor psihice privitoare la primirea, păstrarea și prelucrarea cunoștințelor, pentru a clădi principiul metodelor, ne-am ocupat de principiul intuiției și am stabilit în ce constă intuiția, care e raportul ei cu abstracția, care e importanța ei pentru învățământ, care sunt formele ei, și am trecut după aceasta la evoluția intuiției în pedagogia modernă. Am arătat apoi întrucât evoluția intuiției e condiționată de teoriile filosofice și mai ales, referitoare la dobândirea cunoștințelor, adică referitoare la teoria cunoașterii.

Primii pași în pedagogia modernă îi găsim la Rabelais care accentuiază importanța studiului intuitiv al naturii pe calea observării directe a lucrurilor și la Bacon, care prin introducerea metodei inductive, cere să plece nu dela noțiuni la realitate, ci dela realitate la noțiuni.

2. *Principiul intuiției la Comenius.* Trece acum la cel mai de seamă pedagog al pedagogiei moderne, cari s'au ocupat de principiul intuiției; vom vedea că la ei vom găsi tot, sau aproape tot ce ne trebuie pentru a stabili principiile de azi ale intuiției.

Un prim pedagog, reprezentant de seamă al intuiției în secolul al 17-lea e *Comenius*. Vă amintiți că v'am mai menționat pe Comenius, când a fost vorba de idealul educației și oprindu-ne la idealul intelectualist, v'am citat concepția lui intelectualistă care leagă fondul cu forma care cere ca fondul și forma să fie respectate deopotrivă.

Cum înțelege Comenius raportul dintre fond și formă? El cere ca ori unde ne ocupăm de forma de exprimare a ideilor, de stil, forme logice, peste tot, în exemple de care ne servim, să dăm elevilor și șoțe reale, adică să veghem la o legătură continuă între cuvânt și idee. Era deci o primă interpretare a legăturii dintre fond și formă.

A doua interpretare a lui Comenius, care ne duce la principiul intuiției, e raportul între idea și realitatea pe care o reprezintă idea. Sunt cazuri în literatură, unde dacă se stabilește raportul dintre cuvânt și idee, acel raport se oprește aci, la idee, fără să aibă vre-o legătură cu realitatea. Așa se întâmplă uneori și în filozofie. Sunt însă cazuri când putem și trebuie să stabilim raporturi și între idee și realitatea exprimată de idee. De exemplu într-o problemă fizică, trebuie să-l fac întâi pe elev să

înțeleagă ceace-i spun, dar în acelaș timp, trebuie să-l pun să-și controleze cunoștințele pe care i le dau eu, cu lumea externă, cu realitatea, adică să-l dau intuiția ideii.

Prin urmare avem aici două raporturi bine distincte și anume:

1. Raportul dintre cuvânt și idee;
2. Raportul dintre idee și realitate.

Dacă Comenius cerea înfăptuirea acestor două raporturi, cerea eo ipso, intuiția.

Iată deci problema intuiției pusă principial de Comenius, având în vedere fundamentul concepției lui. Ne interesează în primul rând Comenius, prin aceea că el este cel dintâi pedagog care pune, cu deplină conștiință, problema intuiției.

Nu mai e vorba la el, de o intuiție liberă, de dibuire sau de aluzii, ci e vorba ca opera intuiției să fie îndrumată pe calea cea mai bună. Preocupat nu numai de principiul intuiției, dar și de o metodă bună, el stabilește norme metodice, principial corecte, dar cu mici erori de detalii. După ce recunoaște importanța contactului cu natura, publică o lucrare cu ilustrații, intitulată: „*Orbis pictus sensualium*” dedesubtul căror ilustrații, erau câteva cuvinte de lămurire sau o mică descriere. E natural să ne întrebăm: dacă el a adoptat contactul cu realitatea naturală, de ce ne-a mai dat această carte? Prima lămurire ar fi că explicațiile care se dau, sunt pentru acele obiecte care, din cauza depărtării în timp sau în spațiu, nu le putem prezenta în natură. Depărtarea în spațiu a obiectelor, o întâlnim în geografie și în științele naturale, iar depărtarea în timp o întâlnim în istorie. Pentru asemenea cazuri, cartea lui Comenius era indicată ca fiind utilă. Însă dacă deschidem acea carte vedem în ea ilustrații care se referă la mediul cel mai apropiat al elevului: școala cu bănci, elevi, etc. Care era motivul? Comenius nu-l spune, dar rezultă clar că el se gândea la faptul că o intuiție metodică nu trebuie să amestece calitățile esențiale cu cele secundare. La un animal, de pildă, nu ne este indiferent dacă spunem elevului că acel animal are patru picioare și că are cutare culoare, căci patru picioare este calitate esențială, iar culoarea e însușirea secundară. În natură însă nu putem separa calitățile principale de cele secundare, pe când într-o ilustrație eliminăm calitățile secundare și-i dau elevului numai ce e esențial, e o pregătire mai bună pentru a trece la noțiunea abstractă. Prin ur-

\*) A se vedea începutul în No. 14.

mare, găsim la Comenius un prim pas către intuițiune, cu acea mică eroare că el îndepărtează pe elev de intuiția directă a naturii.

3. *Principiul intuiției libere la Rousseau.* Dela această concepție, trecem printr-o epocă și printr'un sistem pedagogic foarte important, atât pentru principiul intuiției cât și pentru metoda ei. Este concepția lui Rousseau, care a trăit în sec. al XVIII-lea, prin urmare este următorul Comenius. Ce găsim noi la Rousseau? Putea el admite, într'adevăr, o metodă a intuiției, putea el, conform principiului lui fundamental, cu măsurile educative să îndrumeze pe Emil cum să intuiască și să-i atragă atenția asupra calităților principale și secundare ale lucrurilor? De bună seamă că nu, căci el era pentru o educație și instrucție liberă, pentru principiul liberei dezvoltări a individualității. La acest principiu al liberei dezvoltări se adaugă principiul negativ al educației, adică acea atitudine de rezervă a educatorului, căruia nu-i e îngăduit să intervină nici în instrucție nici în educație, prin măsuri care să limiteze libera dezvoltare a elevului.

Dacă la acest principiu adăugăm și principiul activității spontane care nu poate fi inspirată din afară, ci pornește dinăuntru, elementele ei fiind interesul și curiozitatea, provoacă o activitate intelectuală. Datorită acestui principiu, îl vom duce pe Emil în mijlocul naturii și-l vom lăsa, ca conform interesului și curiozității, să găsească ce-i place și să intuiască ce-i convine. Aceasta în domeniul intelectual.

Ceeace aduce el în plus, este ceva pe care nu-l găsim la Comenius, este când revine asupra principiului educației naturale în latura morală. Dacă ne referim, într'adevăr, la educația morală și religioasă, vom găsi elemente atât de caracteristice și originale, pe care nu le mai găsim nicăieri. Ce recomandă Rousseau cu privire la educația morală?

Să punem pe Emil în contact direct cu suferința omenească. E procedeul intuiției directe o intuiție empirică și mai departe, ideal-empirică, pentru că intuiția venită din experiență, trebuie să o completeze cu ideile lui asupra suferinții. A doua cerință este că Emil, intuind suferința aproapelui său, se produce în sufletul lui, sentimentul milei, al iubirii aproapelui și al compătimirii. Atunci Emil are în propria lui conștiință, sentimentul iubirii aproapelui și al milei, ceea ce în domeniul moral este intuiția internă a sentimentelor morale. Dar în domeniul religios? În domeniul religios găsim o triplă intuițiune:

a) Emil în mijlocul naturii, are o primă intuițiune a lumii înconjurătoare. Această intuiție îi dă cunoașterea a ceea ce e în jurul lui.

b) Alături de această intuiție externă, și aici nu mai putem zice că atitudinea educatorului poate fi rezervată, căci dacă știe să aprindă scânteia internă, Emil va admira natura, va avea o atitudine estetică, va răzâna în contemplație față de frumusețea ei. Deci percepția externă este îmbrăcată într-o intuiție cu caracter ideal empiric.

c) După ce Emil a cunoscut natura și a admirat-o, începe să simtă admirație pentru creatorul ei, și în acest moment simte pe Dumnezeu în sufletul său. E o intuiție internă a sentimentului religios ca și în fața suferinței internă semnului, când intuie sentimentul milei din sufletul său.

Iată care, cred eu, că sunt laturile mai caracteristice în concepția lui Rousseau asupra intuiției și anume nu în privința instrucției, ci în latura educației morale și religioase.

4. *Principiul intuiției la Pestalozzi, Froebel și Herbart.* Al treilea pas important referitor la principiul intuiției, îl facem în pedagogia modernă. *Pestalozzi.*

El pleacă tot dela ideea lui Comenius, aceea de a da învățământului intuitiv o bază metodică.

Când intuim un obiect extern, zice Pestalozzi, ce facem altceva de cât să-i cunoaștem proprietățile?

Filosoficește am văzut că teoria cunoașterii ne spune că nu suntem așa de siguri de esența obiectului, cât suntem siguri de faptul că e un obiect extern ce ne provoacă senzațiile proprietăților pe cari aprioric le atribuim unui substrat real, comun acelor proprietăți, care ar fi obiectul.

Printre proprietățile ce le găsim la corpuri, distinge Pestalozzi trei categorii:

a) Prima categorie o formează proprietățile particulare ale corpurilor. Spre exemplu am un trandafir de culoarea roșie. Culoarea roșie e o calitate particulară, căci sunt trandafiri de diferite culori. Alt exemplu: am în fața mea un câine negru; culoarea neagră e o proprietate particulară, căci sunt câini și de alte culori.

b) A doua categorie de proprietăți sunt acele ce sunt comune tuturor obiectelor din aceeași specie. La trandafir ar fi parfumul și spinii, la câine ar fi lătratul.

c) A treia categorie de proprietăți, și aici vedem pe Pestalozzi aproape de concepția lui Kant, încât unii s'au întrebat dacă în problema aceasta Pestalozzi n'a fost influențat de filosofia lui Kant, sunt acelea pe care orice obiect le are comune cu toate celelalte obiecte.

Pentru acestea Pestalozzi citează *forma*,

*numărul și numele.* Numele trebuie însă exclus dintre acestea. E ceva simplist în privința numelui, dar ne interesează ideea că deosebim trei feluri de calități. La Pestalozzi, problema ordinii calităților obiectelor e pusă foarte clar. Dintre toate proprietățile, va trebui să preferim pe cele generale (chiar în școala lui întrebă pe elevii lui de ele) în al doilea rând vin proprietățile comune cu specia și pe ultima treaptă pune proprietățile particulare. Pentru ce stabilește Pestalozzi această ordine? Aci el dă un răspuns precis cum nu ni-l-a dat Comenius, anume că intuiția nu e o valoare de sine stătătoare în pedagogie, ci o funcțiune subordonată abstracțiunii. Telul nostru nu e intuiția ci noțiunile abstracte. Pentru a ne ridica acolo, trebuie să avem mai întâi intuițiuni clare. Nu e adevărat ce au spus unii că Pestalozzi a fost pentru intuiție pur și simplu, ci pentru intuiție ca substrat al noțiunii clare și precise. Atunci răspunsul e ușor, de ce preferă el calitățile generale și comune și le lasă pe celelalte — pentru că din acestea construște el conținutul noțiunilor abstracte. Acesta e un prim pas câștigat de Pestalozzi în intuiție.

Al doilea caz. Dacă se impune această evidențiere a calităților acestea comune și esențiale în vederea abstracției, mai poate fi vorba de o intuiție absolut liberă cum a voit-o Rousseau? Psihologic este sigur că elevul va putea alege singur calitățile comune, esențiale? Dacă am admis principiul că trebuie să scoț calitățile generale ale lucrului, trebuie să admit că intuiția trebuie îndrumată și atunci face Pestalozzi deosebirea între arta de a intui sau intuiția îndrumată și intuiția liberă.

Al III-lea pas în domeniul intuiției. Dacă am un obiect pe care-l pot intui pe calea mai multor simțuri și-l intuesc numai printr'unul, am eu percepția clară a aceluși obiect? Spre exemplu un trandafir: dacă îl vedem numai, nu e suficient, trebuie să-l pipăim, să-l mirosim, să luăm o frunză în gură etc.

Intuiția aceasta completă are două mari avantaje: un avantaj de ordin obiectiv, că contactul cu realitatea e desăvârșit complet, cunoaștem mai bine obiectul și alt avantaj de ordin subiectiv e că, cu cât percepțiunea obiectului se face pe calea mai multor simțuri, cu atât ne adresăm la mai mulți centri nervoși, cu atât se fixează mai bine în intelectul nostru.

Al 4-lea punct pe care nu-l accentuiază suficient, este raportul intuiției cu activitatea practică ca desenul, modelajul, lucrul manual, etc., adică ceea ce a fost intuit să fie și executat (desenat, modelat, etc.) Fără îndoială că această indicație a lui Pestalozzi este importantă din două puncte vedere:

a) Când elevul e prevenit că după ce va observa obiectul îl va și desemna, atunci va intui și mai bine;

b) Profesorul are mijlocul să constate dacă elevul a făcut observațiuni corecte, mai ales când observațiunea e mai puțin ușoară pentru simțuri, spre exemplu, observațiunea la microscop făcută asupra unei celule.

În cazul acesta desenul va arăta, întrucât observațiunile au fost clare.

Această idee a activității practice în serviciul intuiției a fost accentuată ca principiu de Pestalozzi, fără însă s-o desăvârșească. În schimb Froebel, un discipol al lui Pestalozzi, a dat o dezvoltare deosebită a raportului dintre intuiție și activitatea practică.

El afirmă că nu se poate face o intuiție bună, mai ales în prima epocă, decât prin desen, modelaj etc.

El nu e mulțumit cu insistența lui Pestalozzi asupra caracterelor generale ale lucrurilor și neglijarea celor particulare și cere ca și acestea din urmă să aibă parte în intuiție, să aibă un loc de onoare.

Acestea sunt cele trei faze mai importante la care mai adăugăm pe a IV-a fază de complecție, asupra măsurii în care intuițiile condiționează noțiunile vechi, dar și asupra celei în care noțiunile vechi condiționează intuițiile nouă.

Am arătat că noțiunile vechi pot fi favorabile nouilor intuițiuni; uneori însă pot fi și dăunătoare. Și cel mai mare pedagog succesori al lui Pestalozzi, Herbart este acela care studiază intuițiunea și adoptând o bună parte din principiile lui Pestalozzi, adăugă și necesitatea de a ne îngriji de noțiunile premergătoare, de noțiunile vechi care influențează intuițiile nouă. Și dacă găsim în spiritul elevului elemente noțiunale potrivni ceintuiției, vom căuta să-le expulzăm iar pe cele potrivnice, le vom accentua, de unde rezultă norma metodică că trebuie să se facă pregătirea spre a deschide sufletul elevului pentru noile intuițiuni.

Cu acestea am încheiat descrierea fazelor principale ale evoluției intuiției în pedagogia modernă.

5. *Studiul experimental al intuiției: Binet, Claparède, Meumann.* Pedagogia timpului nostru a admis toate aceste puncte stabilite de marii premergători, le-a studiat în special prin metoda experimentală, care le-a confirmat și completat pe ici pe colo, cu mici adaosuri. Dintre experimenterii mai importanți, citez doi ale căror lucrări le găsim în limba franceză și traduse în limba română. Este Binet și Claparède (Claparède) în Elveția iar în Germania cel mai

important reprezentat al pedagogiei experimentale este Meumann. S'a căutat a se determina mai deaproape funcțiunea aceasta a intuiției. E curios că studiul experimental al intuiției a început să se facă nu din interes pedagogic sau psihologic pur, cât din interese juridice. Știi că în justiție, judecătorii atât când fac instrucția, cât și când judecă faptele, sunt nevoiți să ia mărturia diverselor persoane care au fost de față la ele, deci trebuie să se servească de martori. Se constată că majoritatea martorilor fac mărturii false, nu mincinoase. Dacă ar fi făcute de cei interesați, lucrul ar fi explicabil, dar un martor, observator disinteresat, care nu are nici un raport cu faptele ce se judecă, e chemat să mărturisească ceea ce a intuit, nu poate să fie bănuț că minte.

Cazurile acestea sunt așa de numeroase, încât s'a pus chestiunea psihologică a declarațiilor false. Care e cauza? N'a intuit bine sau în urmă au intervenit în sufletul lui fenomene cari au transformat ceea ce intuisese el? Și aceasta a făcut pe psihologi și pedagogi să se gândească din punct de vedere al educației.

O experiență intuitivă este următoarea:

Experiența s'a făcut cu elevi de diferite vârste între 7 și 18 ani, deci dela clasa I-a primară până la clasa VIII-a de liceu, elevi de ambele sexe.

Mijloacele: experimentatorul s'a servit de

un tablou pe care-l ține în fața elevilor timp de câteva secunde, zeci de secunde sau chiar peste un minut. După aceasta a cerut elevilor să depună câte un raport scris în care să arate ce au observat. Apoi, experimentatorul le-a pus întrebări relative la lucruri, la raporturile spațiale, la culori etc. Unele întrebări au fost corecte ca intenție iar altele au fost sugestive, puse cu tendința de a induce pe elevi în eroare, ca să vadă dacă percepțiile lor au fost clare și corecte.

În exemplul citat, s'au pus 12 întrebări sugestive. Întrebările acestea au fost repetate și după 15 zile ca să se vadă dacă se păstrează în memorie ceea ce s'a perceput. O întrebare sugestivă este aceasta: dacă în tablou a fost o femeie cu mâinile încrucișate, se întreabă: ce avea femeia în mână, baston sau umbrelă? Răspunsul va fi că purta baston sau umbrelă, lucru neadevărat.

Experiența a dat următoarele rezultate:

1. 25% din elevi au fost sugestionati.
2. Sugestia scade cu vârsta.
3. Fetele sunt mai sugestibile de cât băieții.
4. Cei cu temperament sanguin mai sugestibili decât cei cu temperament flegmatic.

În lecția viitoare vom vedea care sunt primele concluzii la care se poate ajunge și care sunt și alte experiențe care au dus la fixarea normelor metodice și vom vedea și normele la care ajungem noi.

## Premiile Școlărilor\*

Nu știu ce împrejurări au făcut să se șteargă din viața școlărilor cea mai frumoasă și mai de neuitat sărbătoare a copilăriei lui.

Poate că spiritul democratic al vremii va fi văzut un „privilegiu” și în această nevinovată rază de glorie ce venea să încununeze odată pe an fruntea celor aleși — prin vrednicia lor aleși. Prea eșeau din rând... Prea se bucurau cei puțini — spre mâhnirea celor mulți. Și glasul acestora, firește, glasul nepremiaților trebuia să fie ascultat. Căci nemulțumirea celor mulți e o primejdie socială. Materie explozibilă...

Ori, poate, vreunul din noștri pedagogi va fi descoperit că individua netrebnicului are dreptul de a cere, pentru bună lui digestie, să se facă tăcere și întineric în jurul celui vrednic. „Lenea e Doamnă mare”. Deci, ca pe o Doamnă mare câtă s'o... menajăm.

Se va fi mai zis iarăși, că școlărilor nu trebuie să-și lege munca lui serioasă de semnul desert al unei recunoașteri adesea nedrepte, că în-

vătătura și în genere toate străduințele omului câtă să fie prețuite în foloasele lor din lăuntru, iar nu în zgomotul și poleelile de-afară; că cine-i cuminte și silitor lucrează pentru dragostea lui de lucru, iar nu pentru premii. Și așa mai departe.

Negreșit. Un școlar, înainte de toate, trebuie să fie un muncitor serios, desbărat de micile vanități și patimi ale firii omenești. Zicem noi, noi cari ne dăm în vânt după decorații și alte „mici vanități” de acestea, noi cari nălmim samsari și avocați pentru ca — indiferent de meritele noastre — să ne asigure o notă cât mai bună în catalogul soartei, noi cari niciodată nu suntem mulțumiți de premiile ce ni se împart.

Ce ușor uităm sufletul copilului! Sufletul nostru de ieri!

Așa ca prin vis, și rar de tot ne mai aducem aminte de-o școală împodobită cu steaguri și frunziș de stejar împletit în ghirlande; o curte largă, netedă, bine măturată, gătită de sărbătoare își așteaptă oaspeții, cari iată că încep să

\* Din volumul „La gura sobei” de Al. Vlașcă.

curgă; în tropot ritmat doi câte doi, cei mici înalte, și tot mai răsăriței către sfârșitul rândului, vin regimente împărțite pe clase, pe școală, cu steagul desfășurat în bătaia soarelui și s'așează frumos, în bună rânduială cu fața spre scara cerdacului; aco'o sus e o masă lungă acoperită c'un postav verde, pe masă buchete de flori, cununi de frunze, teancuri de cărți legate cu panglicuțe tricolore; unul câte unul sosesc și cei mari: prefectul, primarul, profesorii; în jurul lor frunzași țârgului; cocoane multe ca la teatru, pe scaun cele mai în vârstă, cele mai tinere'n picioare, — cu zgomot de aripi se mișcă sute de evantalii; cât e curtea de mare — un ac să-l arunci, nu cade pe pământ; și-i cald, o zăpușeală grea, moleșitoare se lasă din cer; freamătul mușimii sporește cu, înbulzeala — e în freamătul acestea ceva din vuetul depărtat al mării... Deodată se face tăcere; un discurs ce nu se prea aude; apoi altul, învăluit ca în bătaia vântului, și iarăși tăcere; nimeni nu mai suflă; fiorul așteptării; de sus, dela masa cea plină de flori și de cărți, un glas bărbătesc strigă răspicat:

— Școala primară nu-ăru! I.I... Clasa întâi! Preșiant întâi cu cunună: Donică Mihail!...

Mișcare în flancul unui regiment; șoapte zorite: „Loc, faceți loc“! — Și pe când muzica ridică și coboară de trei ori chemarea încununării, un copilăș, plâpând sue cu sfițială cele șase trepte ale scării ce i-se pare că nu se mai isprăvește; miș de capete se înalță să l vadă; ațurit, sub greutatea atâtor priviri, s'apropie de masă; prefectul îi pune — cuana pe creșet, primarul îi dă un pachetel de cărți; un profesor îi spune câte-va vorbe pe cari el nu le aude, cum nici de văzut nu mai vede pe unde calcă; jos, lângă scară, îl întâmpină măicuța lui

cu ochii în lacrimi, se pleacă, îl ia binșlor, de mână, ar vrea să spună ceva — simte că i se topește inima de-atâta fericire și, străgând mânuța triumfătorului, ca și cum s'ar teme să nu-l piardă, zorește spre poartă, să lasă'n larg, să răsuflă!...

Dacă dela cele ce stau tuturora deschise, am putea să ne coborim cu mintea în sufletul copilășului acestuia fericit de fericirea pe care o împrăștie în jurul lui, am avea prilejul să vedem chiar la urzirea ei, încolțind ca o floare bine-cuvîntată, cea mai înaltă putere a vieții omienești — iubirea de muncă, setea de mai bine, dorul de viteje, cum ziceau pe vremuri, bătrânii noștri. Slăvite sunt neamurile cari au știut sămăna de cu primăvară sămânța acestei puteri.

Nu, copilul nu s'a gândit la premii. A fost cuminte ș'a învățat bine, pentru că firea lui, ajutată de îndemnul și de sfaturile părinților, dela început l-a îndreptat pe drumul cel bun. Dar cununa aceasta, cărțile acestea, sfinte pentru el, sunt consecrarea celei dinmăi biruinți a lui. Ii lu încază sufletul. Ii deșeaptă gânduri frumoase. Ș cine știe mai târziu ce pot să aducă pe lume prutele gânduri ale un i copil?

Ah, cum se citeau cărțile acelea! Multe se vor fi șters din sufletul unui preșiant, dar ce-a citit el atunci în cartea lui dela premii — aceea cu adevărat se poate chema c'a fost sămânța care a căzut în pământul cel bun.

Mă gândesc la ce s'ar putea face azi, cu literatura frumoasă pe care-o avem, bogală și în lucrări originale de mare valoare și în admirabile traduceri din clasicii străini. Ce minunate lucruri ar citi copiii! Ce limbă, ar învățe, în vremea când toate se prind! — Și ce evlavioși cititori ar avea scriitorii noștri!

Dar e prea simplu. Și noi suntem oameni așa de complicați!

## Partea Oficială

No. 5185/1926.

Se aduce la cunoștință dlor diriginți, că On. Minister cu ordinul No. 122604/1926 a dispus că elevii după absolvirea a 4 cl. primare, pot fi scutiți de a urma cursurile cl. V, VI și VII complimentare, dacă fac dovadă că sunt înscriși la o școală de ucenici, fiind supuși obligativității față de școlile de ucenici.

Oradea, la 9 Noemvrie 1926.

No. 4662—1926.

Onoratul Inspectorat Școlar cu ordinul No. 9109—1926 aplică pedeaa sa aventis nent public:

Inv. dir. Ioan Man din Spinuș și Inv. Irina Botș din Tăuteu pentrucă nu au raportat Revizoratului neînceperea cursurilor la termen legal.

Oradea, la 22 Octombrie 1926.

Revizor școlar: P. Coroi.

A sosit la:

# Librăria Românească S. A.

Oradea, Bulevardul Regele Ferdinand 11.

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 Fl.: 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.  
 Ghița, 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 mare.  
 " 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. șc. inst. dipl. din Berlin  
 I. Nisipeanu și Th. Geantă: " I . . . . . 10—  
 prof. de ped. institutor  
 " " " II . . . . . 12.—  
 Ioan I. Teodoru și Matei M. Dobronici partea I. 8:50  
 fost insp. gen. școlar institutor  
 " " " II. 11.—

## CĂRȚI DE CETIRE.

M. Sadoveanu } Ioan Teodoru }  
 Membru al Acad. Rom. fost insp. gen. școlar }  
 C. Stan și L. Mrejeriu } clasa II . 26.—  
 insp. 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. Dobronici și Gh. Ioan. . . . . Carlea Adultului.  
 institutor institutor

## GRAMATICI.

Ioan I. Teodoru, Ioan I. Onu  
 Fost insp. școlar  
 Dir. de Șc. Normală  
 și Matei M. Dobronici . . . . . clasa III 12.—  
 " " " " IV 15.—

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

## ARITMETICI.

Gr. Patriciu, Ioan I. Teodoru, Ioan I. Onu  
 și Matei M. Dobronici: . . . . . 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.  
 Toma V. Ștefănescu, Anghel P. Nicu și  
 C-tin Bunca: Geogr. Juđ. Bihar ed. mai nouă . 20.—  
 George Simionescu, Al. Voinescu și Al.  
 Gheorghiu: Geografia României . . . . . cl. IV 30.—  
 " " " " Continentelor . . . . . IV 30.—

## CĂRȚE PENTRU CALIGRAFIE, DESEMN

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