

# COLOCVII

DESPRE ȘCOALĂ, FAMILIE ȘI SOCIETATE

ANUL VI

4 (58)

aprilie

1971

3 lei



- Lupta Partidului Comunist Român pentru un învățământ democratic, realist științific și larg accesibil
- Școala în intimpinarea glorioasei aniversări

## DIN CUPRINS

- Lingvistica azi
- Rolul și funcțiile ciclului terminal al școlii generale
- Timpul și psiho-sociologia
- Perspective noi pentru educația fizică și sportul școlar
- Alfabetul analizei didactice
- Examenele, o problemă pedagogică centrală
- Expo „Tehnologia instruirii”
- Locul tinerilor în cercetarea interdisciplinară a învățământului
- Pregătirea pentru profesiunile viitorului
- Opțiuni și integrare profesională
- Reportaje ● Cronici

În exclusivitate pentru „COLOCVII”

- Prof. dr. ANDRÉ BERGE, directorul Centrului psiho-pedagogic Claude Bernard, despre: insuccesul și succesul școlar
- SOLANGE D' HERBEZ DE LA TOUR, președinta Uniunii internaționale a femeilor arhitecte, despre: Femeile arhitecte; Construcțiile școlare și sportive.

Coperta:

„MELANCOLIE”

de ALBRECHT DÜRER

(1471—1528)

# LUPTA PARTIDULUI COMUNIST ROMÂN PENTRU UN ÎNVĂȚĂMÎNT

## DEMOCRATIC, REALIST ȘTIINȚIFIC ȘI LARG ACCESIBIL

Prof. univ. MIHAIL ROȘIANU

Încă de la începuturile ei mișcarea muncitorească din România a înscris în programul ei problemele învățămîntului și educației.

Îndeosebi, aceste probleme au fost dezbătute în revista „Contemporanul”, care a apărut la Iași, începînd din 1881, avînd ca redactor șef pe Iosif Nădejde. „Contemporanul” a însemnat un moment luminos în istoria școlii și pedagogiei românești. Colectivul său de redacție în frunte cu Nădejde, ne oferă o pildă de curaj și fermitate în lupta împotriva școlii din acea vreme. În general, presa muncitorească aducea critici aspre situației din învățămînt și din întreaga viață culturală a țării și milita pentru răspîndirea unei culturi științifice, pentru scoaterea maselor populare din mizerie și ignoranță. În numărul său din Iulie 1881 „Contemporanul” reușește, împotriva atacurilor presei burgeoze, să însereze în cuvîntul introductiv că lupta sa va fi dusă pe „plan științific, împotriva ignoranței, superstițiilor, a manualelor școlare greșite, pentru a feri cultura noastră științifică de o decădere și mai mare decît cea de acum”.

„Contemporanul” pornește o acțiune ofensivă pentru democratizarea învățămîntului public, pentru „metoda intuitivă de predare”, contra bătăii în școală etc. În articolul „Către cititorii noștri” se spune: „Scopul nostru e a face cunoscut publicului român cum privește știința contemporană lumea... Scopul nostru mai e a purta lupte înverșunate contra producătorilor științifice greșite și mai ales contra cărților de școală, căci încă acestea vor fi rele, atîcîndu-ne putem aștepta nimica, nici de la generațiunea nouă. E ceva grozav cînd te gîndești căte superstiții, căte greșeli grosolane, cîtă ignoranță se arată în cărțile menite a lumina inteligența copiilor. Cursurile profesorilor încă vor fi eritice în revista noastră”.

După înființarea pentru prima dată a Partidului Social-Democrat Român, acesta a dat o mai mare amploare luptei organizate pentru generalizarea învățămîntului și înălțarea lui și pentru pregătirea pedagogică a cadrelor didactice. Manualele și cursurile sînt criticate nu numai sub aspectul lor științific, ci și din punctul de vedere al valorii lor pedagogice, constatîndu-se cu regret „sărăcia literaturii noastre pedagogice” din acel timp. Era aspru criticată activitatea de educație morală din școlile așezate în jurul gospodăriilor exploatarelor.

O acțiune perseverentă a fost organizată de P.S.D. pentru educarea corpului didactic ca educatorii de tip nou, pentru a lămurii pe învățătorii și profesorii că locul lor este alături de poporul muncitor.

Partidul Comunist Român, continuator al unor așezăminte valoroase tradiții, încă de la crearea sa, a preluat și tradiția luptei pentru un învățămînt democratic, realist, științific și larg accesibil. Această luptă a fost dusă consecvent de-a lungul întregii sale existențe. În noul statut al P.C.R. se exprimă concepția marxist-leninistă a dezvoltării multilaterale a omului, ca scop al instrucției și educației comuniste.

Publicațiile de partid sau cele ce erau sub influența ideologiei partidului, precum și cadrele didactice, membri ai P.C.R. sau simpatizanți supuneau unei critici din ce în ce mai profunde școala și pedagogia capitalismului intrat în faza imperialismului.

Chiar în 1920 revista de partid „Lupta de clasă” face să apară în broșură discursul lui Lenin în care sînt exprimate principiile și sarcinile fundamentale ale învățămîntului și educației comuniste în condițiile construirii în mod revoluționar a lumii noi — socialiste.

Tot în acest an apar în gazeta „Socialismul” și în revista „Tineretul socialist” articole cu privire la învățămînt cum sînt: „Învățămîntul”, „Școala socialistă”, „Nevota de școală”, „Didactica istoriei”, scrieri de profesori comunisti.

În 1925 — 1927 gazeta asociației învățătorilor din județul Viteaz, sub influența P.C.R., publică articole ca: „Școala de slujbași”, „Școala poporului umilă” etc. și tot astfel revista „Gînduri noi”, apărută din inițiativa regională Ottenia a P.C.R. publică în paginile sale articole de critică a școlii burgeoze, de afirmare a imaginii școlii viitorului. Unul din aceste articole, intitulat „Monopolizarea învățămîntului”, înfățișează școala veche, caracterizată printr-un învățămînt cuprinzînd „prejudecăți sufocante în care tînrul candidat la viață este expus tuturor influențelor... pe care le urmează irațional”, fiind lipsit de o pregătire realistă, sănătoasă. Articolele se ridică împotriva otrăvii cuprinse în tezele unui sociolog al burgeoisiei din lucrarea „Naționalizarea școlii”. Un alt articol, „Școala și sărăcia” combat legea școlară în vigoare pe atunci, potrivit căreia „a învăța carte necesită bani” și prin aceasta școala devine inaccesibilă marelui masă de copii al poporului.

Tot la Craiova, în revista „Cuvîntul școlii”, profesorul Mihail Cruceanu, participînd la primul congres de creare a P.C.R., susține o teză în legătură cu lupta cadrelor didactice pentru o școală democratică înaltă și sindicalizarea acestor slujbitori ai școlii.

În 1932-1933, apare la București revista „Știnga”, îndrumată și sprijinită de P.C.R. În această revistă s-a folosit pentru prima dată denumirea de „pedagogie marxistă” în articolul intitulat „Introducere la pedagogia marxistă, școala și lupta de clasă”.

În 1935, cunoscutul scriitor comunist Alexandru Sahla, în cartea sa „U.R.S.S. azi”, prezintă și aspecte cu totul noi din viața școlii sovietice, stîrnind un mare interes printre învățătorii și profesorii. Se scoate clar în evidență rolul școlii în statul sovietic și funcția ei importantă în condițiile edificării socialismului.

În 1936, într-o altă revistă îndrumată de partid, un pionier al gîndirii pedagogice marxist-leniniste la noi, profesorul Ilie Cristea, publică studiul intitulat „Impasul școlii”.

Este adevărat că toate aceste manifestări reflectă mai mult romantismul revoluționar în domeniul învățămîntului și gîndirii pedagogice, antiteza care se naște și crește în vechea societate pe plan suprastructural.

Au existat însă și membri ai corpului didactic, comunisti, îndeosebi învățătorii, care au organizat școlile lor pe baza principiilor socialismului. Astfel de experiențe au fost organizate la școlile din comunele: Mateești, Greci, Grădiștea, Brezoi Racovița din județul Viteaz. Au mai existat asemenea experiențe și în alte județe din țară.

Cea mai valoroasă experiență din țară și mai eficientă a fost cea de la Centrul școlar Brezoi. Aici, elevii erau fii de țărani și de muncitorii forestieri și de la fabricile de cherestea din acest centru. Școala era organizată pe trei servicii: al muncii, al culturii și al sănătății, toți elevii trecînd pe rînd prin aceste servicii. Toți elevii din Centrul școlar Brezoi erau încadrați în muncă productivă, în câteva ateliere și în grădina școlară, cu rezultate nebanuete. Conducerea de sine a școlii se realiza printr-un sfat al școlii în care elevii ajungeau să stăpînească tehnica conducerii și exer-

citați munca de elaborare a regulilor de comportare (legiferare) și controlul serviciilor obștești. Asistînd la adunările elevilor aveau impresia că al în față o adunare a unor înțelepți, nu a unor copii. Același ordin, seriozitate și chibzuință se putea observa și la ședințele „tribunalului școlii”. Elevii învățau la această școală și faptul că libertatea nu înseamnă să faci ce vrei, ci ceea ce e folositor pentru fiecare elev și pentru colectivitatea lor. Ei deprindeau libertatea nu ca o spontaneitate inconștientă, ci libertatea și disciplina conștientă cerută de comandamentele rațiunii.

Încă din perioada ilegalității, Partidul Comunist Român concepe revoluția culturală ca parte integrantă a revoluției socialiste, cunoscînd că V. I. Lenin aprecia revoluția culturală ca factor absolut necesar al operei de construire a noului orînduirii socialiste.

După 23 August 1944, cu prilejul Conferinței Naționale a P.C.R. din 1945, în raportul Comitetului Central prezentat conferinței, au fost formulate principalele sarcini ale revoluției culturale care și începuse și se găsea în plin mers. La punctul 9 din acest raport se spune: „Partidul nostru se preocupă și trebuie să se preocupe de învățămînt. Problemele de bază ale învățămîntului nostru sînt: a. lichidarea analfabetismului; b. reorganizarea întregului învățămînt de la cel primar, pînă la Universitate, pe baze democratice, ca să asigure un minimum de cunoștințe generale, pentru întregul tîneret, formarea de tehnicieni, pentru nevoile industriei, agriculturii etc., iar pentru cei cu calificări intelectuale deosebite posibilitatea de a urma studii superioare, fără a mai fi legați de lipsa mijloacelor materiale; c. formarea de cadre pentru învățămîntul primar, mediu și superior; d. democratizarea corpului didactic.” Se afirma astfel, o nouă concepție de politică școlară, educativă.

Perioada, care a început cu istoricele evenimente de la 23 August 1944, a fost hotărîtoare și pentru dezvoltarea învățămîntului românesc.

Sub influența noului orientări ideologice au apărut reviste pedagogice noi, ca „Noua școală românească”, „Școala nouă”, „Studii” etc., în care se dezbăteau, cu profunzime, toate problemele școlii și pedagogiei românești. Au fost organizate sindicatele corpului didactic, care au început în mod organizat lupta pentru o școală nouă, pentru democratizarea învățămîntului care a devenit principiu fundamental de organizare școlară. Școala nouă trebuia să cuprindă întreaga masă a copiilor poporului, înălțîndu-le tot ce era reacționar, retrograd, în organizarea învățămîntului și în gîndirea pedagogică.

În cadrul democratismului s-a afirmat principiul umanismului pedagogic, în sensul noului socialist al respectului față de omul în devenire și grăia permanentă pentru asigurarea tuturor posibilităților integrale dezvoltării ca personalitate umană.

S-a afirmat principiul realismului științific, acesta indicînd esența conținutului procesului instructiv-educativ al planurilor de învățămînt, programelor și manualelor didactice. De asemenea, s-a afirmat principiul legării învățămîntului cu viața, cu practica în producție și au apărut principiile noi: al educației pentru muncă, al educației în spirit colectiv, al patriotismului socialist.

La 3 August 1948 a fost legiferată reforma școlară care avea să înstitue un sistem de învățămînt nou, corespunzător cerințelor etapei istorice care începuse, etapa construirii socialismului. Prin reforma din August 1948 învățămîntul general a devenit gratuit, unic și accesibil, avînd un conținut laic, realist — științific.

Învățămîntul preșcolar s-a generalizat atît la orașe, cît și la sate, perfecționîndu-se organizarea, înzestrarea și metodologia pedagogică.

Școala elementară și-a extins durata la 7 și apoi la 8 ani, devenind școala unică obligatorie a tuturor copiilor, oferind un învățămînt egal și multilateral.

Învățămîntul superior, de asemenea, a suferit schimbări calitative, nemai-sămănînd cu ce a fost înainte de 1948.

S-a organizat învățămîntul seral și fără frecvență. Mase enorme de tineri de vîrstă diferite sînt astfel sistematic atrase în procesul de ridicare a nivelului de cultură generală și de pregătire profesională.

Congresurile al IX-lea și al X-lea ale P.C.R. au adus un spirit general nou asupra întregii activități economice, culturale, școlare. Ca obiectiv important al politicii școlare a partidului s-a hotărît din nou „dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului de toate gradele”.

Acest obiectiv astăzi este realizat. În cadrul unui proces de perfecționare a organizării și activității economice, culturale, școlare și în ce privește învățămîntul s-au realizat schimbări importante.

Astfel, s-a mărit durata învățămîntului obligatoriu la 10 ani, s-a extins învățămîntul mediu, care cuprinde licee de cultură generală și licee de specialitate, s-a dat o dezvoltare mai largă învățămîntului profesional, corespunzător cerințelor noi și de perspectivă ale economiei naționale, perfecționîndu-se școlile profesionale, cursurile de calificare, învățămîntul seral și fără frecvență. S-a dezvoltat și s-a perfecționat învățămîntul superior, cu accent deosebit pe învățămîntul superior tehnic și economic.

S-au adus perfecționări programelor, manualelor și metodelor de predare în învățămîntul de toate gradele. S-a extins gratuitatea manualelor școlare pentru toți elevii din școlile obligatorii de cultură generală și din licee.

Așadar, școala nouă socialistă s-a născut, a crescut și se dezvoltă continuu în cadrul luptei revoluționare a clasei muncitoare, a întregului popor, sub conducerea P.C.R. pentru socialism.

De la înălțimea umanismului specific socialismului științific și înălțelor cerințe ale noului orînduirii, P.C.R. este permanent preocupat să asigure întregului popor optime posibilități spre a ajunge la un nivel cît mai ridicat de cultură generală, științifică, economică, tehnică, etică, estetică și politică. În această concepție nivelul mereu ascensiv al culturii generale a poporului constituie reala forță de progres, de dezvoltare a societății. Pentru societatea socialistă, ridicarea necesităată a nivelului de cultură generală și perfecționarea continuă a pregătirii profesionale constituie o cerință esențială: omul ca individ și societatea sînt deopotrivă interesați în acest proces.

Întreaga politică concretă a Partidului Comunist Român reflectă această înaltă concepție despre cultura generală și profesională a maselor populare.

Acum, cînd am început un nou plan cincinal pentru o nouă etapă a dezvoltării societății noastre, în ale cărei dimensiuni este cuprins și sectorul învățămîntului, membrii corpului didactic vor spori optimismul lor caracteristic și entuziasmul, ca să așeze neclintit linia emoționantelor perspective ale viitorilor ani.

# ȘCOALA ÎN ÎNTÎMPINAREA GLORIOASEI ANIVERSĂRI

Prof. univ. TUDOR BUGNARIU

Punându-și ca țel suprem al activității sale revoluționare transformarea socialistă a României, Partidul Comunist Român și-a înscris în programul său și făurirea unei culturi noi, a culturii socialiste, ridicată pe temelii proprii noi orînduiri și prin preluarea valorilor culturale ale trecutului național și universal, corespunzătoare cerințelor noii societăți. Dînd o întemeiere științifică politicii sale, nu era posibil ca Partidul Comunist Român să nu se preocupe de ridicarea culturală a poporului, de orientarea dezvoltării culturii în țara noastră, în general, și de crearea condițiilor necesare propășirii ei. Această preocupare nu s-a manifestat numai o dată cu cucerirea puterii de către clasa muncitoare, cînd sarcinile construcției socialiste au impus-o ca o cerință nemijlocită, ci este prezentă de la înființarea Partidului, de-a lungul celor cinci decenii ale existenței sale. Mărturie a acestor preocupări stau, pentru aceia care n-au cunoscut activitatea Partidului Comunist Român din trecut și n-au trăit această epocă, documentele congreselor și conferințelor partidului, declarațiile și manifestele lui, articolele din presa ilegală și legală condusă de el. Ele dezvăluie principiile care au stat la baza politicii sale culturale și anume:

1. Față de teza oportunistă, potrivit căreia clasa muncitoare nu trebuie să treacă la revoluția socialistă decît după ce va fi dobîndit cultura necesară conducerii noii societăți, Partidul Comunist Român a demonstrat că, în condițiile regimului burghezo-moșieresc, aceasta înseamnă amînarea *sine die* a revoluției, preconizînd că „educația și organizarea masei nu se poate face decît acum: *în și prin luptă*”;

2. Că, deși ele își fac educația, în primul rînd, în cursul luptei de clasă, partidul trebuie să desfășoare o largă muncă de agitație și propagandă, pentru răspîndirea în mase a ideilor marxism-leninismului;

3. Că, pentru însușirea marxismului, este necesară însușirea a tot ce este mai valoros în tezaurul cultural al umanității.

Ultimul principiu se referea în mod direct la instituțiile specializate pentru transmiterea valorilor culturale și crearea condițiilor dezvoltării lor mai departe, la instituțiile de învățămînt și la personalul lor de toate categoriile — învățători, profesori secundari, cadre universitare.

Documentele de partid scot în evidență grija deosebită a Partidului Comunist Român pentru orientarea învățămîntului nostru dintre cele două războaie mondiale potrivit cerințelor dezvoltării sociale, a științei și, în general, a culturii din acea vreme, pentru democratizarea școlii, pentru asigurarea condițiilor materiale ale dezvoltării ei. Subliniind necesitatea dezvoltării tradițiilor pozitive ale școlii noastre, ele dezvăluiau lipsurile grave în orientarea și organizarea învățămîntului nostru în regimul burghezo-moșieresc. Semnificative, în această privință, sînt rîndurile scrise de profesorul Ilie Cristea în „Era nouă” despre criza școlii burgheze de la noi, care nu mai putea da o pregătire corespunzătoare noilor generații pentru a răspunde sarcinilor viitorului. „...Profesorul este obligat să prepare generația de *mîine* în spiritul și idealurile zilei de *ieri*. El trăiește,

n-are voie să trăiască nici măcar în *prezent*. Școala lui, în loc să fie o anticipație asupra viitorului, este un anacronism jalnic. El însuși este apreciat în societate și de către superiorii săi ierarhici după grosimea ruginii ce i s-a pus pe creier”. Totodată, partidul s-a preocupat de organizarea corpului didactic în vederea apărării intereselor sale profesionale, profesorii Mihail Cruceanu și Petre Constantinescu-Iași militînd pentru sindicalizarea lui.

Politica culturală și școlară a Partidului Comunist Român a atras, în pofida condițiilor de semilegalitate și ilegalitate ale existenței sale, numeroși membri ai corpului didactic, care au tradus-o în viață în activitățile didactice, precum și în activitatea lor politică și culturală. Generația mea și generațiile apropiate de aceasta au avut prilejul fericit să cunoască astfel de profesori comuniști ca Iuliu Deheleanu și Ilie Cristea, Radu Cernătescu, dintre cei dispăruți din viață, Mihail Cruceanu și Petre Constantinescu-Iași, dintre aceia de a căror experiență ne putem bucura în continuare. Aceștia, și alții, pe care nu i-am cunoscut, au format primul schimb de profesori comuniști, care și-au asumat înalta misiune de a transmite generațiilor tinere din vremea lor mesajul umanist al comunismului. Ei n-au fost, însă, numai profesori, fiecare în specialitatea lui, ci și îndrumătorii spirituali, profesorii de marxism și sfătătorii experimentați ai activității politice ai acelor care au constituit schimbul al doilea de cadre didactice comuniste între cele două războaie mondiale. Numeroși profesori, cercetători și oameni de artă se mîndresc că au fost elevi și studenți ai profesorului Iuliu Deheleanu, la Cluj, care a renunțat la învățămîntul

de stat și la constrîngerile lui spre a se consacra învățămîntului politic în ilegalitate, și care a crescut generații întregi de tineri comuniști; ai profesorului Ilie Cristea, la Brașov și la Aiud, care a exercitat o influență rodnică nu numai asupra elevilor, ci și asupra multora dintre colegii săi și care a desfășurat o activitate propagandistică, între cele două războaie mondiale, de mare valoare teoretică; ai profesorului Mihail Cruceanu, la Craiova și la București; ai profesorului Petre Constantinescu-Iași, în Moldova. Tinerii educați de aceștia au devenit, la rîndul lor, educatorii noilor generații din școlile normale de învățători, din licee, din universități. Această intelectualitate formată de partid, educată de profesorii comuniști, prin influența pe care a exercitat-o, a înlesnit trecerea unui număr mare de intelectuali de partea revoluției socialiste și a asigurat, într-o primă perioadă, transformările progresiste din învățămînt.

Partidul a exercitat o influență considerabilă asupra membrilor corpului didactic, atrăgîndu-i în activitatea organizațiilor de masă, inițiate și conduse de el. Mișcarea antifascistă din România a cuprins în sinul ei numeroase cadre didactice valoroase, care se bucurau de prestigiu în viața noastră culturală. Profesorul Iorgu Iordan a fost unul dintre aceștia. O parte din ei s-au încadrat în partid, după ilegalizarea Mișcării Antifasciste, iar alții au devenit ulterior constructorii devotați ai noii culturi.

Pentru generațiile tinere de azi, de regulă aderarea la principiile teoretice, ideologice și organizatorice ale Partidului Comunist nu are altă semnificație decît aceea a unei simple opțiuni. Ele nu știu că această opțiune implica sacrificarea nu numai a unei vieți liniștite, ci, adesea, a carierei, a familiei, a libertății. Profesorii comuniști au avut de întîmpinat nu numai măsurile represive ale regimului trecut — transferări abuzive, suspendarea din post, închisoarea și lagărele de concentrare —, ci au avut de luptat și cu unii colegii exponenți ai faimoasei „generații de la 22”, ai cuzismului și legionarismului.

Aproape toți profesorii amintiți înainte au avut de suferit de pe urma activității și opiniilor lor comuniste sau antifasciste. Prof. Petre Constantinescu-Iași a fost condamnat, pentru activitatea sa legală în cadrul Mișcării Antifasciste, la doi ani de închisoare, pe care i-a petrecut la Doftana; profesorul Ilie Cristea a suferit rigorile regimului polițist, fiind transferat, suspendat și închis în lagăr, unde atitudinea sa demnă a constituit un exemplu pentru ceilalți deținuți. Prof. Mihail Cruceanu a fost nevoit să ducă o viață plină de primejdii, iar prof. Iuliu Deheleanu să renunțe la o carieră universitară, pentru care era îndreptățit prin pregătire și cultură.

Activitatea sutelor de învățători, profesori și cadre universitare desfășurată sub îndrumarea Partidului a dat roade și sacrificiile aduse de ei s-au dovedit a nu fi fost inutile. Prin muncă și jertfa lor au fost pregătite cadrele necesare pentru realizarea transformărilor revoluționare în viața politică, economică și culturală a patriei noastre.

## IDEI DEZBATERI ORIENTĂRI

1. Care este locul lingvisticii printre disciplinele umaniste; cu ce contribuie lingvistica la cunoașterea omului?
2. În ce măsură lingvistica se află azi în avangarda științelor umaniste?
3. În ce raport se află astăzi lingvistica față de filologie; considerați că mai este actuală ultima — ce sarcini îi reviu, la noi, filologiei?
4. Până la ce punct considerați că se poate produce matematizarea lingvisticii?
5. Care este, după părerea dv., relația dintre lingvistică și educație, dintre limbă și formarea personalității?
6. Ce probleme stau actualmente în centrul atenției lingviștilor români? La ce lucrări în prezent?

### PARTICIPĂ:

- Acad. prof. AL. GRAUR
- Prof. univ. dr. ION COTEANU, membru corespondent al Academiei R.S.R.
- Conf. univ. dr. MARIA MANOLIU-MANEA



*Lingvistica, în mod incontestabil, a cunoscut în secolul nostru o evoluție particulară în raport cu celelalte discipline, mai cu seamă umaniste; obiectul ei a fost cercetat, succesiv, din perspective diverse, arsenalul metodelor ei de studiu s-a îmbogățit și s-a rafinat, unele căi de abordare a problemelor limbii au fost aproape complet părăsite, în timp ce pe altele abia se fac primii pași. Tot atât de incontestabil, peisajul lingvisticii actuale a devenit foarte variat, fapt care — uneori — îngreunează accesul publicului larg la problemele care frământă lumea lingviștilor.*

*Din dorința de a oferi cititorilor unele opinii de autoritate privitoare la imaginea generală a disciplinei societății astăzi „știința pilot” a umanisticii, ne-am adresat câtorva personalități de seamă ale lingvisticii de la noi, în activitatea cărora cercetarea științifică se împletește permanent și armonios cu preocuparea pentru formarea tineretului studios. Domniile lor au avut deosebita amabilitate de a ne răspunde.*

### AL. GRAUR

1. Limba este cel mai important element de coeziune a societății, prin urmare lingvistica nu poate să nu fie în primul rând o știință socială, aparținând umanisticii. Putem cunoaște ideile semenilor noștri prin intermediul limbii, iar lingvistica ne ajută să înțelegem cum a evoluat limba, care e indisolubil legată de gândire și prin aceasta și de societate.

2. Nu sunt convins că lingvistica este cea mai avansată dintre științele umaniste, deși sunt de acord că a făcut progrese mari.

3. Lingvistica istorică rămâne legată de filologie, căci se folosește de textele scrise, care trebuie editate și interpretate filologic. Filologia rămâne legată de lingvistică, din cauză că textele scrise sînt monumente de limbă și trebuie interpretate ținînd seama de datele istoriei limbii. Filologia nu poate să nu rămînă actuală. Într-o definiție mai largă, ea înseamnă istoria culturii; într-o definiție mai îngustă, este activitatea de editare a textelor, începînd cu cele mai vechi și continuînd cu cele apropiate de actualitate. Nu văd cum ne-am putea dispensa de această activitate. La noi, filologia se luptă încă cu maldărele de texte vechi rămase în manuscris sau tipărite de mult, în versiuni puțin accesibile publicului de astăzi. De aceste texte au nevoie nu numai lingviștii și istoricii,

ci și toți cei care, într-o formă sau alta, sînt preocupați de trecutul diferitelor ramuri ale științei.

4. Termenul matematizare nu mi se pare corect (ar trebui de fapt să se zică matematizare); e vorba de aplicarea unor metode învățate de la matematicieni; dar cînd lingviștii au început să se servească de datele geografiei, nimeni n-a pretins că lingvistica ar fi fost „geografizată”. Pe de altă parte, n-am așteptat pînă acum ca să folosim învățămintele matematicilor, de exemplu lingviștii au făcut și în trecut statistici. Se afirmă uneori că acestea erau fără valoare, deoarece cu mijloace empirice nu se putea cuprinde tot materialul, iar rezultatele nu erau absolut precise. Dar în studiile de limbă nici nu avem nevoie de precizie absolută. Dacă am ajuns la constatarea că un fapt de limbă este de aproximativ trei ori mai frecvent decît altul, nu aflăm mare lucru atunci cînd ni se precizează că procentul exact este de 73,18. Pe de altă parte, orice extindere am da materialelor studiate, rezultatul va fi tot parțial, cîtă vreme nu putem cuprinde tot ce s-a scris și mai ales tot ce s-a vorbit într-o limbă dată.

5. Educația, în lumea noastră, nu se poate face fără limbă (chiar și cu surdomușii se vorbesc), iar felul cum e folosită limba în general și felul cum poate fi cel mai bine pusă

în slujba educației este o problemă de lingvistică. Felul de a vorbi caracterizează adesea un personaj. Desigur, personalitatea depinde totuși mai mult de gîndire decît de limbă.

6. Lingviștii noștri se ocupă de toate ramurile lingvisticii (și de disciplinele care fac legătura cu alte științe). Personal colaborez la marile lucrări ale Institutului de Lingvistică (Dicționarul limbii române, Gramatica, Formarea cuvintelor). Ca temă individuală, pregătesc un volum despre numele de locuri, paralel cu cel pe care l-am publicat acum cîțiva ani despre numele de persoane.

### ION COTEANU

1. 2. Dacă înțeleg bine sensul întrebării, dv. doriți să vă răspund în ce raport se află știința limbii cu filozofia, cu istoria, cu critica literară, cu etnografia, folclorul și poate cu antropologia. Se spune adesea că ea s-ar afla în fruntea acestor discipline, că le-ar sugera metodele și le-ar servi ca model. Faptul este numai în parte exact. Este adevărat că lingvistica a fost una dintre primele discipline umaniste care a descoperit că fenomene disparate ca înfățișare constituie sisteme sau structuri cu reguli clare și riguroase, dar de aici s-au tras concluzii discutabile și s-au comis exagerări evidente. Cea mai gravă este punerea semnului de egalitate între limbă și orice sistem. În felul acesta o situație particulară s-a transformat într-una universală și unii amatori de senzațional spun că literatura este numai o variantă a limbii. Alții, că sistemul tuturor obiectelor înconjurătoare este un limbaj și nu simțim departe de a auzi chiar că universul întreg este un limbaj, dacă nu cumva acest lucru s-a și spus, și nu ca o metaforă. Ca orice absolutizare, și aceasta generează fel de fel de erori. Fie că cei care o fac vor, fie că nu, ea înseamnă renunțare la realism, înseamnă răsturnarea rapoarturilor adevărate dintre limbă și ceea ce reflectă ea, înseamnă a lua efectele drept cauze.

Din punctul de vedere al materialistului, rezultatul este inacceptabil. De aici nu decurge însă că orice analogie dintre sistemul limbii și

alte sisteme este compromisă sau că trebuie respinse metodele de cercetare structurală și semiotică.

Unei exagerări nu i se răspunde printr-o exagerare în sens contrar.

3. Față de filologie în accepțiunea de critică de text și de tehnică a edițiilor, lingvistica este principalul auxiliar. Ea pune la dispoziția filologului regulile structurii limbii și indicii evoluției ei. Definită în felul arătat mai sus, filologia recurge, cum bine știm, și la alte discipline, la critică și istorie literară, la istoria culturii etc., dar fără lingvistică, ea nu poate exista.

Principala ei sarcină este de a forma un curent de opinie în publicul cultivat pentru respectul textului scris, pentru editarea cărților românești vechi, pentru constituirea unui corpus de monumente ale culturii naționale.

4. Depinde de ce înțelegem prin matematizare și din ce punct de vedere ne plasăm. Pentru unii, lingvistica ar deveni știință în adevăratul înțeles al cuvântului numai prin matematizarea ei totală. Pentru aceștia, nu mai încapă îndoială că lingvistica trebuie inclusă integral în matematică. Nimeni nu împiedică însă pe matematicieni să construiască o ramură a disciplinei lor care să se ocupe de limbă, cu condiția de a nu absolutiza rezultatele și, mai ales, de a nu le impune cu orice preț întregii lingvistice. Matematizarea completă mi se pare o imposibilitate, căci ea ar însemna desființarea pur și simplu a lingvisticii, ceea ce ar fi evident o exagerare.

5. Din educația oricărui om cultivat nu poate lipsi cunoașterea cât mai bună a limbii naționale, lingvistica este deci o componentă a educației. Mă refer, evident, la aspectul practic, la ceea ce numim de obicei cultivarea limbii. Înființarea de curând, la Academia R.S. România, a unei Comisii de cultivare

și dezvoltare a limbii române, comisie deschisă tuturor celor preocupați de stadiul actual și de posibilitățile de dezvoltare a limbii române, arată pe de o parte că lingviștii sînt conștienți de rolul pe care profesiunea lor îl are în dezvoltarea culturii naționale, pe de altă parte, colaborarea lor în această comisie cu literați, critici și scriitori, cu medici, biologi, ingineri, economiști, gazetari, radiofoniști, filozofi, istorici etc., care au răspuns cu entuziasm, este expresia unei convingeri generale și profunde că îngrijirea și perfecționarea exprimării reprezintă un element inalienabil al educației omului de cultură.

## MARIA MANOLIU-MANEA

1. Poate că cea mai importantă menire a lingvisticii contemporane este să elucideze chestiunea crizei comunicabilității. Comunicabilitatea înseamnă universal, comun, dincolo de infinitatea realizărilor variate ale limbajului. Prin ideea de sistem (unde totul se ține datorită totului), structuralismul (de tip european — Ferdinand de Saussure, L. Hjelmslev, Eugenio Coseriu, Bernard Pollid, A.J. Greinos) ajunge să descopere mai ales diferențele, în timp ce programatismul american (logica simbolică, gramatica generativă transformațională), oricît de tehnicizant și de slab fundamentat filozofic ar fi, aspiră către o gramatică universală.

În stadiul actual cele două tendințe par de neîmpăcat și poate că nici nu este nevoie.

2. Dacă noțiunea de știință se leagă în mod necesar de formalizare, atunci, desigur, știința limbii se află cu un pas înaintea celorlalte discipline umaniste. Dar transferul de metode lingvistice în sfera altor științe umaniste nu poate rodi înainte de a se fi produs transfigurarea lingvisticului în contact cu specificul

nonlingvisticului. Metafora „lingvistică, știință — pilot” a fost inventată probabil de un dușman al grămaticilor.

3. Pînă în punctul în care matematicile oferă mijloace pentru a rafina analiza limbii. S-ar putea ca, de la un anumit punct, lingvistica să ceară rafinarea matematicilor.

4. Dacă este adevărat că „stilul este omul”, atunci educarea capacității de a se exprima limpede și elegant înseamnă implicit dezvoltarea spirituală.

5. Preocupările școlii românești de lingvistică sînt foarte variate. Ritmul accelerat al dezvoltării teoriei limbii din ultimii douăzeci de ani nu a rămas fără ecou în lingvistica românească. Concepte — cheie ca *formalizare*, *modelare*, *tipologie*, *semiotică*, *generativ*, *distribuționalism*, trezesc reacții diferite, după preferințele și profilul teoretic al fiecărui lingvist, de la entuziasm la refuz, de la zîmbet la reflecție. Poate că uneori pasiunile sînt prea violente, polemicele aduc cu „cearta nominaliilor”. Oricum, important este să poți păstra totdeauna distanța cuvenită, capacitatea de discernămint. În ceea ce mă privește încerc să acreditez în lingvistica romanică ideea că prototipul romanic nu este o legendă și, mai ales că nu este o simplă conservare a prototipului latinesc. De aceea am dat adeseori atenție mai ales studiului sincronie al limbilor romanice contrar opiniei după care orice comparație între limbi implică studiul etapelor succesive. Am în lucru o asemenea cercetare sincronică a limbilor franceză, spaniolă și română, după principiile gramaticii transformaționale.

Anchetă realizată de  
C. DOMINTE

## DIRECTORII LICEELOR DE SPECIALITATE

S-ar spune că se profilează un nou tip de director: cel al liceului de specialitate. Acesta este un inginer sau un constructor sau un economist venit din producție, care știe, din proprie experiență, de ce cadre este nevoie și contribuie substanțial la formarea lor. Prin personalitatea acestui director se străvede drumul de viitor al unor generații întregi de tineri dornici să devină „oameni productivi”. El cere din ce în ce mai mult să fie ascultat, iar discursul său nu se alcătuieste din cuvinte, ci din meserii concrete, necesare societății noastre socialiste multilateral dezvoltate.

Un prilej de a reflecta astfel l-a constituit ședința de lucru a directorilor liceelor de specialitate, în fapt o consfătuire națională, care a avut loc nu de mult în București. Lucrările, conduse de ing. Vasile Alexandrescu, adjunct al Ministrului învățămîntului, s-au axat pe probleme de stringentă actualitate — intensificarea instruirii practice, îmbunătățirea planurilor de învățămînt ale liceelor de specialitate, programa școlară și manualul, repartizarea în producție a absolvenților etc.

Un adevăr aproape axiomatic cum ar fi acela că instruirea practică este principalul mijloc de formare a cadrelor medii de specialitate oferă un teren fructuos de înnoiri, de idei, de propuneri. Atelierul devine tot mai mult un spațiu revelator de energii al școlii și al muncii. Ceea ce se va produce în acest atelier va intra, curînd, în circuitul de valori al societății. Iar folosul suprem este perspectiva specialistului cu o profesie însușită real, cu o personalitate formată, cu o diplomă... muncită. Că din acest an proba practică este probă de examen (baccalaureat) alături de disciplina de specialitate, că se preconizează a se consacra învățămîntul practic 35% din totalul orelor (în prezent se consacră 30%), că mașina va înlocui bunăoară creionul chimic al con-

tabilului de azi sînt doar cîteva din concretizările accepției moderne a practicii, a învățămîntului practic.

Proiectul planului de învățămînt pentru liceele de specialitate începînd cu anul școlar 1971—1972, supus discuțiilor, a fost bine primit. Un exemplu: pe lângă disciplinele introduse anul acesta (stenodactilografie și secretariat, elemente de comerț exterior) a fost salutată includerea în planul pe anul viitor al liceelor economice a unui alt obiect — tehnica comerțului și estetica comercială.

Se mărește continuu avantajul posibilităților de plasare în munci productive. Totodată se fac pași spre egalizarea condițiilor de prezentare a absolvenților liceelor de specialitate și ai liceelor de cultură generală la examenele de admitere în învățămîntul superior de profil. Numai efervescența dezvoltare a acestei forme de învățămînt explică o anumită dispută terminologică, ținînd de planul mentalității: cum să se numească absolventul unui liceu de specialitate, se întrebă părinții mai ales — dacă nu tehnician? Or, cum s-a precizat și la consfătuire, tehnician nu e o profesie, ci o funcție administrativă.

Cu multele probleme și, pe cît posibil, dublate de soluțiile lor de principiu, ceea ce confruntarea directorilor a scos în evidență a fost că, după mai mult de patru ani de la înființare, liceele de specialitate sînt în plină ascensiune și modernizare. Pentru a fi în ton cu afirmațiile proprii și... pentru sublinierea acestora, participanții la consfătuire au descins, în ziua a doua a lucrărilor, în cîteva licee bucureștene — Liceul industrial energetic, Grupul școlar energetic „Iosif Rangheț”, Liceul economic nr. 3, Centrul de pregătire a cadrelor de nivel mediu pentru informatică — precum și în expoziția Tehnologia instruirii.

A. GHEORGHE

**A** cțiunile de reformare a învățământului din numeroase țări, care au avut loc în ultimele trei decenii, au antrenat schimbări de însemnătate deosebită din punct de vedere al structurilor școlare adoptate. Una din schimbările produse pe această treaptă a învățământului — școala obligatorie — o constituie unificarea structurală a învățământului primar și a primului ciclu al învățământului secundar.

Secolul trecut a instituit obligativitatea școlii primare cu durata de 4-5 ani, iar în țările avansate a apărut chiar tendința realizării instruirii generale în școala primară prelungită, cuprinzând copiii până la vârsta de 14-15 ani. Acest obiectiv a fost realizat în primele decenii ale veacului nostru. Evoluția societății a impus, mai ales după al doilea război mondial, necesitatea extinderii obligativității și asupra primului ciclu al învățământului secundar. Aceasta a avut mai multe efecte. În primul rând, asistăm la o schimbare a rolului școlii primare în ansamblul sistemului. Ea a încetat să mai constituie școala care asigură, pentru cea mai mare parte a copiilor, instruirea de bază, considerată suficientă pentru integrarea în viața activă, devenind o etapă în pregătirea generală a tinerilor. Dintr-un învățământ autonom, școala primară se transformă într-o verigă (prima fază) a învățământului secundar. În al doilea rând, școala secundară, devenită școală de masă, este supusă unor reforme din ce în ce mai frecvente și profunde, atât ca structură, cât și din punct de vedere al conținutului. În acest context, separarea între învățământul „supraprimar” și cel secundar este, în marea majoritate a țărilor, pe cale de dispariție. Dualitatea învățământului tradițional tinde peste tot să cedeze locul unui învățământ unic, progresiv diversificat, în raport cu dezvoltarea copiilor, cu interesele și aptitudinile lor.

Astfel, în toate țările socialiste, precum și în unele țări capitaliste (Suedia, S.U.A., Franța, Italia ș.a.) a fost creat un sistem unitar de instruire, realizat într-un singur tip de școală obligatorie care cuprinde în structura ei clasele școlii primare și pe cele ale primei trepte a învățământului secundar. De aici, necesitatea reconceperii raportului dintre învățământul secundar și cel primar, în perspectiva asigurării unei succesiuni organice între cele două grade tradiționale de învățământ.

Totuși, trebuie să constatăm că în unele țări, reconsiderarea învățământului secundar a făcut ca, paralel cu acesta, să se creeze un ciclu terminal al școlilor de bază. Apariția acestuia își poate găsi o dublă explicație: pe de o parte, dorința și, uneori, chiar nevoia de a concepe o formă de învățământ pentru acei elevi care nu se angajează în studii secundare generale sau tehnico-profesionale (exemplu în Austria, Danemarca, Irlanda) și pe de altă parte, ca model de prelungire a instruirii general-obligatorii dincolo de primul ciclu al învățământului secundar, dar fără a acoperi și ciclul al doilea al acestuia (România, R.D. Germană, Ungaria).

Din punct de vedere al locului ce-l ocupă în sistemele școlare și al funcțiilor îndeplinite, ciclul terminal apare uneori ca verigă structurală în sistem, alteori ca formă tranzitorie adoptată pentru rezolvarea unor probleme specifice privind integrarea profesională a unor tineri. Atât într-un caz cât și în celălalt, ciclul terminal al școlii de bază constituie, mai totdeauna forme de învățământ la dispoziția acelei părți din fiecare contingent de elevi care nu urmează un învățământ secundar lung și este conceput ca mijloc de pregătire pentru activitatea practică-profesională, viitoare. Astfel, în sistemul școlar din Irlanda, pentru tinerii care, după 8 clase elementare nu intră în învățământul secundar general sau tehnic, este instituit un curs complementar (secondary tops). Programele acestui ciclu de învățământ urmăresc să realizeze o pregătire generală și o formare practică în vederea exercitării unei meserii industriale ori comerciale. Cu toate că programele nu sînt de același nivel teoretic cu cele ale școlilor secundare (generale sau tehnice), elevii pot trece în învățământul secundar profesional. În Danemarca există clase complementare (VIII, IX și uneori X), organizate în continuarea școlii primare de 7 ani, pentru elevii care nu continuă studiile. În aceste clase elevii primesc o pregătire predominant practică. Frecventarea acestor clase este facultativă, obligativitatea școlară exercitându-se

numai asupra școlii primare de 7 ani. În R. P. Ungară, pentru tinerii care, după absolvirea școlii de 8 ani, nu-și continuă studiile și nici nu se angajează în producție înainte de a împlini vârsta de 16 ani, sînt create două clase complementare. Obiectul acestor clase este lărgirea culturii generale de bază și însușirea unor cunoștințe profesionale în domeniul agricol sau industrial. Instruirea practică se realizează în unitățile agricole și industriale.

Un alt exemplu de ciclu terminal, de data aceasta pentru rezolvarea unor situații tranzii-

## ROLUL ȘI FUNCȚIILE CICLULUI TERMINAL AL ȘCOLII GENERALE

ION T. RADU

torii, îl constituie secțiile de educație profesională (S.E.P.) din Franța, create în 1967 în vederea aplicării ordonanței din 6 ianuarie 1959 asupra reformei învățământului și prelungirii școlarității obligatorii până la vârsta de 16 ani. Acestea reprezintă un mijloc de a rezolva problema prelungirii școlarității obligatorii pentru adolescenții între 14-16 ani care, până la generalizarea învățământului obligatoriu, nu-și termină studiile. Ele reprezintă o nouă formă de educație profesională asociind școala și întreprinderea și sînt clemate să joace un rol important în integrarea în mediul social și profesional. Programul de studii cuprinde cunoștințe tehnice, operațiuni matematice elementare, noțiuni de științe aplicate, tehnologie, desen, informații asupra vieții profesionale, economice, sociale și civice, toate acestea predate în școală (12 ore pe săptămîină), precum și o pregătire practică în întreprinderi (maximum 28 de ore săptămînal). Trăsătura caracteristică, originală, a acestui tip de învățământ o constituie asocierea mediului școlar cu cel profesional.

După cum se știe, sistemul de învățământ din țara noastră, stabilit prin Legea învățământului, îmbină modalitatea de instruire a întregului tineret într-o școală unică, comună tuturor (clasele I-VIII ale școlii generale) cu pregătirea diferențiată, după vârsta de 14-15 ani, în școli de diferite tipuri (licee de cultură generală, licee de specialitate și clasele a IX-a și a X-a ale școlii generale), asigurînd circulația liberă a elevilor între acestel tipuri de învățământ secundar. Elementul structural nou, apărut prin prelungirea duratei învățământului obligatoriu la 10 ani, îl constituie tocmai crearea, în cadrul școlii generale, a unui ciclu terminal de 2 ani. În acest fel, după opt clase generale, comune pentru toți copiii de vîrstă școlară, se realizează prima diversificare pedagogică esențială, care îndreaptă o parte din fiecare promoție de elevi spre învățământul liceal, iar altă parte spre formarea profesională, prin ciclul terminal al școlii de 10 ani.

Prin crearea școlii de 10 ani, în structura acesteia se pot distinge 3 cicluri, fiecare avînd obiective și sarcini specifice în ansamblul sistemului școlar: ciclul elementar (clasele I-IV); ciclul mediu (clasele V-VIII) și ciclul superior, terminal (clasele IX-X).

Ciclul terminal al școlii generale de 10 ani este conceput ca mijloc de lărgire a orizontului de cultură generală al tinerilor, puțin diferit de ceea ce se realizează în clasele corespunzătoare ale școlii secundare superioare, fiind deci posibilă o echivalare cu acestea; în plus, se realizează și o formare practică mai accentuată.

În definirea locului și rolului ce-l îndeplinesc clasele IX-X ale școlii generale în ansamblul sistemului școlar este necesar să ținem seama de câteva coordonate. Întîi, ciclul terminal cuprinde aproximativ 2/3 din efectivele fiecărui contingent de tineri după promovarea primelor

opt clase. Din aceasta rezultă că, sub raportul școlarizării de masă, el reprezintă o verigă importantă a subsistemului școlar în care se realizează instruirea general-obligatorie. Apoi, în strînsă corelație cu locul său în subsistem, el este un ciclu „deschis”, permițînd, în mod real, penetrația elevilor din afara și mai ales în afara lui, spre învățământul liceal. Nici nu ar putea fi conceput altfel dacă avem în vedere faptul că la dimensiunile lui cantitative, de școlarizare, sînt necesare și utile unele reorientări pentru o valorificare cât mai deplină a potențialului uman al fiecărei generații.

În al treilea rînd, se situează dincolo de sfîrșitul primului ciclu al învățământului secundar (clasele V-VIII), deși nu realizează integral ciclul preuniversitar al școlii secundare. Această poziție în sistem îi conferă însușirea de premisă pentru extinderea obligativității școlare, într-o perioadă următoare, asupra învățământului liceal.

În sfîrșit, ciclul terminal se află în legătură organică cu ciclul precedent din cadrul școlii generale, făcînd parte integrantă din aceasta, precum și în relație strînsă cu învățământul pentru formarea profesională. Din această relație în sistem decurge cel puțin două trăsături și anume: continuarea firească, logică a pregătirii generale unitare pe care o primesc toți elevii în primele opt clase (ceea ce dă școlii de 10 ani un caracter unitar); — în același timp, ea constituie o premisă a formării profesionale a tinerilor, fapt care-i atribuie funcții de orientare profesională și de pregătire profesională.

Determinat de acest loc în sistemul școlar, ciclul terminal al școlii de 10 ani din țara noastră este menit să consolideze și să lărgescă pregătirea de cultură generală a tinerilor și să realizeze o formare tehnico-practică în vederea integrării în viața activă și pentru o calificare rapidă în școli profesionale sau în procesul muncii.

În acest sens, activitatea instructiv-educativă în clasele a IX-a și a X-a ar urma să îndeplinească următoarele obiective importante: a) Să asigure un nivel mai ridicat de cultură generală, prin instruirea fundamentală și unitară a tinerilor, care să le permită atât continuarea studiilor, cât și orientarea în principalele secțiuni ale vieții sociale. b) Să realizeze o instruire tehnică generală, familiarizîndu-i pe elevi cu procesele tehnologice cele mai răspîndite și accesibile în producția modernă. c) Pregătirea tehnică să se îndeplinească pe baze concrete, formînd deprinderile practice necesare pentru însușirea unei profesii și integrarea socială a absolvenților. d) În strînsă legătură cu primele obiective, să faciliteze orientarea școlară, profesională a elevilor. e) Eventual, formarea profesională a tinerilor, îndeosebi în meserii mai simple și activități de servire. f) Exersarea elevilor în activități și profesii vocaționale.

Îndeplinirea acestor obiective face necesar ca, în ciclul terminal al școlii de 10 ani, să se aprofundeze și să se lărgescă pregătirea de cultură generală de bază, dobîndită în clasele I-VIII, prin studiul principalelor obiecte de învățământ cum sînt limba română, matematica, fizica, chimia, biologia, limba străină, completate cu cunoștințe social-politice, noțiuni de igienă, de muzică și istorie a muzicii. Prin aceasta, școala de 10 ani asigură tineretului un nivel mai ridicat de instrucție și cultură, printr-un sistem închețat de cunoștințe pe ansamblul celor 10 ani de studii, corespunzătoare progresului științei și tehnicii contemporane și cerințelor societății noastre socialiste. Un astfel de conținut al învățământului în ciclul superior al școlii de 10 ani decurge din recunoașterea importanței culturii generale, în accepțiunea actuală a conceptului de cultură generală, ca premisă pentru orice fel de pregătire de specialitate. Pe de altă parte, avînd în vedere că majoritatea absolvenților școlii generale de 10 ani urmează să dobîndească o calificare în școli profesionale sau în producție, elevii claselor a IX-a și a X-a, trebuie să primească în mod necesar o accentuată pregătire tehnico-practică, bază a formării profesionale și a capacității lor de adaptare la transformările, ce survin în activitatea social-productivă. Aceasta se realizează atât prin întărirea caracterului aplicativ al matematicii, fizicii, chimiei și biologiei, cât și prin studiul electrotehnicii, desenului tehnic, iar în școlile de la sate, al agriculturii.

# TIMPUL

## SI PSIHO-SOCIOLOGIA

Prof. univ. dr. URSULA ȘCHIOPU

Ceasornicul ne însoțește precut indeni. El permite integrarea timpului personal în timpul social, înscrierea prezenței fiecăruia în programul de viață și în cronică vieții sociale.

Treptat diviziunea socială a muncii a creat necesitatea reglementării severe a timpului în legătură cu munca și normarea muncii. Luptele sociale de revendicări ale clasei muncitoare pe linia zilei de muncă de 8 ore au dus la crearea celor trei 8 ore (de muncă, de distracții și de odihnă). Soluția a părut ideală la începutul acestui secol.

Revoluția tehnico-industrială a adus cu sine o mai mare densitate de evenimente în timpul fiecărei zile, dar și o modificare a caracteristicilor timpului personal, a impregnat viața omului modern de un program complicat și a mărit cerința de apreciere și de socializare a timpului. Disponibilitatea personală de timp liber s-a relativizat. Numeroasele organisme sociale, caracteristice vieții moderne, organisme de care depind satisfacerea trebuințelor materiale și spirituale, cer o mare cantitate de timp. Nu poate fi ignorat faptul că există aspecte care optimizează condiția de timp a omului modern. Așa, de pildă, mijloacele de transport moderne modifică „durata” deplasărilor. Faptul ca atare, mărunț în aparență, are tendința de a se integra în crearea unor noi atitudini și repere în mentalitatea omului modern.

Aprecierea timpului rămâne impregnată de nebulozități, aceasta din cauză că „timpul” echivalează pe plan psihologic nu numai cu trăirea lui, ci mai ales, cu comutarea lui în momente eterogene de participare la evenimentele vieții.

Timpul psihologic are carate foarte diferite. Prin faptul că se îmbibă de substanța eterogenă a atitudinilor și motivațiilor, curgerea lui alături momente dilatate sau concentrate de fericire, durere, indiferență, tensiune, așteptare, liniște, intenție, dorință, vis, iluzii... seria fiind inepuizabilă. Timpul ireversibil și grandios exprimă însăși substanța și esența trăirilor psihice. El se încorporează în uimiri de cunoaștere, în adaptare-act și adaptare-intenție, în acțiune și contemplare. Un spectacol place sau nu, timpul cit a durat se colorează de această atitudine, evaluarea lui devine susceptibilă de modificări. În 1962, unele studii, dintre care menționăm pe cele ale lui D.T. Thor, au pus în evidență faptul că 180 subiecți studenți supuși unui experiment au estimat timpul relativ foarte divers în diferitele momente ale zilei. Perceperea timpului se face ceva mai corect de omul matur decît de copii, mai superficial de tineri decît de cei ce îmbătrînesc. Tonalitatea și intensitatea trăirilor psihice creează și o altă „distanță” decît aceea dintre secunde. E vorba de distanța față de momentele anterioare mai semnificative, ori față de momentele care au pregătit o anumită trăire, dar și de distanța față de „idealuri”, aceste concentrate aspecte ale proiectării omului în spațiu și timpul aspirațiilor și ale concepției sale despre fericire. Toate aceste elemente care contribuie la dilatarea și contractarea trăirilor psihice relativizează perceperea timpului. Irreversibilitatea timpului, ca durată înscrisă în biologic este indiscutabilă. Psihologic fenomenul suferă mutații și complicații. I.P. Pavlov, fiziolog sever invertit spre exactitate și claritate, spunea în unul din studiile sale, furat de meditații pe marginea complexității și paradoxurilor naturii umane greu de descifrat, că omul este ființa care poate să fie acolo unde nu este la un anumit moment dat și poate să nu fie acolo unde este. Observația include o oarecare integrare atemporală a omului în universul său. Între timp psihologia experimentală și genetică a ajuns la rezultate surprinzătoare privind cronologia vieții psihice, deloc coincidentă cu cronologia de pe actele de naștere. Este meritul lui A. Binet de a fi pus în valoare faptul că există o vîrstă mintală. Studiul mai recente vorbesc de o vîrstă cronologică, o vîrstă mintală și una de dezvoltare. Noncoincidențele lor fac posibil ca un copil de cinci ani, cronologic, să poată avea o vîrstă mintală de 6 ani și chiar o vîrstă de dezvoltare de 7 ani.

Timpul psihologic se manifestă și în cadrul dimensiunilor abisale psihice. Dialectica tranparențelor temporale înscrise în stratificările conștiinței, sondabile în cazurile clinice, arată că timpul croiește în adîncurile personalității reliefuluri abrupte, uneori cu consolidări fragile ce pot fi distruse de seisme neașteptate și uneori dure ale vieții. La fel se pot produce erodări lente datorite împrejurărilor nefavorabile. Aceleași erodări pot să apară și în cazul în care are loc o tendință spre idealuri cu totul de neatîns sau în cazurile în care au loc condensări prea intense și dense de trăiri tensionale. Toate acestea pot rida viața psihică. Oricum experimentele oferite de clinică în cazurile de regresii psihice ca și ciudățeniile colectate prin hipnoza regresivă (în stare de hipnoză omul este plasat regresiv undeva în urmă în viața personală, inclusiv în anii copilăriei) arată că există

conservări de „timp” consumat ce nu se mai conștientizează și care sînt foarte compacte. Timpul stratifică evenimente, aspirații, emoții, formînd alcătuirii aproape intacte care se pot derula în anumite condiții.

Unii psihologi au formulat teorii și ipoteze explicative interesante în legătură cu stratificarea și conservarea trăirilor psihice. Printre alții Szondy, prin a sa teorie a destinului, ne dă o explicație genetica-psihologică, incorporînd timpul condensat în gene, cel transmis prin descendențele familiale și cel al ego-ului în contextura determinismului individual.

Toate acestea ne permit să considerăm că există și în teoria psihologică o concepție a timpului ca a patra dimensiune. Datorăm lui Einstein desigur teoria relativității care consideră realitatea spațială impregnată de substanțele timpului. Prin extrapolare, putem spune că structurile psihice sînt impregnate de esențele psihologice ale timpului.

Rămîn desigur deschise foarte numeroase probleme. Și aceasta cu atît mai mult cu cît fenomenele de regresie provocată prin hipnoză dar și regresii clinice — pun în evidență o mare fidelitate a derulării timpului fenomenelor consumate, pe cînd memoria faptelor conștientizate are caracteristici relativ incerte. Domeniul fiziologiei și al psihofiziologiei consemnează o serie de aspecte la care am vrea să ne referim în cele ce urmează.

Literatura de specialitate amintește o întimplare, petrecută prin 1795 la observatorul astronomic din Greenwich, importantă în planul analizei noastre pentru semnificația ei în studiul „timpului” psihologic, din alt punct de vedere decît cel la care ne-am referit pînă acum. Datorită unei întîrzieri repetate în estimarea precisă a momentului trecerii stelelor pe meridian, un asistent observator a fost demis, pe baza raportului făcut de Maskelyne. Acesta din urmă acuza pe subalternul său de neatenție și neglijență repetată, deși omul părea cît se poate de serios și muncitor, atent, atașat de activitatea ce îi era încredințată. Peste mulți ani, astronomul german Bessel a experimentat promptitudinea în reperaj a mai multor astronomi observatori. Diferențele dintre doi observatori în evaluarea timpului de reperaj au căpătat denumirea de „ecuație personală”. Prin extrapolare, termenii de „ecuație personală” au început să fie utilizați pentru oscilațiile în jurul unei medii relativ constante și semnificative a reacțiilor provocate. În ecuația personală se află concentrată o foarte densă activitate fiziologică și psihologică. Psihofiziologia a analizat problematica subtilă a ecuației personale, convertind-o în problema „timpului de reacție” sau mai pe scurt TR. Studiul TR-ului a angajat foarte numeroase experimente. În vederea înregistrării TR-ului s-au construit aparate de o foarte mare finețe. Azi se poate surprinde viteza de reacție (TR) care corespunde la 1/1000 ms. (TR, reprezintă cantitatea de timp ce se scurge de la incitarea printr-un stimul pînă la apariția reacției). Helmholtz a stabilit, după numeroase experimente minuțioase, faptul că TR are valori diferite la unul și același om în funcție de organul de simț antrenat și, mai ales, în funcție de distanța acestuia față de creier. Spre sfîrșitul secolului trecut se strînseseră o serie de date relativ contradictorii, centrate pe ideea că există zone de o sensibilitate mai mare, datorită distribuției mai dense a unor receptori sensoriali. Așa ar fi palma, talpa piciorului etc. Aceste zone se caracterizează printr-un TR mai redus, chiar cînd se află la distanțe apreciable de creier. Ca atare, structura și densitatea organelor receptoare, a căilor nervoase, numărul stațiilor nervoase care se parcurs, gradul de integritate a receptorilor și a organismului în totalitatea sa, gradul de fatigabilitate și integritate a scoarței cerebrale etc. constituie tot atîtea elemente de condiționare a TR-ului și a ecuației personale. Sensibilitatea mai mare și TR-ul mai redus pe un anumit plan sensorial determină o anumită finețe a percepțiilor. Așa de pildă, un TR, redus auditiv și o sensibilitate auditivă deosebită constituie însemena unei aptitudini în domeniul muzicii. Există numeroase aptitudini lucrative în care ecuația personală și TR-ul redus pot interesa multe activități chiar și în domeniile industriale. Numeroase profesii cer reacții prompte și foarte corecte: profesia de strungar, operator la masa de comandă, activitățile la bandă rulantă etc. TR a devenit în zilele noastre element al selecției profesionale. Există preocuparea de a se construi astfel mașinile industriei moderne încît să corespundă unui TR mediu. Fenomenul ca atare exprimă un răspuns la cerința ca mașina să se adapteze la om, nu numai omul la mașină. Organizarea la masa de comandă a surselor mai importante de semnalizare în așa fel încît să facă confortabilă observația și reacțiile constituie elaborate ale adaptării mașinilor și a muncii la om.

Tentativa de a aborda prin TR nivelul mintal a apărut încă în laboratoarele lui W. Wundt (1860), dar mai ales în experimentele lui Donders (1868). În esență, experimentele de acest gen au integrat în TR motor o acțiune mintală (fie de asociere de cuvinte, fie de clasificare). Ipoteza subiacentă presupunea că diferențele de TR, în cazul unor astfel de inserții, ar permite să se măsoare TR-ul acestor inserții, adică TR-ul fiziologic mintal, denumit cu simbolul timp „d”. A fost studiat astfel timpul de asociație. Dar și de astă dată au apărut fenomene contradictorii. Printre altele, s-a remarcat faptul că TR și reacția timp „d” devin uneori foarte apropiate sau chiar, paradoxal, ultima se manifestă mai rapid decît prima. Fapte de acest tip au fost comentate de Cattell care a emis ipoteza că răspunsul identic motor creează această situație.

Nu are rost să insistăm asupra numeroaselor probleme deschise în domeniul TR-ului de condiționarea acestuia de actul de preparare, de aspectele mai profunde structurale, cum ar fi cele de temperament, dependența acestuia de oboseala psihică, de motivație și chiar de gradul de cultură al unui subiect anumit. Oricum, incorporarea timpului în substanța psihicului are caracteristici dialectice numeroase și încă nu complet descifrate. Fenomenele ne apar cu atît mai complicate cu cît și aprecierea, mai bine zis, autoaprecierea TR-ului este puțin exactă. La acestea se adaugă faptul că, după consumarea micilor evenimente ale unei zile, puține rămîn legate într-un film coerent de acțiuni. Logica relativ strînsă a conduitei omului devine fragmentară și necoerentă, atunci cînd se încearcă derularea conștientizată. Dacă am încerca să ne amintim pas cu pas ce am făcut înainte cu o zi, la ce ne-am gîndit, ce am simțit etc., va fi cu totul imposibil să legăm mai mult de o duzină-două de demersuri, incoerente și acelea. Ca și cînd timpul ar devora substanța evenimentelor trăite, fapt explorabil, dar încă nu deplin explicabil.

Oricum, mitul lui Cronos trăiește în epicentrul psihologiei, uneori răsfrînt în acele ciudate trăiri parareale care sînt reveriile și visurile. Oglindă în oglindă, conștiința traversează timpul, scufundîndu-se din eternitate în eternitate, chiar dacă dimensiunile eternității sînt devorate de mărunțirile vieții de fiecare zi.

# PERSPECTIVE NOI PENTRU EDUCAȚIA FIZICĂ ȘI SPORTUL ȘCOLAR

De vorbă cu tov. MARINEL OANCEA,  
inspector principal în Ministerul Învățămîntului

Trăim o epocă în care e de ajuns o simplă apăsare pe buton pentru ca un agregat sau o mașină complexă să suplinească munca a zeci și zeci de oameni. Omul, creatorul mașinii, devine tot mai mult un supraveghetor al ei. Munca fizică însăși capătă un tot mai accentuat grad de intelectualizare. Datorită nesolicitării mușchii își pierd din vigoare, corpul își pierde din elasticitate.

Împotriva inamicului nr. 1 al societății industriale, moderne: sedentarismul, se iau măsuri de apărare în întreaga lume. Problema se pune și mai acut atunci când e vorba de generația tină ră chemată să facă față unor condiții complexe pe care știința și tehnica viitorului le prefigurează: poluarea aerului, creșterea populației, urbanizarea, ritmul precipitat al schimbărilor, descreșterea importanței ocupațiilor primare și secundare etc.

Dacă știința ne permite să sondăm viitorul, nu e mai puțin adevărat că tot ea ne ajută să-l pregătim. Cum pregătim tineretul de astăzi ca să se integreze într-o societate din ce în ce mai tehnocrată? Deprinderea fiecărui copil, încă din familie, cu exercițiile fizice, cu sportul, se impune ca un imperativ major al vremii noastre, prezentul fiind el însuși condiționat în întregime de construcția viitorului. Obiectivele stabilite prin documentele de partid și de stat în direcția pregătirii unor generații de tineri sănătoși și puternici, multilateral dezvoltăți și cu profil moral înalt fac ca activitatea de educație fizică și sport să răspundă într-o măsură și mai mare sarcinilor actuale și de viitor care stau în fața societății noastre, a statului nostru, atît pe plan social, cit și economic.

Ținînd seama de acestea, Ministerul Învățămîntului a analizat într-o ședință de colegiu de la sfîrșitul lunii ianuarie stadiul actual al activității de educație fizică și sport și a elaborat un plan de măsuri.

Pentru a informa cititorii noștri asupra măsurilor luate cu acest prilej, redacția s-a adresat tov. **Marinel Oancea**, inspector principal în Ministerul Învățămîntului.

*Rep.: — Pentru început, vă rugăm să evidențiați care sînt principalele sarcini ce revin Ministerului Învățămîntului în domeniul educației fizice și sportului și care a fost tema dezbaterilor din cadrul Colegiului?*

**M. O.:** — După cum se știe, în țara noastră educația fizică și sportul constituie activități de interes național. Potrivit prevederilor Legii nr. 29 din decembrie 1967, Ministerul Învățămîntului are sarcina de a organiza procesul de educație fizică în învățămîntul de toate gradele și este investit cu răspunderi sporite privind spri-

jinirea activității largi de masă și dezvoltarea sportului de performanță în școli. Totodată, Ministerul Învățămîntului răspunde de pregătirea și perfecționarea cadrelor de specialitate și de asigurarea bazei materiale necesare desfășurării acestei activități în unitățile de învățămînt.

În contextul acestor atribuții stabilite prin documentele de partid și de stat, Colegiul a analizat stadiul actual al activității de educație fizică și sport din învățămînt, și a adoptat un plan de măsuri menit să contribuie la îmbunătățirea acestor activități.

*Rep.: — Ce ne puteți spune cu privire la modul în care se reflectă în planul de măsuri adoptat locul și ponderea educației fizice ca disciplină de învățămînt?*

**M. O.:** — Ca obiect de învățămînt și în același timp ca activitate cu un profund caracter social-educativ, educația fizică este prezentă în toate ciclurile și în toate tipurile de școli. Locul și ponderea ei în ansamblul disciplinelor școlare, în planul de învățămînt, sînt stabilite în mod diferențiat de la un grad de învățămînt la altul, în raport cu obiectivele și funcționalitățile fiecărei trepte a sistemului nostru școlar. Aceste obiective și finalități ale activității de educație fizică sînt fixate în concordanță cu concepția potrivit căreia educația fizică și sportul trebuie înțelese și acceptate nu numai ca activități recreative sau compensatorii, ci ca parte integrantă a procesului de formare și dezvoltare multilaterală a personalității elevilor, alături de pregătirea intelectuală, politehnică și estetică. Planul de măsuri prevede majorarea numărului de ore afectat predării educației fizice, începînd cu anul școlar 1971/1972, aproape la toate ciclurile de învățămînt. Astfel, pentru grădinițe, acesta va cuprinde 2-3 activități pe săptămînă și organizarea zilnică a jocurilor recreative la toate grupele de vîrstă; la clasele I-IV, se vor preda 3 ore pe săptămînă, iar în liceele pedagogice, 4 ore pe săptămînă.

*Rep.: — Ce îmbunătățiri vor fi aduse orientării și conținutului educației fizice școlare?*

**M. O.:** — Noile programe urmăresc, pe lîngă dezvoltarea fizică armonioasă a elevilor, sporirea capacității de muncă intelectuală și fizică a acestora, înarmarea lor cu deprinderi și calități motrice utile vieții și activității sociale, și cultivarea obișnuinței de a practica independent și în colectiv, pe tot parcursul vieții, exercițiul fizic și sportul, în scopul apărării și întăririi sănătății considerate ca o datorie față de sine și colectivitate.



O astfel de programă răspunde cerințelor reale ale epocii contemporane, are în vedere cerințele psihopedagogice ale diferitelor trepte de vîrstă, interesele individuale și colective ale tinerilor și ține seama de condițiile existente în școala din țara noastră.

Opinia mea este că o parte din conținutul celor două curente de largă circulație pro și contra „sportivizării” lecției de educație fizică reprezintă cumpăna adevărului în ceea ce trebuie să se realizeze pe linia educației fizice în școala noastră — adică un echilibru între cerințele privind asigurarea pregătirii fizice generale a elevilor și formarea obișnuinței de a face mișcare, sport. Dar mai presus de aceasta, important este ca profesorul să realizeze lecții de educație fizică plăcute și antrenante.

Programele școlare, care vor fi diversificate în funcție de condițiile concrete ale școlii și de specificul acesteia, vor fi puse în aplicare începînd cu anul școlar 1971/1972.

*Rep.: — Ce se prevede nou în organizarea activității sportive de masă a elevilor?*

**M. O.:** — Fenomen social de amploare, activitatea sportivă ocupă un loc din ce în ce mai important

în viața tineretului, a colectivităților sociale. Solicitarea unilaterală, sedentarismul, favorizată de activitatea diurnă și de condițiile pe care le oferă civilizația cu toate conștințele negatve asupra sănătății, creează un dezechilibru progresiv între activitatea intelectuală și activitatea fizică a tinerilor. Alături de educația fizică-obiect de învățămînt și ca o continuare a acesteia — activitatea sportivă de masă contribuie la menținerea și întărirea sănătății, este un mijloc util și plăcut de recreare și călîre, de organizare eficientă a timpului liber și de atragere a unui număr cit mai mare de elevi în practica organizată a exercițiului fizic și sportului.

Pe viitor, inițiativele organizațiilor de copii și tineret (CNOP și U.T.C.), cărora le revine nemijlocit această sarcină vor fi completate cu măsurile pe care conducerea școlilor, profesorii de educație fizică și celelalte cadre didactice, școala ca instituție, au obligația să le întreprindă pentru a sprijini în mai mare măsură și cu eficiență organizarea și desfășurarea activității sportive de masă a elevilor. De altfel, s-a stabilit ca în



școala de cultură generală unul din profesorii de educație fizică să fie normat cu 4-6 ore pe săptămână, pentru sprijinirea organizatorică și tehnică a asociației sportive a elevilor. Apoi, în regimul zilnic de școală se va petrece un nou eveniment. Începând cu trimestrul al III-lea al acestui an școlar se va trece la introducerea, în mod treptat, a gimnasticii zilnice, cu durata de 8-10 minute, în învățământul general și liceal. Gimnastica zilnică trebuie să se integreze în viața școlii ca un sistem. Și pentru ca să devină o realizare cu efectele scontate asupra procesului de învățământ și a copiilor, ideea trebuie îmbrățișată de cadrele didactice cu toată răspunderea.

Evident că eficiența măsurilor preconizate ar fi mult mai mare dacă părinții copiilor ar înțelege cu toată sollicitudinea efectele pozitive nebanuite, morfo-funcționale și psihice, compensatorii și stimulatoare, pe care le are mișcarea în general și cu deosebire mișcarea în aer liber. Este de datoria școlii și a cadrelor didactice să stăruie pentru schimbarea mentalității acelor părinți care mai consideră că educația fizică, sportul contribuie la supraîncărcarea elevilor: școala și cadrele didactice au obligația expresă să folosească mijloace de convingere a elevilor și să-i îndrume permanent spre odihna activă, spre practicarea sistematică a înotului, schiului, tenisului, excursiilor pe jos și cu bicicleta etc., să transforme activitatea sportivă de masă într-o adevărată mișcare de masă a elevilor.

Rep.: — Cum va fi stimulată activitatea sportivă de performanță a elevilor?

M. O.: — Creșterea ponderii sportului școlar în activitatea sportivă de performanță din țara noastră este o realitate care bucură — deopotrivă — toți factorii interesați.

Pentru o mai bună valorificare, însă, a posibilităților mereu mai mari pe care le are școala, Ministerul Învățământului împreună cu inspectoratele școlare și CNEFS, vor lua măsuri de consolidare organizatorică a unităților școlare cu profil sportiv (școli sportive, școli generale și licee cu program de educație fizică) și va trece la extinderea rețelei acestora, potrivit cu condițiile ce vor fi create. Ținând seama de experiența pozitivă a liceelor centrale de atletism și gimnastică de la Cîmpulung Muscel și orașul Gheorghe Gheorghiu-Dej, în anii școlari următori vor lua ființă noi unități centrale profilate pe gimnastică (băieți), înot și schi.

Dar măsurile organizatorice se cer a fi susținute de școală și familie și trebuie înțelese în sensul stimulării — ea și în celelalte domenii — a elevilor cu aptitudini deosebite, a talentelor sportive.

Rep.: — Ce măsuri are în vedere Ministerul Învățământului privind accelerarea acoeperirii necesarului de cadre pentru predarea educației fizice?

M. O.: — Pentru rezolvarea deplină a neajunsurilor privind încadrarea cu personal de specialitate a unităților de învățământ,

pe baza stabilirii necesarului de cadre, Ministerul Învățământului va mări cifra de școlarizare la facultățile de educație fizică și Institutul de educație fizică și sport, astfel ca pînă în anul 1976 să se asigure în linii mari necesarul de profesori de educație fizică. În același timp, în scopul ridicării nivelului de predare a educației fizice școlare, planul și programele de învățământ ale facultăților de educație fizică și Institutului de educație fizică și sport vor fi îmbunătățite în vederea asigurării unei mai strinse legături cu cerințele actuale ale școlii. În viitorul apropiat, deci, ne așteptăm la depășirea penuriei de cadre.

Rep.: — Dar în privința bazei materiale ce se preconizează?

M. O.: — Continuarea eforturilor conjugate ale tuturor factorilor care au atribuții și răspunderi în domeniul sportului școlar constituie, după părerea mea, cheia succesului în rezolvarea dinamică a necesarului de baze sportive pentru educația fizică și sportul școlar. Folosind munca voluntară a elevilor, mobilizații de organizațiile de tineret, și resursele locale, amenajarea de baze sportive simple în curțile școlilor va continua într-un ritm și mai susținut. Ideea folosirii multifuncționale a curților școlilor, pe baza unui proiect de amenajare și liniere a acestora pentru activitatea de educație fizică și sportivă, proiect ce va putea fi adaptat de la caz la caz, este deosebit de valoroasă și va constitui un îmbold în atragerea elevilor în activitate. Am speranța, totodată, că aprecierea sălii de educație fizică drept spațiu de învățământ și includerea acesteia în noul proiect al localurilor de școli va contribui la realizarea unui deziderat de interes social. Reamintesc, în același timp, că în cursul acestui cincinal vor fi realizate din investiții centrale circa 200 săli de educație fizică.

Rep.: Ce alte măsuri importante au mai fost adoptate?

M.O. — Constituirea „Societății profesorilor de educație fizică din învățământul de toate gradele“, în cursul acestui an școlar, reprezintă una din măsurile care s-au bucurat de o largă adăziune din partea tuturor cadrelor didactice. Continuarea a unei tradiții a învățământului nostru, *Societatea* va contribui la ridicarea nivelului pregătirii de specialitate și la îmbunătățirea activității metodicodidactice a profesorilor de educație fizică din învățământul de toate gradele, va stimula cercetarea metodicodidactică în domeniul educației fizice și sportului școlar.

În același timp, pe lângă Ministerul Învățământului va fi organizat „Consiliul pentru educație fizică, sport școlar și universitar“, iar pe lângă inspectoratele școlare județene vor lua ființă comisiile pentru problemele de educație fizică și sport școlar. „Consiliul pentru educație fizică, sport școlar și universitar“ va contribui la orientarea și dezvoltarea activității, în vederea ridicării pe o treaptă superioară a întregului proces de educație fizică și activității sportive școlare.

Reporter

Descoperirea unor instrumente, tehnici, metode etc. de analiza a unor situații existente în cele mai diferite domenii s-a dovedit a avea o importanță hotărâtoare în obținerea unor rezultate superioare. Și înaintea de inventarea actualului „alfabet industrial“ s-au făcut analize de între-

$a - b + c = d$  (1) se repetă de 3 ori  
 $a + (a + b) = c$  (1) se repetă o dată  
 $a - (a - b) = c$  (1) se repetă de 3 ori  
 $a - (b + c) = d$  (2) se repetă de 7 ori  
 $a + b + c + d = e$  (2) se repetă o dată  
 $a - (b + c + d) = e$  (2) se repetă o dată

## ALFABETUL ANALIZEI DIDACTICE

N. RADU  
 H. BAUER

prinderi, dar numai prin descoperirea și utilizarea acestui „alfabet“ s-a putut trece la organizarea și conducerea modernă a producției. Și înaintea studiiilor lui Moreno grupul uman era eunoscut, dar grație lui au seos teoria grupului din preistorie. În toate aceste cazuri, și în multe altele, trecerea de la stadiul cunoașterii empirice „după ureche“ etc., la stadiul cunoașterii științifice a fost imperceptibilă pentru profani. În fond, o întreprindere — și-au spus ei — poate fi analizată și fără reprezentarea ei prin săgeți, cercuri, pătrate, linii, puncte etc. În colectiv de elevi poate fi și el eunoscut fără „desenarea“ plasei de relații dintre membri, cu ajutorul unor linii, săgeți, cercuri etc. Și totuși, alfabetul industrial și cel de descriere a relațiilor umane din interiorul unui grup au permis mari progrese teoretice și practice în domeniile amintite, de fapt au permis trecerea de la empirie la știință. Motivul este limpede: descrierea schematică a situației existente a făcut posibilă prezentarea pe spațiu mic, controlabile vizual, a unei cantități enorme de informație pe care altfel mîntea omului o cuprîndea greu și incomplet.

În felul acesta, schematizarea (prescurtarea și esențializarea unor procese complexe) se dovedește o metodă eficientă și pentru punerea mai bună în valoare a gândirii umane, influențînd în mod hotărîtor asupra clarității și profunzimii analizei.

Afirmînd toate aceste lucruri, este greu să nu ne gândim și la domeniul învățării. Toată în privința preciziei analizei, a cunoașterii exacte a punctului de pornire, a ceea ce există, ni se pare că didactica și psihologia învățării au rămas mult în urma altor științe. Noi nu sîntem azi în măsură să putem prezenta forurilor de decizie o descriere scurtă, pe 2-3 pagini, a unui manual sau a unui șir de manuale o astfel de descriere scurtă și ușor de citit, care să îndeplinească și condiția esențială de a nu fi omis nimic din originalul analizat și care să prezinte lucruri evidente pentru toată lumea, urmează să fie pusă la punct de aici înainte. Cu alte cuvinte, este de așteptat o vreme în care: cifre, simboluri, semne, grafice etc. vor putea descrie pe cîteva pagini, clar și complet, un manual sau un șir de manuale; permițînd prin aceasta formularea unor ipoteze, sarcini, scopuri, în general, a unor raționamente la fel de clare și precise, și deci trecerea la o rezolvare mai bine gândită a unor probleme de didactică. Desigur, în didactică s-ar putea să ne lovim de unele dificultăți speciale, dar nu mai complicate decît cele legate de analizele industriale sau de grup.

Pentru susținerea acestui punct de vedere vom prezenta în acest număr un model de analiză didactică a manualului de aritmetică pentru clasa I, utilizînd numai cifre și simboluri, urmînd eu apoi pe baza lor să încercăm punerea unor probleme pe care altfel nu le putem „vedea“. Analiza se va rezuma numai la problemele din manual, lăsînd pentru altă prilej cifrele și calculul, care au un alt specific.

Manualul de aritmetică pentru clasa I conține 136 de probleme, repartizate pe 11 tipuri, după cum urmează:

Tipul a + b = c (2) se repetă de 55 de ori  
 a - b = c (2) se repetă de 51 de ori  
 a + b + c = d (2) se repetă de 4 ori  
 a - b = c - d (1) se repetă de 5 ori  
 a + b = c = d (2) se repetă de 10 ori

(Există diferite criterii de tipologizare a problemelor de aritmetică: nr. de operații, felul operației etc. Noi nu considerăm tipurile problemelor noi, deci am utilizat un criteriu programatic).

Ordinea în manual a diferitelor tipuri poate fi prezentată într-un grafic, el ar fi însă prea mare pentru o pagină de revistă, de aceea am preferat o reprezentare cu ajutorul numerelor lor. Astfel, dacă notăm cu cifre de la 1 la 11 tipurile de probleme de mai sus, atunci avem următoarea ordine:

12122112121356441213221111222121351111222222111111122222112222222259785948 etc.

Din înțirarea tipurilor de probleme, așa cum apar ele în manual, ne apare limpede poziția lor înfîmptătoare, lipsa de sistem în prezentarea fiecărui tip în raport cu altele după gradul lor de dificultate, experiența căpătată etc. Aceiași factori (înfișurarea mai ales) explică și repartizarea numărului de probleme pe capitole: 4, 2, 11, 2, 7, 2, 11, 2, 37, 12, 10, 2, 4, 10.

Analiza problemelor din manual poate merge și mai departe, pentru a stabili domeniile la care se referă ele, tipurile de enunț, limbajul matematic folosit etc. Aceasta însă în funcție de nivelul ierarhic pentru care se face analiza.

Datele de mai sus nase ușor o serie de întrebări. Să le formulăm:

- De ce anorii s-au oprit la un nr. de 136 de probleme?
- De ce au mers pe 11 tipuri?
- Cum se explică frecvența tipurilor date?
- De ce variază așa de mult numărul de probleme și de tipuri, de la un capitol la altul?
- De ce enunțurile sînt întotdeauna directe?
- Cum se explică egalizarea problemelor în ordinea respectivă?
- Cum se leagă sarcinile problematice din clasa I cu cele din clasa a II-a etc.

Manualul de față poate fi în practică bun sau rău, dar fără o raportare exactă la structura lui, fără o testare a fiecărui compartiment, nu putem să rămînem, cu o experiență didactică precisă, care să ne înduce ce avem de făcut în viitor, unde trebuie să intervenim.

Fiindcă, pe baza unei astfel de analize, specialistul în problemele modernizării învățămîntului poate pune și alte întrebări, ca, de exemplu:

- De ce tipul de problemă  $a + b + c$  (1) se repetă de 55 de ori,  $a + (a + b) = c$  (1) numai de 3 ori, iar  $a - b + c + d = e$  (1) numai o dată?
- Sau, poate pune întrebări mai generale:
- Cîte tipuri de probleme sînt posibile să se poată în clasa I și prin ce registre psihice trebuie trecute, adică la ce nivel trebuie înșușite?
- Pe ce criterii trebuie fixate scopurile formaționale?
- Ce procese psihice trebuie special antrenate etc.

Pe baza unei astfel de descrieri se pot formula idei noi în direcția unor manuale experimentale, care să îndeplinească diferite condiții de dozaj, cerințe formative, volum etc. Ar fi o cale reală de acumulare a experienței didactice, sugerată și de învățarea programată conținutului, care, la rîndul ei, are încă multe de învățat în privința preciziei, analizei, de la „alfabetul grupurilor“ și de la cel industrial.

Cu alt prilej vom continua seria analizelor de manuale în scopuri în principal metodologice.

# EXAMENELE, O PROBLEMĂ PEDAGOGICĂ CENTRALĂ

DUMITRU MUSTER  
șef de secție la Institutul de  
științe pedagogice

**D**acă — așa cum am arătat anterior (numerele 7-8/1970 și 2/1971) — examenele constituie însemnate probleme de natură economică, socială și politică, este fiindcă, în cadrul științei pedagogice și al organizării școlare, ele ocupă un loc central.

În primul rând, desfășurarea procesului instructiv-formativ al școlii — de la intrarea copiilor în circuitul didactic și pînă ce, ca tineri absolvenți, încheie acest circuit — pretinde o permanentă verificare a nivelelor aptitudinale și culturale și a progresului școlar (fără ca aceasta să implice, cum se va lămuri și în relatările viitoare, semănarea pe circuit a unor tulburătoare examene de tip tradițional).

Într-adevăr, chiar de la intrarea în prima clasă a școlii generale, este indispensabilă o separare pe bază de probe adecvate a copiilor care prezintă deficiențe fizice și psihice (handicapul fizic și handicapul mintal) de marea masă a copiilor normali. Și chiar copiii normali, pentru ca să se poată bucura de la început în mod cât mai egal de binefacerile școlii, trebuie să fie aduși la puncte de pornire apropiate — tot pe temeiul unei constatări a certului handicap cultural existent în rîndul lor, ca urmare cel puțin a deosebirilor de nivel dintre familii și de pregătire preșcolară a copiilor. Unele organizări școlare — spre exemplu cea maghiară — încearcă o reducere a deosebirii de pregătire preșcolară instituind un curs obligator de trei luni („pregătire pentru școală“, martie-mai) pentru toți viitorii elevi ai clasei I care n-au urmat anterior grădinița. Dar o separare cit de cit, chiar dacă nu spre a constitui „clase omogene“ recomandate pentru realizarea unui învățămînt mai eficient și mai economic, tot este necesară, chiar în cadrul unor clase obișnuite (care nu-și propun „omogenizarea“), spre a putea „individualiza“ învățămîntul și a înțelege reacțiile elevilor.

Pe parcursul școlarității, verificările progresului școlar — deci „examelele“ (din nou, nu cele „psihozante“) — sînt curențe, cunoscute și acceptate. Iar la absolvirea școlii, pentru determinarea direcțiilor și nivelelor de integrare socială, o anume apreciere, prin note școlare — care presupun verificări prealabile, deci examene — este și ea indispensabilă, chiar dacă notele sînt completate prin caracterizări de genul fișei pedagogice.

În al doilea rînd, caracterul central al examenelor în pedagogie și în școală le este conferit de importanța metrologiei pe care — în mod specific — doar notele școlare o reprezintă. Fără măsurătoare nu există știință — este o afirmație unanim cunoscută în cercurile științifice; fără notare (nu spunem chiar „note“, ca să nu începem chiar acum o discuție planificată pentru numere viitoare), adică fără o apreciere a muncii școlare, nu are valorificare această muncă — așa cum nu se poate lipsi producția de controlul tehnic de calitate. Prin examene și note a intrat măsurătoarea și numărul în aprecierea progresului școlar și în cercetarea pedagogică. De probe și note sînt legate toate aspectele muncii școlare, în perspectiva eficienței. Notele apreciază nu numai munca elevilor, asupra căreia se aplică în mod nemijlocit, ci — indirect — și munca profesorilor, eficiența acesteia. La probe-examene se recurge și cînd se pune problema experimentării eficienței unei metode de predare, a unui mijloc de învățămînt (material didactic, tehnică audiovizuală), a unui manual didactic. Pînă la urmă ajung probleme de eficiență a învățămîntului, care se măsoară prin rezultatele școlare, prin progresul în învățare — deci tot prin probe și note — și proiectele de reformă a localului școlar, a mobilierului, a echipamentelor (tablă, caiet, creion, pix, stilou). Și tot probele intervin și în rez-

olvarea unor probleme organizatorice, cum sînt structura anului școlar (etapele de muncă — actualele trimestre, care în alte țări sînt pătrare sau semestre în învățămîntul superior) sau a orarului zilnic: se alege o anume organizare sau alta în funcție de eficiența ei pentru munca elevilor.

Așadar — și aceasta este al treilea argument în constatarea poziției centrale în pedagogie și în școală a problemei examenelor — acestea sînt legate, în fond, cu toate aspectele pedagogice și școlare, pînă la urmă într-o perspectivă care o depășește pe aceea a eficienței. „De totdeauna, fără îndoială, examenele au avut tendința să devină scopul adevărat al învățămîntului de toate gradele. Educația, cultura generală, formarea spiritului și a conștiinței morale sînt termeni nobili, întrebunțați adesea. Realitatea învățămîntului, de la școala primară la universitate, este mai prozaică și mai dezamăgitoare“ (Robert Dottrens). „Izvor de motivații pentru profesor, imbold pentru elevi, examenul, devenit scop final al învățămîntului, precondiționează și orientează acest învățămînt. Într-alta, încît nu se poate concepe ca o reformă a învățămîntului sau o reformă pedagogică să prindă rădăcină fără o reformă corespunzătoare a examenului final. Reciproc, orice reformă a unui examen determină imediat, fie că se dorește sau nu aceasta, o ajustare a învățămîntului care pregătește pentru acest examen“ (E. Valin). „În Franța în special (țară în care examenele au o veche și bine înrădăcinată tradiție și importanță — fapt care și explică recurgerea la aprecieri din bibliografia franceză. N.n.), examenele condiționează întreg sistemul școlar. Dar putem spune tot alt de bine, vai!, că sistemul școlar condiționează examenele și că progresul școlar și progresul în sistemul de măsurare sînt cu adevărat legate organic“ (C. Freinet).

Examelele aduc în discuție, atunci cînd se pornește la științificizarea lor (elaborarea testelor docimologice), însuși problema scopului învățămîntului. Ca să știm ce este corect să examinăm ca rezultat al învățămîntului, trebuie să avem limpede prezent în față ceea ce se urmărește concret prin învățămînt — ce fel și cîtă informație (ce cantitate de cunoștințe și din ce domenii) să rețină elevii și ce linii și nivele de formație să realizeze (ce habitudini — de cunoaștere, de acțiune și de simțire-cognitive, conative și emotive să dezvolte în elevi). „Docimologia, punind problema «cum să se aprecieze rezultatele învățămîntului» conduce, prin simplul joc al logicii sale proprii, să se pună întrebarea «care sînt scopurile educației»“ (M. Reuchlin).

Pentru aceasta — pentru caracterul central al problemei examenelor — H. Piéron încheie concluziile unui volum de specialitate (Examen et docimologie, 1963) cu probleme generale pedagogice. El recomandă „ca politică educativă generală, să se substituie în toată măsura posibilă selecțiilor prin examene o orientare continuă întemeiată pe o cunoaștere aprofundată a fiecărei personalități cu ajutorul unor metode adecvate. Să pregătim în cursul școlarității o completă folosire a tuturor instrumentelor de cultură pe care civilizația modernă le pune la dispoziția oamenilor și să ne preocupăm să trezim curiozitatea și interesul fără a zdrobi memoria prin supraîncărcări trecătoare din cauza unor examene rău concepute, care riscă să aducă aversiune față de cultură“...

„Și dacă examenele constituie o problemă școlară și pedagogică centrală și dacă ele au și o importanță deosebită economică, socială și politică, se poate porni de la cercetarea și reforma examenelor spre o renovare a pedagogiei și a școlii.“



Cu profesorul dr. **André Berge**

## Despre: **INSUCESUL ȘI SUCCESUL ȘCOLAR**

**Adevăratul succes: interesul real pentru muncă**

Pentru clarificarea unor probleme pe care le implică succesul și insuccesul școlarilor în activitatea lor, ne-am adresat prof. dr. André Berge, director al Centrului psihopedagogic „Claude Bernard” (unde îi ajută pe părinții să descopere turbările copiilor lor) și colaborator apropiat al revistei „Școli a părinților” din Paris (unde participă, împreună cu numeroși psihologi și pedagogi, la creșterea și aprofundarea psihologiei grupului familial).

Prin înclinațiile și profesia sa, prof. dr. André Berge este un remarcabil psiholog științific. Practica l-a preocupat un material abundent de cazuri, care îi servește și romanelor sale. Din fecunda sa operă amintim o parte din lucrările beletristice: Bernard Bardeau, Crepusculul d-lui Dargent, Discurs noului născut și din cele psihopedagogice: Educația familială, Defecțele copilului, Profesiunea de părinte, Școlarul dificil, Defecțele părinților, Elev bun sau prost, Libertatea educației (premiată de Academia Internațională a Culturii Franceze).

*Pentru început vă rugăm să ne vorbiți despre opțiunea „succes-insucces” prin care este interpretată deseori activitatea școlară a copiilor.*

— Obișnuința noastră de a privi studiile prin prisma insuccesului sau succesului — lucru care mi se pare periculos — riscă să abată interesul copiilor de la studiu. În acest fel se falsifică toate valorile. „Succesul în studiu” — considerat ca atare — conduce la situația în care semnificația muncii propriu-zise dispare. În ultimă instanță — putem spune — cultura se degradează în „bachotage”, adică într-o muncă efectuată doar în funcție de succesul care trebuie obținut, mai precis, de reușita la examen.

*Asadar, în virtutea acestei opțiuni, scopul principal al învățării ar consta în succesul la examen?*

— Dintr-un amestec de teamă și ambiție, mulți părinți își văd copiii supuși unui examen perpetuu, pe care trebuie să-l treacă cu orice preț. Aceștia îi obligă să se pregătească în pripă. Nu mai are importanță de pildă, dacă ei reflectează asupra unei compuneri pentru ca să o pregătească cu pricepere și dragoste. Important este ca ei să dețină „trouel” care le dă posibilitatea să obțină nota de trecere. Se învață pe dinăfară o schemă aplicabilă tuturor împrejurărilor: aliterându-se pentru a introduce, altele pentru dezvoltare, altele pentru concluzie și altele citate învățate pe de rost și plasate cum trebuie și unde trebuie în lucrare. Deci, tehnica examenului devine o tehnică ca oricare alta: te dispensează de a gândi. Se uită prea ușor că rațiunea de a fi a studiilor nu constă în crearea unor elevi buni. Ea este — sau ar trebui să fie — instruirea și apoi cultivarea acestora.

Părinții care n-au timp (poate nici nu le place) să se intereseze de munca zilnică a copiilor simțind problema, mărginindu-se să se uite, în fiecare săptămână, la carnetul de note, care, în elevii citre, prezintă — chipurile — esențialul celor ce se întâmplă în clasă. De fapt, tot ce văd este dacă copilul lor a reușit sau nu a reușit. Dar din aceste cifre nu rezultă efortul depus, nu se observă dacă elevului a început să-i placă să studieze, dacă mintea i s-a mai ascuțit etc. Pe scurt, acest carnet nu ne informează tocmai asupra lucrurilor care ne interesează în adevărat.

*Inseamnă atunci că părinții trebuie să disprețuiască rezultatele obținute de copiii lor?*

— Nu, firește că nu! Trebuie să fim în seama de sistemul școlar în care sînt încadrați elevii noștri: un sistem în care sînt prevăzute note și clasificări, carnetul de note, deci, să-i acordăm atenție. Apoi, amorul propriu al copiilor este legitim. Cu condiția ca amorul propriu, și mai mare, al adulților să nu-l exacerbeze.

*Dar nu întotdeauna rezultatele obținute oglindesc realist nivelul intelectual al elevului.*

— E adevărat. Din păcate, părinții neglijează deseori să compare rezultatele cu posibilitățile elevului. Fiecare elev dispune, într-adevăr, de un anumit potențial; deci, nu poate fi comparat cu vecinul sau cu colegul său. Am văzut copii foarte avansați față de clasă lor care erau dojeniți pentru o clasificare proastă. În timp ce colegii lor, mai mult sau mai puțin întârziți, aveau dreptul la toate felicitările pentru locuri de primanță. Nedreptatea este provocată de faptul că se acordă o valoare absolută unor lucruri care sînt în mod esențial relative. Există multe puncte de vedere pe care trebuie să le luăm în considerație: vîrsta, sănătatea fizică, nivelul intelectual, mediul familial etc. Dar nu trebuie să le acordăm nici lor o valoare absolută. Fiindcă nivelul mintal poate totuși să varieze, mai mult sau mai puțin, în cursul anilor; pe de altă parte, ceea ce este ușor pentru unul poate fi greu pentru altul. De aceea, felicitările și muștrările sînt de multe ori nefondate.

*Cum se pot stabili adevăratele succese sau insuccese ale elevilor?*

— Fără îndoială, este dificil. Cred că trebuie să se țină seama de interesul crescînd al copilului pentru studiu. Părinților n-ar trebui să le scape din vedere faptul că e mult mai important să-și vadă copiii interesîndu-se de munca lor — pentru că așa se pregătește viitorul — decît să le urmărească notele. La ce bun să acumulezi succese școlare, dacă nu apreciezi decît succesul în sine și te dezgusti de munca propriu-zisă prin suprasaturare?

Succesul la învățătură se obține mai degrabă printr-un bun regim de alimentație intelectuală. În clipa cînd se stabilește o relație corespunzătoare între necesitățile intelectuale ale copilului și hrana lui școlară apare și perspectiva succesului, oricare ar fi notele și clasificarea. Din momentul în care copilul începe să depună eforturi din ce în ce mai mari, fără o îmbunătățire concomitentă a rezultatelor, se poate afirma că s-a produs un surmenaj, uneori în ciuda aparențelor.

*Unii pedagogi susțin că insuccesul este un stimul pentru școlari. Ce este adevăr și eroare în această afirmație?*

— În general, copilul, într-o asemenea situație, se simte deprimat, descurajat, rușinat. Locul de codas, pe care îl deține în clasă, îi diminuează forțele, îl face să-și piardă dinamismul și încrederea.

Acești pedagogi comit o eroare de psihologie. Sentimentul eșecului provoacă la copil o eresiere a nesigurăței, îl neliniștește. Azi, nesigurăța și angoasa sînt cu atît mai grave cu cît sînt în parte justificate de amenințarea înlăturării elevilor slab pregătiți, amenințare care apăsă în mod special în instituțiile școlare suprapopulate (unde e fatal ca direcția să caute să se debaraseze de elementele care nu aduc satisfacții). Tocmai acest lucru îi înspăimîntă pe părinți. Din păcate, această nesigurăță, altă de puternic resimțită de părinți, se transmite copiilor. Neliniștea lor se răsfîrtează asupra copiilor, care devin, la rîndul lor, foarte îngrijorați. Adevăratul surmenaj școlar nu este provocat de aglomerarea materiei; împotriva supradărcării copilul are întotdeauna mijlocul de a se apăra prin inerție. Într-un surmenaj nervos riscă să-și pierdă metodele de muncă.

*Deci, reacțiile părinților față de insuccesul copilului lor pot influența în mod negativ activitatea școlară a acestuia?*

— Cînd un copil nu reușește să aibă o bună situație școlară, se crede întotdeauna că trebuie să muncească mai mult spre a și-o îndrepta, ceea ce este o mare greșală. Am văzut mulți pseudolenși, care, în realitate, trebuie supuși unei psihoterapii. Se întâmplă ca o psihoterapie minorită să transforme elevi slabi în elevi buni (cu toate că scopul psihoterapiei nu este să facă din toți elevii primanți). Aceasta nu înseamnă că părinții acceptă întotdeauna ca fiul lor să piardă un an ca să poată fi îngrijit cum trebuie.

*Cum vedeți că se poate înlătura această stare de lucruri?*

— În ceea ce mă privește, as dorî ca emulația, competiția școlară să aibă un caracter sportiv, adică să nu existe elevii elasați definitiv pe primul sau ultimul loc din clasă. Fiecare s-ar simți, în fiecare clipă, îndreptăți să-și încerce norocul și, astfel, eșecul n-ar mai fi o rușine, iar dorința de a reuși n-ar fi mai puțin mare. Desigur, părinții îngrijorați sînt înclinați să-i socotească incapabili și lenși. „Dacă n-am sta să-i supraveghem, spun ei, n-ar învăța nimic”. Or aceasta nu e chiar atît de sigur și am avut deseori ocazia să văd școlari care își pregăteau mai bine lecțiile cînd nu erau „supravegheați”. E-am auzit pe un licean declarînd părinților lui: „Dacă ați fi ca mama colegului meu X, nu mi-ăs da atîta osteneală să învăț cum învăț”. Căci mama colegului respectiv era tocmai dintre acelea care își

supraveghează în mod constant copilul. Copiii grațiosi adevărați, trebuie, doar, să stîm să-i auzim.

O altă greșală constă în faptul că se consideră insuccesul școlar ca un fel de țără morală. Mulți părinți sînt convinși că lenesul are toate viciile. Nu acceptă prietenia copilului lor cu ultimul elev din clasă, ea și cum acesta ar avea o boală contagioasă. Chiar și în rîndul opiniei publice a pătruns convingerea că ar exista două categorii de elevi: cei alesi și cei damnați. Cînd un elev bun comite un furt, fapta este trecută în categoria micilor greșeli. În aceeași situație, însă, lenesul este catalogat imediat „hoț”, fiindu-i foarte greu să se dezvinovățească.

E adevărat că adulții, cu bune intenții, doresc să încurajeze activitatea copiilor, dar nu se gîndesc îndeajuns la valoarea procedeeilor pe care le folosesc. Cunoaștem cu toții formula clasică de la sfîrșitul trimestrelor: „ar putea face mai mult”. O formulă groaznică, pe care copilul o traduce: „dacă m reușese, e vina lui”. Această critică, în general înțeleasă ca un îndemn de a munci mai mult dar nu mai bine, este complet greșită. Astfel, încetul cu încetul, munca elevului se transformă într-o muncă forțată, pe care profesorii o folosesc uneori chiar spre a-l pedepsi (pretinzîndu-se că prin munca suplimentară se combate lenesia). A folosi un astfel de procedeu pentru a-i face pe elevi să îndrăgească studiile este un paradox.

*Vă rugăm să ne spuneli și ce consecințe poate avea succesul școlar al copiilor?*

— Multe dintre ele sînt, firește, fericite, căci succesul este totdeauna încurajator. În afară de satisfacția sa personală, copilul își oferă bucuria de a-și vedea părinții mulțumiți. Toate acestea creează un climat plăcut care antrenează noi succese. Există însă și alte consecințe mai puțin fericite. Pentru unii copii, și în anumite condiții, succesul duce la un fel de îngustare a orizontului intelectual. Din cauza unei concepții prea limitate, a urmării exclusive a succesului, școlarul nu-și mai acordă dreptul, nici timpul, de a citi, desigur, uneori, lectura extrascolară i-ar folosi în aceeași măsură, sau mai mult decît îi oferă o lecție. Alt pericol al exclusivității succesului școlar, care drenează toate energiile copilului, este supraevaluarea unei anumite forme de inteligență, pe care am putea-o numi „inteligență intelectuală”. O „intelectualizare” forțată și prematură creează uneori mici monștri. Monștri, nu în sensul unor ființe abominabile sau al unor ubitori copii minune; ne referim la bieții copii care n-au copilărie, ceea ce este grav.

Citeodată succesul școlar poate fi un mod fericit de a compensa pierderea sau neajururile din afara școlii. Dar poate deveni și o evadare nevrotică din fața unor greutăți ale vieții reale, un fel de a scăpa de realitatea concretă, printr-un refugiu în abstract. În acest caz, succesul constituie aproape un simptom al nevrotic, adevărat, mai puțin dezagreabil decît multe altele, dar care trebuie combătut.

*Cum trebuie pricite reușita și eșecul școlar?*

Adevăratul succes nu se calculează în cifre: el rezidă în creșterea dinamismului copilului. Eșecul și reușita din timpul școlii nu sînt decît insuccese și succese parțiale. Antidotul împotriva pericolelor pe care le reprezintă constă într-o largire a perspectivei; aceasta nu înseamnă să pierdem din vedere importanța școlii; avem nevoie de ea; ne aduce enorme foloase. Dar nu reprezintă întreaga viață a copilului, destinat să trăiască mai ales după terminarea școlii, aceasta nefiind, la urma urmelor, decît un mijloc. Esențialul nu este mijlocul, ci scopul pe care individul îl va atinge în viață, în funcție de care își va putea aprecia insuccesul sau succesul.

Interviul de PAUL B. MARIAN

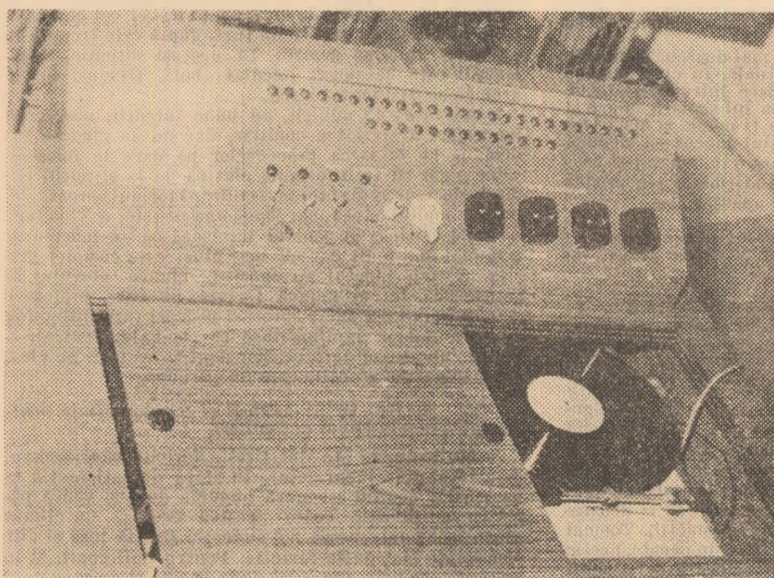
# UN MARE PAS ÎNAINTE

## EXPOZIȚIA : „TEHNOLOGIA INSTRUIRII”

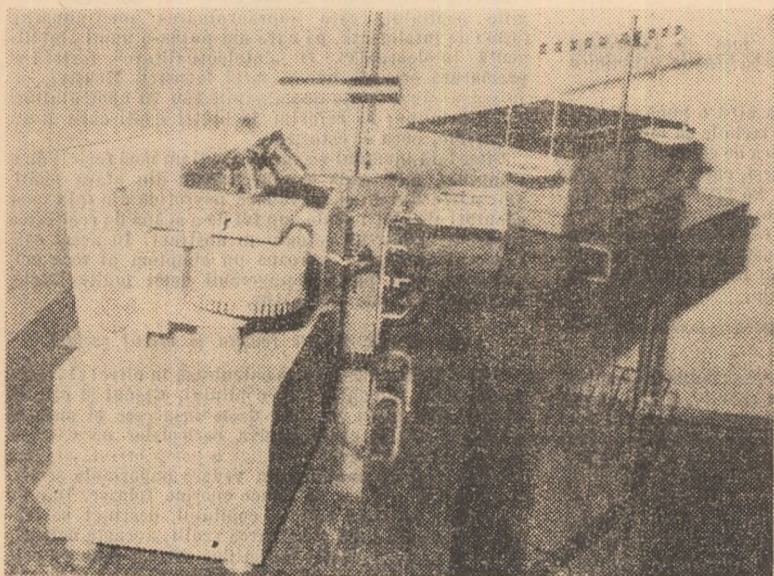


CLASA DE MÎINE

- Catedră și mese de studiu
- Mijloace moderne audio-vizuale



- Catedră de comenzi centralizate (detaliu)



- Microscop proiector
- Trusă de fizică

— Timp de două luni de zile învățători, profesori, elevi, militari, tehnicieni, veniți din toate colțurile țării au cercetat și urmărit cu mult interes expoziția Ministerului Învățămîntului din clădirea Institutului de arhitectură București.

Calculatoare, microscop, retrospectoare polarizante, aspectomate, verifuxuri, planetariu etc. au dovedit pe viu că modernizarea tehnică a școlii nu este o iluzie a unei epoci ultratehnice, ci o realitate palpabilă a vremii noastre. O direcție necesară de dezvoltare a învățămîntului contemporan.

În adevăr, Expo-Tehnologia instruirii ne-a dat prilejul să ne gândim încă o dată la problemele pe care le ridică modernizarea tehnică a instruirii.

Pupitrul cu comenzi centralizate ia locul catedrei obișnuite, mesele de studiu — locul băncilor și căștile, magnetofonanele, retrovizoarele și aspectomatele își fac apariția. Așa arată noua clasă!

Prof. DANA VASILIU

Este limpede că școala este unul din ultimele sectoare ale vieții sociale care se tehnicează și că procesul este inevitabil și ireversibil. Ca și industria, școala își are momentul ei artizanal de evoluție căruia îi urmează în chip firesc „industrializarea și automatizarea”. Epoca calculatoarelor electronice nu face excepții. Se vor obține rezultate mai bune cu această tehnică? Negreșit: Cu aparatul cel mai bun cu puțință însă un manipulator nepriceput nu scoate mare lucru, dar un om bine pregătit produce desigur mai mult și mai bine. Pe primul plan trec astfel problemele exploatării raționale. Din cite ne dăm seama între tehnică și științele învățării (pedagogie, psihologie, cibernetică) tind să se stabilească unele relații specifice. Într-o primă fază s-a pus problema tehnicii și aceasta a elaborat o întregă aparatură menită să ușureze procesul instruirii. Astfel, psihologia, cibernetică au dat la iveală diferite tipuri de programări, care, la rîndul lor, au născut primele mașini de învățare, pedagogia a inspirat multe forme tehnice de intuire (modele de funcționare a unor întreprinderi, procese etc.). În dosarul fiecărui aparat din expoziție, putem reconstitui o concepție, o idee sau măcar o sugestie a științelor amintite. Încercările de a le depăși, în sensul unei tehnici de dragul tehnicii au eșuat nu o dată. Mașinile de învățare fără programe, clasele transformate inutil în uzine s-au dovedit a fi eșecuri tehnice, dar mai ales morale, demascînd fără milă improvizația, tendința la impresionism, speculația tehnică, goală de conținut didactic. Dar din contactul tehnică — învățare s-au născut multe soluții îndrăznețe care și-au dovedit pe deplin valoarea și desigur că în timp acest contact va continua să fie fertil. Mult mai delicat și mai puțin luat în seamă este celălalt aspect, al relației tehnică — științele instruirii. Născută ca urmare a cerințelor de sporire a eficienței procesului instruirii, tehnica școlară s-a bazat pe sugestiile diferitelor concepții despre învățare, dar în același timp a pus probleme deosebit de complicate. Așa, de pildă, planetariul permite o intuire vie a bolții cerești, retroproiectorul polarizant redă un fenomen în acțiune, un proces tehnologic în desfășurarea sa, microscopul proiector ușurează apariția unei infime particule organice de pe o lamă, de zeci de ori mărită, pe un ecran fixat pe tabla rulantă, aspectomatul ilustrează lecții de istorie ori literatură, casca, picupul, magnetofonul sprijină fonic instruirea etc.

Dar aceasta nu mai este o intuiție clasică, căci concretul nu mai este unul obișnuit (un munte, o pădure, un fruct etc.), ci unul logic (scheme, miniaturi etc.), adevărate concentrate intelectuale, elaborate îndelung de specialiști cu înaltă calificare.

Această realitate nouă cere o altă atitudine față de lecție (metode, conținut și scop). Alte procese psihice încep să cadă pe primul plan. O nouă pedagogie și psihologie a lecției trebuie să-și facă loc care să permită o eficiență sporită a procesului de instruire.

Consecințe importante apar și pentru tipurile de activitate clasice ale elevului. El va opera nu numai cu creion și caiet, ci și cu butoane, aparate etc. Va efectua reglări fine și se va mișca într-un spațiu tehnizat, raționalizat, superior. Va lua mai puține notițe, dar va lucra mai mult cu capul. În notițele sale vor căpăta un rol tot mai important: schița, schema, desenul, exprimarea simbolică în general. Iar rezultatul final va fi un nou profil intelectual care trebuie în orice caz gândit, anticipat, măcar în liniile sale generale, pentru a nu ajunge în situația unor constructori care nu știu ce construiesc. Pericolul cel mai important, care s-a dovedit real și în alte țări, constă în conceperea tehnologiei instruirii exclusiv ca pe un adjuvant al metodelor clasice. Desigur, cit timp tehnologia nouă se reduce la un magnetofon sau la un picup, ea nu poate avea alte pretenții, dar în momentul în care intră masiv în viața școlii, lucrurile se schimbă radical și e cazul să ne gândim de pe acum la acest lucru.

Expo-Tehnologia instruirii 1971 a avut meritul de a ne face să gândim la toate acestea.

Tehnicizarea instruirii a început de citva timp și se va desfășura într-un ritm rapid, în orice caz mult mai rapid decît mentalitatea noastră a cadrelor didactice, decît manualele de pedagogie și psihologie din care noi trebuie să ne instruiem în această direcție nouă. Expo-Tehnologia instruirii 1971 are meritul de a ne aminti și de acest lucru, adică de faptul că modernizarea umană este în orice caz mai delicată, mai îndelungată și mai grea decît cea tehnică.

Dar tehnicizarea învățămîntului este numai la început. Pentru mulți dintre noi multe lucruri au fost neobișnuite. A fost o propagandă de calitate, un exemplu viu și eficient. Dar școala nu e expoziție. Trecerea de la expoziție la școală presupune o etapă în istoria dezvoltării învățămîntului. Expo-Tehnologia instruirii 1971 a avut darul de a ne atrage atenția și asupra acestui fapt.

Oricum am privi însă lucrurile, în calitate de cadre didactice devotate școlii, nu ne rămîne decît să mulțumim Ministerului Învățămîntului pentru posibilitatea pe care ne-a oferit-o de a vedea noul cu ochii noștri, sub forma unor aparate de o înaltă tehnicitate, adevărați soli ai noului în învățămînt.

# OPTICARTUL — un aparat util în procesul de instruire a elevilor

Prof. MIRELLA ALEXENCO  
Liceul „Ch. Coșbuc”, București

În cadrul expoziției „Tehnologia instruirii”, inițiată de către Ministerul Învățământului, printre alte aparate care demonstrează avântul învățământului din țara noastră, învățământ ce se va baza pe cele mai noi cuceriri ale tehnicii, este expus și aparatul denumit **opticart** (aparatul s-a bucurat de aprecieri pozitive din partea profesorilor, indiferent de specialitatea lor, sau de forma de învățământ în care funcționează).

**Opticartul** este multifuncțional, putând fi utilizat cu eficiență maximă la o serie de obiecte de învățământ ca: biologia, fizica, chimia, geografia etc.

Principiul de bază al funcționării acestui aparat este rotirea unui disc care prezintă benzi albe și negre, determinând la planșa atașată în fața sa impresia de mișcare (de exemplu, la planșa „circuitul apei în natură”).

Planșa, confecționată din material plastic, pe care este desenat acest circuit, acolo unde este indicată evaporarea apei din suprafețele plane ale apelor stătătoare, mări sau lacuri, cît și acolo unde este indicată căderea apei sub formă de precipitații pe sol și sensul apelor curgătoare ce se varsă în lacuri, prezintă fante libere, neacoperite cu desen.

Prin aceste spații libere, rotirea discului din spate realizează tocmai imaginea de mișcare, de circulație a apei. (fig. 1.)

O altă planșă foarte expresivă și ușor de realizat este aceea care indică dispersia luminii în spectrul solar. Toate procesele prin care se realizează această dispersie: focalizarea sau refracția razelor sînt marcate prin fantele libere ale desenului.

Pentru a folosi și jumătatea inferioară a planșei — la care sensul de rotație a discului este de la dreapta la stînga se pot desena separat focalizarea razelor prin lentile biconvexe, iar divergența razelor prin lentile biconcave. (fig. 2).

Deoarece considerăm că acest aparat poate fi nu numai folosit, dar și confecționat foarte ușor de către școli, dăm, în continuare, cîteva dintre datele tehnice necesare construirii lui.

Opticartul este alcătuit dintr-o cutie de lemn sau de material plastic, în interiorul căreia se găsește o sursă de lumină și motorul electric ce pune în mișcare axul discului. Cutia are dimensiunile de: 530 mm. înălțime, 530 mm. lățime și 150 mm. grosime.

În partea anterioară a peretelui lateral al cutiei (aproximativ 10 mm) se lasă un șanț corespunzător cu grosimea planșelor ce se introduc în el.

În interiorul cutiei se găsește sursa de lumină, care este formată dintr-un tub circular, cu

neon, cu diametrul interior de 300 mm, și diametrul tubului 30 mm. Lumina fiind rece, nu este nevoie de ventilator.

În cazul în care nu se poate procura un astfel de tub circular, se pot folosi și alte tipuri de iluminare, cu condiția formării unui sistem de ventilație. Important este ca iluminarea să fie uniformă pe toată suprafața planșei.

Electromotorul monofazic, legat în paralel cu sistemul de iluminare, este angrenat cu reductorul (o serie de roți dințate) care în final va roti axul discului.

Angrenajul celor 6 roți este următorul:

$z_1 = 30$ mm diametru	} cuplate pe același ax
$z_2 = 10$ mm diametru	
$z_3 = 30$ mm diametru	} cuplate pe același ax
$z_4 = 10$ mm diametru	
$z_5 = 30$ mm diametru;	$z_6 = 50$ mm diametru.

Axul discului are diametrul de 6 mm. Rotația discului este de 3 ture pe minut. (fig. 3)

Discul este fabricat din material plastic transparent, pe care s-au desenat benzi negre care, la marginea discului, au 9 mm; benzile albe au 5 mm. (fig. 4)

La confecționarea planșelor trebuie să se aibă în vedere ca sensul de rotație a discului să fie conform cu schema generală a imaginii.

Planșele de material plastic transparent vor fi pictate, procedîndu-se ca la pictura pe sticlă, sau folosind procedeul tiparului serigrafic.

Se pot realiza nenumărate planșe:

— **la fizică:** — structura atomului; generatorul cu curent alternativ; motorul cu ardere internă; transformarea luminii în sunet (sistemul de alarmă).

Se pot realiza, de asemenea, planșe cu diferite circuite electrice.

— **la biologie:** — circulația la om sau alte organisme; analizatorii (transmiterea influxului nervos); dinamica corticală; migrația diferitelor animale.

— **la geografie:** — curenți marini; curenți atmosferici; mișcări tectonice.

— **la chimie:** — electroliza; producerea fontei în furnale malte; epurarea apei.

— **la istorie:** — migrația popoarelor etc.

Acest aparat este foarte simplu de realizat. Se pot însă obține și aparate cu 2 sau 3 discuri angrenate diferit, tangențial sau concentric, pentru planșe mult mai complicate în ceea ce privește conținutul lor.



Fig. 1

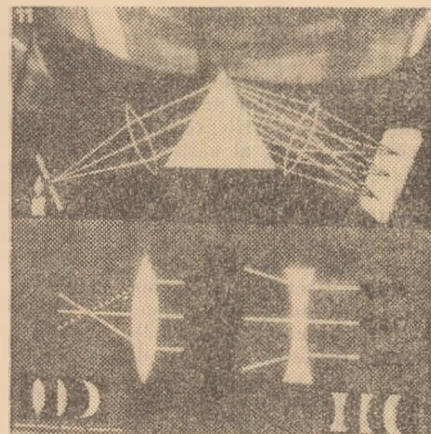


Fig. 2

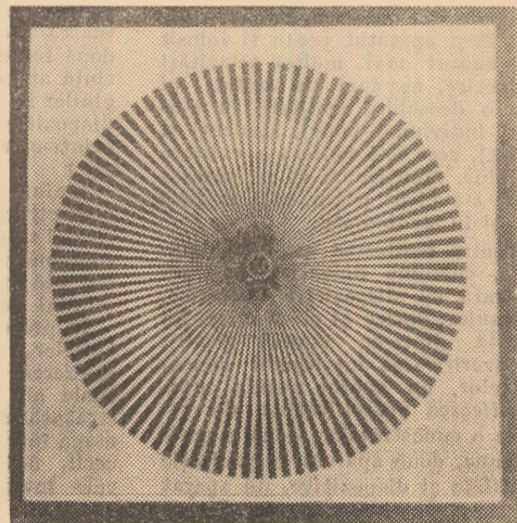


Fig. 3

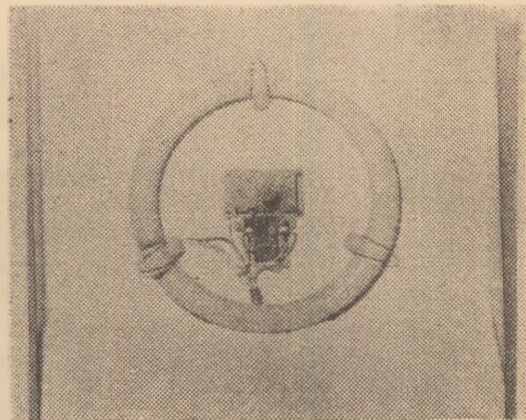


Fig. 4

# COMBINA DIDACTICĂ „NOVAC 01“

Lt. col. GHEORGHE NOVAC  
Școala de ofițeri M.A.I — București

Am conceput combina didactică ca un aparat plurifuncțional, util atât profesorilor, cât și elevilor. Ea are un gabarit redus, greutate mică (circa 30 kg) și, dispunând de roțițe, poate fi transportată cu ușurință, la nevoie, de la o clasă la alta.

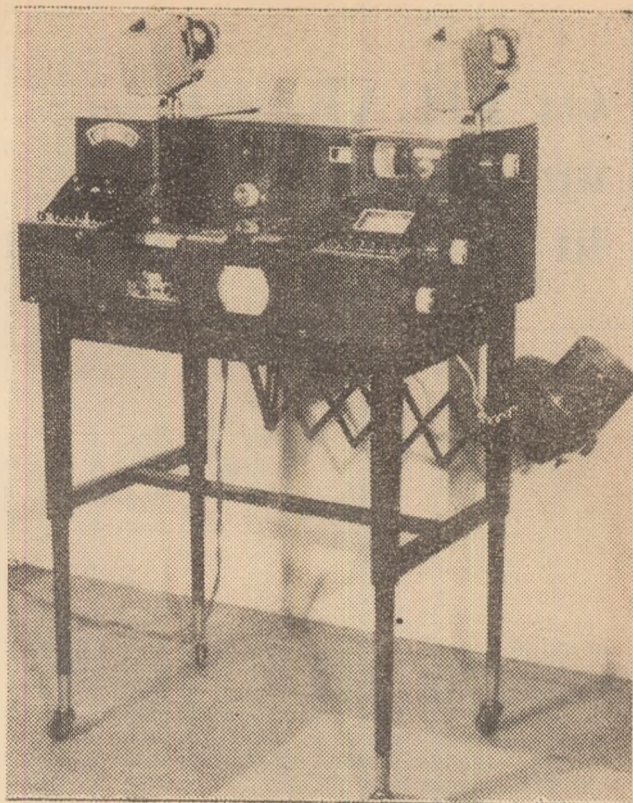
Instalația poate fi folosită la următoarele activități: autoprezentare, predare, seminar, aplicație, autoverificarea înțelegerii, autoverificarea posibilităților de redare a cunoștințelor, autoverificarea gândirii creative, ghid al sălii de documentare sau al unei expoziții, consultații individuale și colective, amplificarea unei conferințe și pregătirea pentru examen a elevilor. Utilitatea acestui aparat „acoperă” toate disciplinele, cu condiția de a-i crea memoriile respective (fonică, video și scriptică). Manipularea lui este extrem de simplă, deși are un număr mare de comenzi. Imediat, la pornire, dispozitivul său de programare indică activitatea pentru care este programată combina în momentul respectiv și comenzile ce trebuie executate. În continuare, pe tot parcursul lucrului cu aparatul, comenzile sînt ordonate de câte acesta. Deși aparatul poate fi folosit în cadrul mai multor activități didactice, așa cum s-a arătat, el are o deosebită utilitate în studiul individual (elevi, studenți și cadre), ceea ce-i conferă o calitate în plus. Menționăm că pe această linie s-a făcut puțin, atât în țară cât și în străinătate.

Pentru realizarea sarcinilor arătate, combina didactică este înzestrată cu dispozitive electrice, mecanice, optice și electronice. Ea costă dintr-un aparat pentru autoverificarea înțelegerii cunoștințelor, un aparat pentru autoverificarea posibilităților de redare a cunoștințelor, două magnetofone, două aparate de proiecție diafilme și diapozitive, un aparat

de retroproiecție, un diavizor, un reflector pentru iluminare — pe principiul difuziunii — a sălii unde se efectuează proiecția, difuzor suplimentar pentru inversarea fascicolului sonor, fonotecă, filmotecă, cartotecă, dispozitiv pentru servirea diapozitivelor necesare proiecțiilor etc.

Instalația reclamă o metodă proprie de utilizare a dispozitivelor. Folosită în procesul de învățămînt, combina contribuie la creșterea eficienței acestui proces prin aceea că asigură o îmbinare armonioasă a mijloacelor vizuale cu cele auditive atât în cadrul transmiterii cunoștințelor, cât și în cel al însușirii acestora; creează elevilor condiții să-și verifice singuri modul de însușire și posibilitățile de redare a cunoștințelor asimilate, să-și cultive gândirea creativă; asigură condiții deosebit de favorabile pentru desfășurarea activităților didactice (iluminarea controlată a sălii pe timpul expunerilor, înregistrarea de la distanță a răspunsurilor unor cursanți în vederea corectării lor de către profesori, amplificarea expunerilor concomitent cu înregistrarea lor și formarea memoriei fonice a aparatului, efectuarea proiecțiilor de comparare a două fenomene, dirijarea după dorință atât a sunetului cât și a imaginilor în orice direcție, obținerea diapozitivelor necesare proiecțiilor printr-o simplă apăsare pe buton etc.)

Înainte de a încheia, aș vrea să arăt cititorilor cum poate fi folosită și cu ce efecte una din părțile componente ale combinii, de exemplu cea care îl ajută pe elev în studiul individual. În procesul de însușire a cunoștințelor, elevii și studenții — indiferent de calitățile intelectuale ale fiecăruia — trebuie să străbată două etape importante: etapa înțelegerii și cea a reproducerii, adică cea în care pot reda cele învățate.



Combină didactică (ansamblu)

În prima etapă, elevul citește notițele, cursul, restul materialului bibliografic, își completează notițele. Pentru această etapă, am pus la dispoziția elevilor lecții, o expoziție permanentă în clase, cu planșe care esențializează anumite părți din lecții, diafilme color care prezintă documente, mașini, scheme etc.

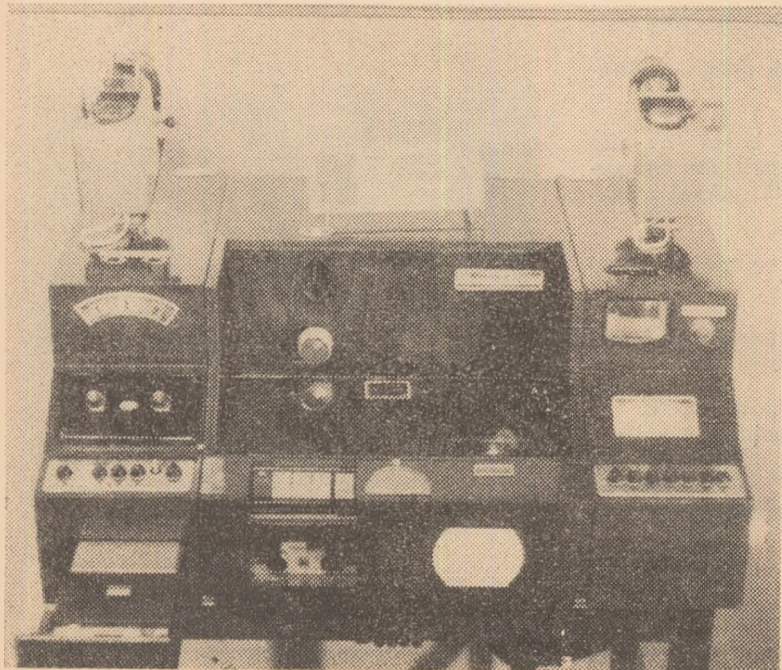
După studierea materialelor de mai sus, elevul ajunge la situația să înțeleagă problemele studiate. El poate verifica singur dacă a înțeles sau nu, folosind *autoverificatorul*. Acesta este un aparat relativ simplu, care funcționează cu relec sau prin anumite dispozitive mecanice electrice și optice. Dispune de o cartotecă cu fișe, care însumează, pentru fiecare lecție, circa 15—20 fișe. Fiecare din acestea conține o problemă din lecție în trei variante, din care doar una este corectă sau completă. Toate cele trei variante ale problemei sînt astfel concepute încît, dacă elevul nu a înțeles bine problema din lecție, nu va putea alege varianta corectă. După ce a citit cele trei variante, elevul se fixează asupra uneia și, pentru a verifica corectitudinea opțiunii sale, folosește autoverificatorul. El formează un cod (codul este scris pe fiecare fișă), iar aparatul îi indică varianta corectă. Dacă varianta indicată de aparat nu concordă cu aceea aleasă de elev, acesta trebuie să mai citească o dată varianta indicată de aparat și astfel își completează fișura din pregătirea sa. La unele fișe se indică și vizionarea, pentru mai buna înțelegere a problemei, și a unei proiecții. Aceasta se realizează prin intermediul aparatului de proiecție al autoverificatorului (acesta face proiecția la lumina zilei) sau al diavizorului.

Dacă un elev a reușit să răspundă corect la toate fișele lecției respective înseamnă că a înțeles lec-

ția și poate trece la etapa a doua. Așa cum s-a arătat, aceasta este etapa în care elevul poate efectua redarea cunoștințelor. Obișnuit, el își poate verifica posibilitățile de redare prin anumite întrebări ce și le pune singur sau prin repetarea în gând sau cu voce tare a unor probleme ale lecției. Un alt mijloc, care ni se pare mai bun, este folosirea aparatului pentru verificarea posibilităților de redare. Acesta este relativ simplu, în esență fiind format dintr-un dispozitiv cu bandă pe care sînt scrise întrebările de control și un magnetofon cu înregistrator de turații. Pentru fiecare lecție sînt puse un număr de 10—12 întrebări. Elevul citește fiecare întrebare și încearcă să răspundă la ea. Verificarea corectitudinii răspunsului său o poate face cu ajutorul magnetofonului. Legătura cu acesta și obținerea răspunsului la întrebare se poate realiza ușor, prin intermediul unui număr scris sub fiecare întrebare. Acest număr se caută cu ajutorul înregistratorului magnetofonului.

Pentru a-i asigura elevului și un rol creator în însușirea cunoștințelor și a-i dezvolta gândirea creativă, profesorul formulează pentru fiecare lecție un număr de 2—3 întrebări, care se înscriu pe bandă după întrebările de verificare a redării. La aceste întrebări elevul nu trebuie să găsească răspuns direct, nici în notițele luate la predare și nici în materialul bibliografic indicat pentru lecția respectivă. Elevul totuși va putea răspunde dacă stăpînește bine toate problemele lecției.

În concluzie, combina didactică este un aparat cu multiple funcțiuni, de un real ajutor atât profesorului cât și elevului, eficient prin aceea că îmbină într-un singur tot mijloacele vizuale cu cele auditive, asigurînd transmiterea și însușirea cunoștințelor într-o formă modernă, atractivă și convingătoare. La aceasta se adaugă și costul relativ redus al aparatului, precum și ușurința în manipularea și transportarea lui de la o clasă la alta.



Combină didactică  
(detaliu)

# VIDEOFONUL

Prof. MIHAI I. BARBU  
Liceul nr. 31, București

Numele atribuit aparatului, al cărui autor sint, se compune din latinescul „video” — văd și grecescul „phone” — sunet, voce, ceea ce înseamnă a vedea în același timp reprezentarea sunetului auzit. Este de fapt o instalație electromecanică concepută astfel încât să sporească eficiența pregătirii muzicale realizate la lecție, prin mai amplă solicitare a simțului văzului, alături de acela al auzului. Aparatul răspunde astfel unei cerințe didactice exprese — antrenarea cât mai multor analizatori în procesul învățării.

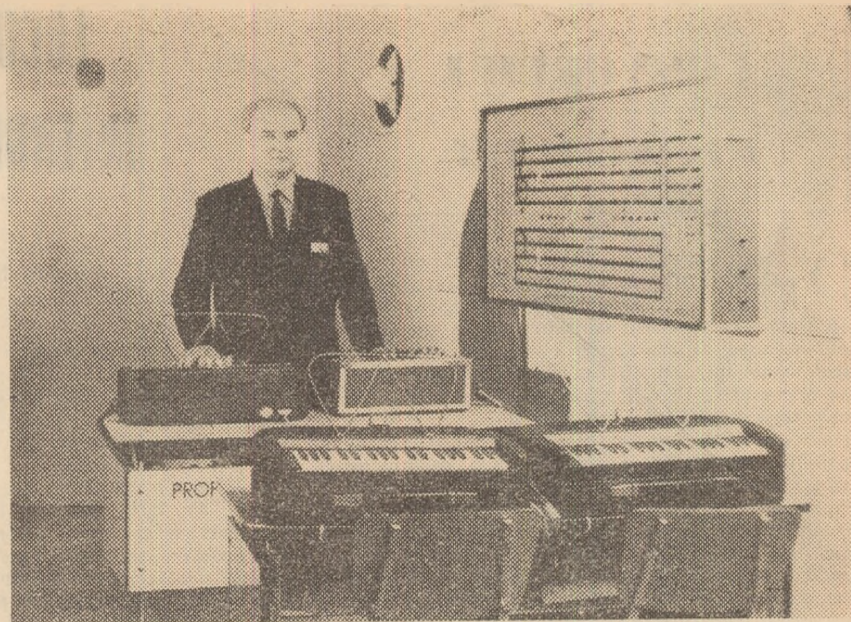
Aparatura de bază a videofonului constă din trei piese, legate între ele prin cabluri electrice: un aparat electric cu claviatură care servește pentru redarea sunetelor muzicale de către elev sau profesor; o cutie-ecran pe care sint desenate: scărița muzicală în partea stângă, două portative cu cheile SOL și FA la mijloc, și un fragment de portativ în dreapta. Pe portative apar notele, diezii și bemolii (de fapt, toate sunetele din care se pot alcătui gamele majore și minore existente în muzică), armura, măsurile de  $2/4$ ,  $3/4$ ,  $4/4$  și  $6/8$ , stările acordurilor armonice majore și minore. Ele sint iluminate din spate cu ajutorul unor beculite colorate în roșu, galben și albastru, iar (filurile) indicatoare cu verde. Iluminarea se produce prin apăsarea clapelelor de la aparatul cu claviatură. Atunci se aude sunetul emis și, simultan, se luminează pe ecran nota respectivă. Sincronizarea se face electric, prin dispozitivele pupitrului de comandă — cea de-a treia piesă a ansamblului — pe care sint montate o serie de comutatoare care servesc la executarea diferitelor manevre tehnice.

Numărul notelor înscrise pe portativele ecranului corespund numărului de sunete emise de claviatură, care se desfășoară pe un ambitus cuprins între sunetul „SOL” din octava mare, pînă la sunetul „LA” din octava a doua, cu o frecvență sonoră de la 196 pînă la 880 Hz.

În afara acestor piese de bază instalația videofonului este prevăzută cu dispozitive pentru realizarea unui laborator muzical cu o capacitate de 36—40 locuri, însumînd cite o claviatură electrică pentru fiecare cuplu de doi elevi, legătura acestora cu ecranul — plasat la catedră — realizîndu-se tot prin pupitrul de comandă.

Videofonul poate fi folosit atît în verificarea cunoștințelor, cit și în predarea lecției noi. El prezintă multiple avantaje. În primul rînd,

## Laboratorul muzical VIDEOFON



crează un cadru plăcut și antrenant pentru învățarea acestei discipline, instrumentele muzicale fiind preferate de elev vocii obișnuite a profesorului. Ne mai apelîndu-se la tablă și cretă, se realizează și o însemnată economie de timp, simbolul fiecărui sunet fiind proiectat pe ecran într-un ritm considerat suficient pentru înregistrarea vizuală și auditivă a temei preluate. Bineînțeles, sunetele sint redade cu mai multă exactitate și claritate decît cu ajutorul vocii umane, ceea ce constituie un ajutor în însușirea corectă a melodiilor. Totodată, videofonul înlesnește însușirea dimensiunii esențiale a muzicii — timpul — care, oricît de exact ar fi notat grafic (prin valori) în primii ani ai educației muzicale — ani hotărîtori — nu se imprimă distinct.

În conversația muzicală de la lecția nouă, elevii pot fi antrenați în mod disciplinat în cîntare, prin utilizarea complexă și variată a ecranului de către întreaga clasă. Folosînd videofonul, pedagogul îi invită pe elevi să intoneze exact gama noului cîntec extrasă pe ecranul muzical, îi antrenează în exerciții premergătoare pentru intonarea intervalelor mai dificile, precum și a fragmentelor melodice, puțin accesibile. Folosînd acest aparat, profesorul poate da concomitent explicații asupra corectitudinii și eventualelor greșeli în intonație, clarificînd pasajele grele și prevenînd unele greșeli în execuție.

În cîntarea polifonică, specifică culturii europene, videofonul este de o maximă eficacitate. De obicei, elevul nu poate cînta polifonic

(canon, invenție, fugă, madrigal...) pentru că îl fură vocea colegului, care are același timbru (omenesc). Cînd însă o voce este intonată inițial de un alt timbru (videofonul), elevul se obișnuiește rapid cu cîntarea polifonică.

La clasele mici, din cauza ambitusului redus al vocilor, nu se poate începe o educație armonică prea amplă. În acest caz videofonul poate suplini basul și tenorul, iar clasa va intona sopranel și altul.

Evident, și la muzică cerem elevului o participare creatoare (ceea ce se realizează mai greu cu mijloacele clasice). Videofonul poate fi socotit pur și simplu un aparat de compus muzică. De exemplu, elevului (sau oricărui amator) îi trece prin minte o melodie, dar nu știe s-o noteze. Prin tatonări, el își reprezintă melodia, își copiază notele și chiar îi poate completa armonia (acordurile îi sint indicate în dreapta ecranului videofon). De altfel, cu ajutorul videofonului elevul înțelege de la început că „o melodie este o mișcare de sunete” și mai tîrziu, că orice mișcare de sunete care are o lege general valabilă sau subiectivă, variînd de la creator la creator, poate fi privită ca muzică.

Procedeele și metodele de folosire a acestui aparat sint foarte variate. Alegerea celor mai bune dintre ele depinde de profesor, de pregătirea și de măiestria lui pedagogică, această mașină fiind doar o unealtă modernă la dispoziția sa. Utilizarea videofonului va avea un caracter formativ mai pronunțat sau mai puțin pronunțat, în funcție de preocuparea și interesul celor ce predau muzica în școli.

## LABORATORUL AUDIO-VIZUAL DE LA LICEUL DIN URLAȚI

Prof. PETRE ANDREI

Modernizarea învățămîntului presupune atît introducerea unei metodologii noi, o viziune nouă asupra disciplinelor care se predau, restructurarea programelor și a manualelor școlare pentru a le adapta cerințelor de perspectivă ale dezvoltării societății noastre, cit și folosirea unor mijloace tehnice moderne. Între acestea din urmă, mijloacele audio-vizuale tind să ocupe un loc tot mai însemnat. În acest domeniu se află un cîmp larg, încă neexplorat suficient, deschis inițiativei creatoare a corpului didactic din școlile din întreaga țară.

Liceul din Urlați — care face obiectul acestei însemnări — posedă un astfel de laborator audio-vizual, construcție proprie, destinat cerințelor instruirii elevilor. Laboratorul este folosit în principal la predarea limbilor moderne, dar tot așa de bine poate fi adaptat funcțional și la cerințele metodologice ale altor discipline școlare, cum ar fi: fizica, limba și literatura română, muzica etc. Laboratorul are o capacitate de 42 de pupitre — adică efectivul unei clase de elevi numeroase; fiecare pupitru comunică direct cu pupitrul de comandă, unde

se află profesorul. Cu ajutorul unui sistem de căști și microfon care există adaptat la fiecare pupitru, se poate stabili cu ușurință în oricare moment al lecției legătura profesor-elev, profesor-clasă sau, invers, clasă-profesor. Pe pupitrul de comandă sint instalate două magnetofone, un pikup, un amplificator, un microfon, căști speciale.

Expunerea profesorului este sincronizată cu imaginea vizuală, care este proiectată pe

### Tribuna experienței

un ecran și care poate fi menținută atita timp cit profesorul consideră că este necesar pentru transmiterea și înțelegerea cunoștințelor de către elevi.

„Pînă în prezent îmi spunea profesorul Andrei Tîrîndă, de la acest liceu — am folosit laboratorul în predarea limbilor rusă și franceză. Din lecțiile ținute în laborator am putut trage concluzia asupra sporirii eficienței lor datorită faptului că elevii au posibilitatea să

asculte mai multe pronunții, să-și corecteze propriile erori de pronunție, să-și consolideze exprimările corecte nuanțate. În acest mod, ei au ajuns în situația că pot să înțeleagă un film vorbit în limbile respective, o emisiune la radio sau la televiziune în aceste limbi”.

Laboratorul audio-vizual de la Liceul din Urlați este proiectat și realizat pe plan local, cu mijloace bănești puse la dispoziție de către comitetul de părinți. Ceea ce ni se pare demn de semnalat este faptul că la realizarea lui practică au fost antrenați și elevii, care, sub conducerea organizației U.T.C., au efectuat anumite operații. Concepția și realizarea tehnică a laboratorului aparține unui colectiv de cadre didactice din liceu format din profesorul Eugen Moraru, măiestrii instructori Vasile Niculescu și Elena Pal, colectiv impulsionat de prof. Adrian Tîrîndă.

Prin pasiunea, pricepera și devotamentul lor, acești profesori și măiestri instructori au reușit să realizeze primul și — deocamdată — unicul laborator audio-vizual din județul Prahova. În prezent, colectivul didactic de la Liceul din Urlați se preocupă de lărgirea gamei de modalități de folosire a laboratorului audio-vizual.

## CONVORBIRI PEDAGOGICE

# LOCUL TINERILOR ÎN CERCETAREA INTERDISCIPLINARĂ A ÎNVĂȚĂMÎNTULUI

OCTAVIAN NEAMȚU

De fapt, preluatul Colocviului național de pedagogie din decembrie 1970 s-a produs la finele lunii iunie 1970, cînd aproape 50 de tineri cercetători științifici de la peste 20 de institute și centre de cercetare, catedre și școli s-au întrunit în cea dintîi „microsesiune” de comunicări științifice consacrată metodologiei cercetării științifice în pedagogie.

Această manifestare științifică a oferit, atunci, prilejul unei întâlniri fecunde între cercetători tineri din institute cu profiluri diferite, din domenii variate, în spiritul anticipator al cooperării interdisciplinare, necesară în cercetarea pedagogică. Prin luările lor de cuvînt, precum și prin poziția adoptată, tinerii cercetători participanți la „microsesiune” și-au exprimat hotărîrea de a promova spiritul unei cooperări competitive, care să elimine „rivalitatea” sterilă între domeniile de cercetare. Participanții au manifestat de asemenea hotărîrea de a continua acțiunea inițiată, formulînd propunerea de a se organiza o cercetare interdisciplinară, care — depășind faza seminarială — să verifice, „în producție”, metodele, tehnicile, procedeele elaborate, iar uneori chiar și experimentate, de tinerii cercetători doar la „scara laboratorului”.

Adevărată uvertură la Colocviul din decembrie 1970, *microsesiunea din iunie 1970* a demonstrat, eclatant, în cele două zile de dezbateri vii pe care le-a înregistrat, că tinerii cercetători aspiră la o cercetare amplă, care să le solicite maximal capacitățile, și — părăsind cîmpul restrîns al lucrărilor „de cabinet” — să stabilească un contact per-

sonal direct cu viața școlară, a cărei cunoaștere îi preocupă.

În mod firesc, tinerii cercetători anticipau, în dezbateri teoretice, necesitatea cooperării disciplinelor și jalonau perimetrul unor forări interdisciplinare ulterioare.

Nu este întîmplător, deci, că astăzi, după colocviul din 1970, una din inițiativele cele mai constructive aparține, din nou, efectivului multidisciplinar de tineri cercetători angrenați în studiul problemelor învățămîntului. Pentru anul 1971 ei își propun să ilustreze concepția cercetării interdisciplinare a învățămîntului, prin alcătuirea unui colectiv multidisciplinar de 30—40 de cercetători, și care, timp de 30—40 zile, să studieze, neîntrerupt, pe teren, fenomenul educațional dintr-o anumită localitate, de preferință în mediul rural. Se pare că în această acțiune se vor grupa, convergent, forțele reunite ale tinerilor cercetători de la mai multe unități de cercetare, catedre și școli. Înscrierea la această cercetare este deschisă, nelimitată, oricărui tânăr cercetător, profesionist și neprofesionist, de la orice unitate din țară. Singurele îngrădiri care funcționează, în mod necesar, sînt cele impuse de competența științifică, etica cercetării, rigoarea metodologică, disciplina personală, pasiunea cunoașterii. Aceste îngrădiri se vor manifesta nu cu ocazia vreunui „concurs de admitere în echipa

multidisciplinară”, ci în cursul cercetării-acțiune, în care vor rămîne cei apți.

O asemenea realizare a tinerilor cercetători va avea consecințe, de o deosebită valoare, nu numai în cunoașterea fenomenelor studiate, ci și pentru teoria, metodologia și practica cercetării interdisciplinare moderne, precum și pentru conturarea unei noi modalități de formare intelectuală și morală a tinerilor cercetători, corespunzător cu concepția Institutului de științe pedagogice despre pedagogia cercetării.

Pașul pe care tinerii cercetători ai învățămîntului își propun să-l facă în 1971 mută cercetarea interdisciplinară de pe planul, productiv și el, al dezbaterilor în forum, pe acela, cu o productivitate superioară, al acțiunii-cercetare pe teren, într-o lucrare coordonată continuă, în măsură să cuprindă metodic ansamblul fenomenului școlar abordat, în corelările sale active cu toată viața social-economică locală în plină transformare.

Pregătirile au început. Verbal, de la om la om, ca pentru o temerară expediție în cosmosul social, cu nimic mai puțin plin de surprize și primejdii ca cel selenar, dar și semiformal, în scris, chemările au fost lansate. Chiar și restrîns se la perimetrul unei singure localități, terenul este vast, capabil să cuprindă lucrători mulți, din multe și variate specialități. Dar, în rîndurile tineretului, pasiunea pentru cunoaștere este reală, încît, nutrim certitudinea că în cercetarea interdisciplinară a învățămîntului tinerii cercetători se situează, în continuare, în primele rînduri.

Judecînd după cele ce voi spune, mi s-ar putea reproșa că introducerea altor lucruri noi ar duce la o supraîncărcare a programei și a manualelor de fizică. Experiența m-a convins însă că multe din fenomenele și legile fizicii pot fi tratate într-un context mai restrîns și, în același timp, mai inteligibil decît se face la ora actuală.

Dacă studiul fizicii sistemelor substanțiale în învățămîntul liceal ține pasul — oarecum aproape — cu descoperirile secolului XX, studiul cîmpurilor se face încă la nivelul de acum 100 de ani. Spre exemplu, felul cum este abordat cîmpul gravitațional lasă impresia că, în contextul ei, această problemă nu are prea mare legătură cu cele studiate înainte sau după. Mai mult decît atît, greutatea corpurilor și legătura cu atracția gravitațională nu sînt prezentate în modul cel mai adecvat, printre altele și datorită inversării unor raporturi. De aceea, elevii, cînd sînt puși în situația să aplice cele învățate în explicarea unor fenomene, fac confuzii.

Anumite fapte m-au convins că este mult mai potrivit să se prezinte atracția gravitațională în cadrul unui paragraf despre forțe și interacțiuni, studiat imediat după legile dinamicii, greutatea apărînd în mod logic ca un caz particular al atracției gravitaționale. În legătură cu această problemă, ar trebui să se introducă noțiunile de cîmp gravitațional, de intensitate a cîmpului gravitațional și linii de forță. În cadrul capitolului referitor la energia mecanică, pentru a se ajunge la noțiunea de energie potențială a unui sistem de corpuri în interacțiune, ar trebui să se pornească de la calcularea lucrului mecanic produs în cîmpul gravitațional și cu această ocazie să se introducă noțiunea de potențial gravitațional.

## MODERNIZAREA PREDĂRII FIZICII

### Mai mult spirit sintetic în elaborarea programelor și manualelor

Ca un corolar, ar trebui să se arate, în încheiere, că modul obișnuit de calculare a energiei potențiale a unui corp de pe suprafața pămîntului nu este decît o aproximare valabilă pe domenii restrîns.

În general, consider că studiul tuturor problemelor de mecanică, exceptînd oscilațiile și undele elastice, s-ar putea face în anul I de liceu. Mai mult decît atît,

tr-o formă elementară, noțiunea de entropie, fapt care ar permite considerarea asupra principiului al III-lea și a fizicii temperaturilor joase.

Referitor la studiul fenomenelor moleculare și termice, am constatat că se poate simplifica mult prezentarea unor probleme, ca de pildă, cele referitoare la structura, proprietățile și transformările stărilor de agregare, dacă se pornește

Prof. MIHAI TIRONIAC  
Liceul „A. T. Laurian”, Botoșani.

la unele probleme, cum ar fi cele referitoare la cîmpul gravitațional și la mișcarea fluidelor, s-ar putea prezenta, într-un mod elementar, anumite puncte de vedere dintre cele mai moderne.

Pentru a permite introducerea unui material nou se impune condensarea sau eliminarea unor chestiuni care sînt destul de cunoscute de elevi din viața de toate zilele sau din fizica făcută în școala generală și care nu mai prezintă interes deosebit pentru înțelegerea noului material; consider și eu că unele din aceste chestiuni pot fi trecute drept probleme aplicative a unor legi cunoscute.

În anul II de liceu scotese că ar fi necesar să se introducă, pentru secția reală, noțiuni de fizică statistică, iar în capitolul referitor la principiile termodinamice s-ar putea introduce, în-

în explicarea lor de la studiul mai detaliat al forțelor de interacțiune și a energiilor de interacțiune dintre moleculele și atomii substanțelor. Acest mod de abordare a problemelor în cauză are avantajul că reduce mult numărul de pagini din manuale și permite o tratare mai unitară și mai logică decît se face în momentul de față.

Studiul proprietăților substanțelor aflate în cîmpurile electrice și magnetice trebuie să cuprindă prezentarea detaliată a fenomenelor de piezoelectricitate și de magnetostricțiune.

Un studiu mai detaliat al efectelor de contact ar duce la o înțelegere mai profundă a efectului termoelectric, a apariției straturilor de baraj și a conductibilității unidirecționale a contactelor, precum și a problemelor legate de

producerea t.e.m. la elementele galvanice.

Efectul Hall își găsește astăzi multiple aplicații în tehnica automatizării și despre el s-au scris monografiile voluminoase, dar în fizica de liceu nici nu este amintit. Consider că, în cadrul studiului forței lorentziene, s-ar putea prezenta și explica efectul Hall arătîndu-se și cîteva din aplicațiile lui mai importante. Tot cu ocazia studierii forței lorentziene, ar fi normal să se studieze construcția și funcționarea ciclotronului. Și fiindcă a venit vorba de acceleratori de particole, nu înțeleg de ce prezentarea construcției și funcționării betatronului nu și-a găsit loc în manualele de liceu, mai ales că acest lucru ar putea fi prezentat ca o aplicație a transformatorului.

Multe probleme din electromagnetism și optică sînt prezentate într-un mod descriptiv și puțin inteligibil. Considerăm că introducerea în cadrul capitolului „Structura atomului” a unor elemente de mecanică cuantică, dezvoltate în mod corespunzător, ar permite o prezentare adecvată a mecanismului de producere a radiațiilor Roentgen și a radiațiilor  $\gamma$  precum și o explicație modernă a proprietăților magnetice ale substanțelor. Tot cu această ocazie s-ar putea spune mai multe lucruri despre structura nucleului atomic. Ar fi deosebit de important ca elevii ultimului an de liceu să cunoască mai multe lucruri despre teoria modernă a particolelor elementare.

În aceeași ordine de idei, cred că studierea undelor electromagnetice ar necesita o tratare mai matematizată; se vorbește despre energia cîmpului electromagnetic, dar nu se dă nici o formulă care să arate elevilor de ce mărimi electromagnetice depind de aceasta.



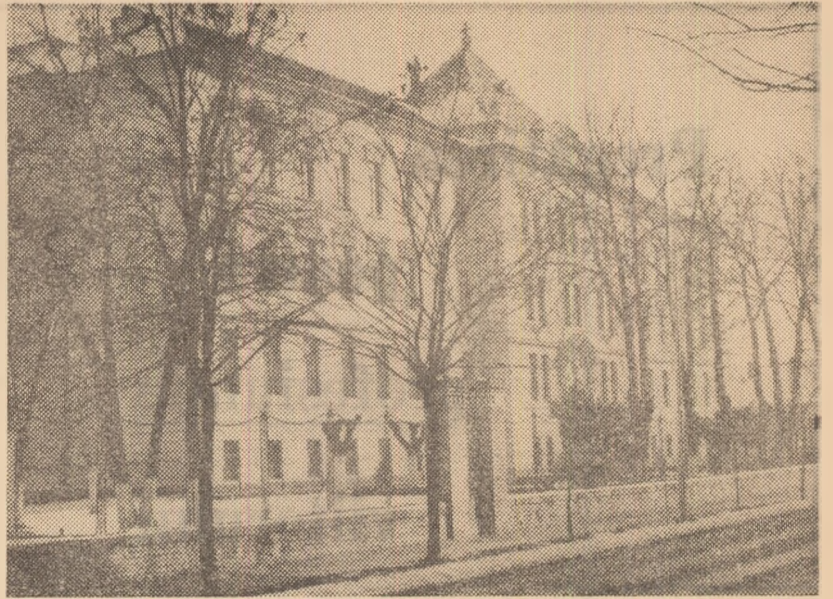
# DINCOLO DE PROGRAMA ȘCOLARĂ

Însemnări de la Liceul pedagogic din Arad

Imaginea învățătorului de la țară poartă la noi, tradițional, însemnele unei nobile dăruiri pentru profesiunea aleasă, confundându-se nu o dată cu apostolatul. Dar oare în vremea noastră, când diferențele dintre sat și oraș se estompează pe zi ce trece, când binefacerile vieții moderne se resimt până și în cel mai îndepărtat cătun, această imagine a învățătorului sătesc nu apare anacronică și demodată? Când filmul și televiziunea — ca să nu mai vorbim de presă și bibliotecă — ajung la îndemina fiecărui copil sau adult, învățătorul (cadru cu pregătire medie) va putea face față asaltului informațional, solicitărilor la care va fi supus? Nu intervin, pe undeva, rutina și plictiseala, iar în final întoarcerea în mediul urban despre care, poate, în timpul studiilor își va fi făcut o impresie din cele mai ispititoare? Și mai ales, ce ar trebui să întreprindă școala pentru a preîntîmpina toate acestea? Iată întrebări care mă frământau, pășind nu de mult pe poarta Liceului pedagogic din Arad — a acestei străvechi instituții, care an de an trimite noi promoții de dascăli spre satele patriei.

D. RACHICI

Fațada  
Liceului pedagogic  
din Arad



lui de la Școala specială din Șiria; și aceasta fără prea multe formalități.

## Pledoarie pentru munca de cercetare

Este știut că activitatea dascălului nu se limitează numai la catedră. Pentru a da un bun randament școlar, el trebuie să-și cunoască bine elevii, familiile lor, mediul în care trăiesc. Aceasta implică observații, sondaje, culegeri sistematice de date — cu alte cuvinte, o temeinică muncă de cercetare.

„Programa școlară are lacune în această privință — ne spune prof. dr. Vasile Popeangă, directorul liceului. În școală nu se studiază sociologia, pentru specificul nostru ar prinde bine un curs de folclor; și unde, dacă nu la școală, să învețe elevul cum se elaborează o lucrare de specialitate, bunăoară monografia unei comune!”

Noi căutăm să suplînim prin toate mijloacele aceste lacune. Elevii noștri, în anii de studii, devin apasionați culegători de folclor și veritabili cercetători”.

„Munca de cercetare — adaugă prof. Nicolae Roșuș, director adjunct, îi leagă pe elevii puternici de sat. Culegînd folclor, făcînd diverse investigații sociologice, ei descoperă frumuseți și comori inestimabile ale satului care altfel ar fi trecute cu vederea.

Rodul muncii lor îndrumate de profesor îl facem să se concretizeze în lucrări care apoi sînt citite, dezbătute în cercurile de elevi”. Și, cu amabilitate, îmi arată citeva din ele: „Rolul televizorului în viața satului” — o vastă anchetă socială elaborată de un grup de elevi din anul V, „Imaginea școlii la locuitorii din satul meu” de elevul Holja Ilie, „Datini de nuntă din ținutul Virfurilor și Hălmașului” de Carolina Ilica, „Considerații asupra lecturii în comuna Grăniceri” de Pagubă Florica, „Scurt istoric al Cetății Șiria” de Silahi A. Maria etc. Toate publicate în „Tribuna elevilor” — organ al liceului, una din cele mai interesante reviste școlare. Acestor lucrări li se adaugă un material folcloric bogat, tipărit în aceeași revistă.

În vacanță, în excursii, în vremea practicii pedagogice, elevii înregistrează balade și doine,

culeg date, observă, cercetează. Cu timpul, munca de cercetare devine puternică pasiune care rămîne nestînsă de-a lungul anilor.

Nenumărați învățători din promoțiile precedente întrețin și astăzi legătura cu foștii lor profesori din liceu. Ei activează în cadrul diverselor societăți științifice, colaborează la reviste de specialitate; sînt tot atîtea dovezi că spiritul de cercetare, efervescența și curiozitatea, trezite încă de pe băncile școlii, nu se estompează, nu dispar cu trecerea anilor, ci dimpotrivă în multe cazuri se amplifică.

## Semnificația celor aproape 5000 de km.

„Să mai veniți pe la noi, să ne mai umpleți inimile de bucurie”... Sînt cuvinte simple, emoționante, spuse la despărțire de locuitorii comunelor după fiecare reprezentație dată de elevii liceului. „Oricînd sînteți bineveniți în satul nostru!” — spun și cadrele didactice locale care de obicei organizează serbarea — unii dintre învățători fiind tot absolvenți ai școlii de dascăli din orașul de pe Mureș.

Aproape 5000 de km. de deplasări au efectuat în ultimii ani echipele artistice și ansamblul liceului. Evidența kilometrajului este ținută strict: transportul se face cu mașinile ITA, iar aparatul de taxat înregistrează, implacabil, fiecare sută de metri. Fonduri de deplasare? Conducerea liceului a găsit o soluție simplă, dar eficace, pentru procurarea lor: se percepe o taxă minimă de intrare la serbări. Acest lucru nu-i îndepărtează pe spectatori, dimpotrivă.

„Școala noastră și-a dobîndit un frumos renume în această privință! — ne spune un profesor de aici. Sîntem foarte solicitați; sălile căminelor culturale, unde de obicei dăm serbările, sînt întotdeauna arhipline. Succesul interpreților, de fiecare dată, este imens. Și aceasta îi însuflețește, îi apropie mult de oamenii din sală, îndrăgindu-i. Cînd organizăm o astfel de deplasare, avem în vedere, cu prioritate, acele comune din județul Arad și din județele limitrofe, unde viitorii absolvenți urmează să fie repartizați. Cum să nu-i aplaude oamenii, cînd știu că peste numai citeva luni vor veni să lucreze în mijlocul lor, cum să nu-i primească cu căldură?”

Nici acest fel de acțiuni nu este înscris în programa școlară. Ele însă ni se par de-o importanță deosebită, și poate că exemplul ar trebui urmat și de alte școli similare din țară. În fond, cunoașterea cu un ceas mai devreme a viitorului loc de muncă și a oamenilor printre care îți vei petrece viața nu poate da decît un plus de certitudine proaspătului învățător cu prea puțină experiență. Tocmai de aceea, străbaterea celor aproape 5000 km, de către „caravanele” Liceului pedagogic din Arad prin satele județului de baștină și ale celor învecinate (Timiș, Bihor, Caraș-Severin) o socotim ca avînd profunde semnificații.

În aceste succinte însemnări despre Liceul pedagogic din Arad m-am oprit doar asupra acelor laudabile inițiative ale conducerii școlii, care nu sînt prevăzute în programa de învățămînt. După discuția cu profesorii și elevii de aici, după optimismul lor, imaginea învățătorului de la țară de care vorbeam la început, coroborată cu realitatea satului românesc contemporan pe care o cunoșc, nu mi s-a părut deloc desuetă. Ea primește în zilele noastre noi dimensiuni, noi valențe. De fapt, e vorba tot de dăruire și de dragoste pentru profesiunea aleasă.

## Practica pedagogică și cunoașterea satului

Într-un liceu cu asemenea profil, practica pedagogică, evident, joacă un rol deosebit în pregătirea profesională. Tocmai de aceea, în incinta liceului funcționează și o „școală de aplicații” (clasele I — IV); elevii însă țin lecții și la alte școli generale din Arad, pentru că aceasta nu poate cuprinde toți practicanții

„Pare paradoxal — sînt de părere profesorii liceului, cu care am discutat —, dar, deși se știe că cei mai mulți dintre absolvenții noștri vor fi repartizați în mediul rural, programa școlară nu prevede nici o oră de practică pedagogică în școlile sătești. Copiii de la țară încă se mai deosebesc de cei de la oraș în privința nivelului de cunoștințe. Sînt deosebiri și în optica și pregătirea părinților, deși discrepanța dintre aceste deosebiri este tot mai redusă. Dacă am lăsa lucrurile la voia ... programei, mulți dintre proaspeții învățători ar avea obstacole grele de trecut în primul an de predare, lipsindu-le tocmai experiența, contactul minim cu școlile și lumea satelor”.

Ne-am interesat ce măsuri se iau în liceu pentru a evita această stare de lucruri. Am aflat, astfel, că în luna martie a fiecărui an toți elevii anului V sînt detașați pe timp de două săptămîni într-una din comunele învecinate — îndeosebi la Șiria, care dispune și de condiții bune de cazare. Aici se desfășoară o practică pedagogică amplă care nu se limitează doar la activitatea de la clasă. Practicanții merg acasă la părinții elevilor, activează în cadrul căminului cultural, vizitează C.A.P.-ul, Consiliul popular, grădinița etc. Cu alte cuvinte, vin în contact nenășlocit cu realitatea vie a satului, sub toate aspectele.

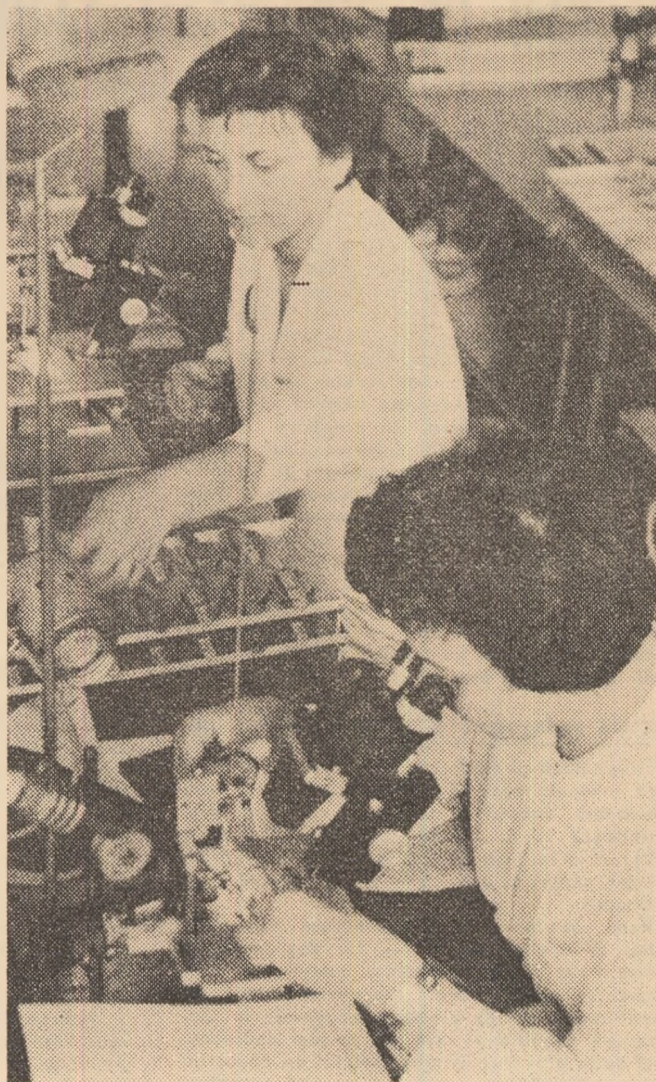
În privința cazării și a mesei, lucrurile sînt mai simple de cum te-ai aștepta: administrația internatului din Arad varsă „întreținerea” pe două săptămîni, a elevilor detașați, în contul internatu-



Echipe de dans  
a școlii pe scena  
Căminului cultural  
din com. Tîrnova

# Pregătirea

## pentru profesiunile viitorului



CONSTANTIN  
ZAHIRNIC

Trăim în deceniile automatizării și ale creierului electronic — (nu am curajul de a folosi expresia secol, devenită unitate de timp necorespunzătoare). Au apărut și vor apărea profesii noi, iar cele vechi ca denumire sînt departe de a fi aceleași.

Caracterul progresiv și cumulativ al epocii noastre, angajate pe calea industrializării, conduce omenirea fără opriri și posibilități de cale întoarsă către piscuri care se înalță pe măsură ce te apropii de ele.

În acest context, sînt necesari oameni de știință și cercetători care să stăpînească atomul în scopuri pașnice și să servească natura, descoperind-o în cele mai mici detalii, sînt necesari ingineri și tehnicieni care să dirijeze mașinile electronice, sînt necesari economiști experți care să găsească soluții optime complicatelor probleme ale producției și desfacerii, sînt necesari proiectanți și constructori pentru clădirile industriale și pentru sute de mii de locuințe; sînt necesari medici și întregul grup de auxiliari care să se ocupe de sănătatea oamenilor muncii; sînt necesari sociologi și psihologi care să atace cu mult curaj problemele de adaptare, de relații umane, de integrare a omului în gigantul efort de reînnoire; sînt necesari gânditori, oameni de teatru și artiști pentru a menține cultura la nivelul evoluției științei și pentru a nu face din tehnică un despot, pentru a întări umanismul; sînt necesari profesori de toate categoriile care să formeze un om receptiv la continua autoperfecționare, pregătit să învețe sistematic în tot cursul vieții sale.

Toate aceste profesii, fărîmîțate în zeci de mii de specializări, precum și alte numeroase îndeletniciri nemenționate aici, sînt și vor fi și mai mult solicitate în viitor. Dar nu de viitoarea structură profesională, în proporțiile ei numerice, intenționez să mă ocup aici. Citarea unor grupe principale de profesii s-a făcut mai mult pentru a sublinia că viitorul va solicita în proporții mai mari munca de calificare superioară.

Caracteristicile muncii profesionale sînt determinate nu numai de obiectiv, mai precis de obiect, ci, într-o largă măsură, de climatul socio-economic-politic-cultural. Transformarea fundamentală a acestuia creează modificări tot atât de fundamentale în chiar structura și comportamentul profesional. Să dăm un exemplu: în trecut reputația unei întreprinderi era în funcție de vechimea produselor sale; astăzi s-a introdus un nou termen de apreciere: vitalitatea unei întreprinderi, estimată prin numărul de produse noi. Desigur că și comportamentul inginerului și lucrătorului este diferit în aceste 2 categorii de întreprinderi. Azi circulă nu numai mărfurile, dar chiar profesionistul ca atare, fie sub forma patentelor și inovațiilor, fie prin angajamente directe în producție; se exportă inteligența, creații și muncă calificată de reputație. Nu trebuie să confundăm migrațiile profesionale provocate în toate epoci și cauzate respectiv de mizerie și de căutarea unor brațe de muncă mai ieftine, cu aspectul nou al epocii contemporane, al predominanței calității muncii profesionale și transformării ei în produs de mare circulație.

Un alt caracter tot atât de important al economiei din zilele noastre este faptul că ea nu se mai orientează în funcție de cerințele calitative locale și intră chiar pe plan local în competiție cu economia mondială. Concluzia care se desprinde

din cele câteva aspecte sumar sesizate aici pledează pentru un sistem de orientare școlară și profesională care să satisfacă noile cerințe.

La noi în țară există condiții pentru aceasta, întrucît orientarea școlară și profesională este inclusă în procesul instructiv-educativ. Profesiunile viitorului diferă nu numai și nu atât prin nomenclator, ci, în primul rînd, prin dinamismul lor, prin tendința de înnoire, precizia și calitatea lor. Cultivarea atitudinii conștiente și a dragostei pentru profesie — stadiul prim în acțiunea de formare profesională — e o sarcină care revine mai ales școlii.

Astfel, în școală orientarea profesională nu începe prin acțiunea de simplă informare asupra profesiunilor, ci se realizează printr-un continuu proces de formare și întărire a unor comportamente de bază pentru toate profesiunile. Vom încerca să menționăm aceste elemente de bază ale succesului profesional în perspectiva noului profil al profesiunilor.

Imaginația despre muncă ca indispensabilă viață și asumării unui rol în societate se situează în primul rînd. Prin lecturi, filme, convorbiri și activități, elevul trebuie să dobîndească și să trăiască simțămîntului unei victorii asupra lumii externe; bucuria și simțămîntul realizat în momentul cînd omul își dă seama că ceva a devenit al său prin efortul personal investit.

Munca este necesar să se identifice cu un scop și să îmbrace formele metodice, sistematice pînă la finalizare. Întreruperea unei activități, acțiunile lăsate la jumătatea drumului constituie obstacolele în reușita profesională viitoare. În toate împrejurările, școala trebuie să fie un model de angajare într-o acțiune printr-o minuțioasă pregătire, de alegere a metodelor după

anumite criterii, și de realizare a ei cu precizie și cu continuitate.

Urmează, în ordinea importanței, cultivarea curiozității intelectuale, predominantă astăzi în noua orientare a tuturor profesiunilor. A nu se declara satisfăcut cu prima explicație, a căuta fără încetare completarea cunoștințelor cu soluții noi sînt comandamente ale epocii în care trăim. Aceasta nu se formează prin recomandări, ci prin exerciții.

Adoptarea unei atitudini critice în fața tuturor rezultatelor, familiarizarea elevului cu gîndirea logică, care să-l conducă metodic la idei originale, este calea către formarea dragostei pentru profesie, care începe cu un cult al perfecțiunii și se termină cu o identificare cu produsul muncii.

Succesul în toate întreprinderile umane depinde azi mai mult decît oricînd de spiritul organizatoric. Acesta se formează în școală prin muncă efectivă în colectiv, participînd la acțiunea de informare, de procurare a cunoștințelor, de prelucrare, valorificare prin extragerea concluziilor și estimarea lor în funcție de criterii bine alese, care să se concretizeze în acțiuni.

Viața profesională de mai tîrziu fiind un continuu proces de adaptare la condiții noi, presupune o educație permanentă. În acest scop, în stadiul de proorientare profesională este obligator să-i învățăm pe elevi cum să învețe, stimulînd dorința pentru cunoaștere.

Toate aceste deprinderi se dobîndesc prin exerciții. Școala nu mai poate rămîne numai un rezervor de cunoștințe, ci trebuie să devină un cîmp de antrenament. De altfel, în limba engleză cuvîntul educației este cvasi-sinonim cu „training”.

## ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

# ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

## OPȚIUNE ȘI INTEGRARE PROFESIONALĂ

În analiza condițiilor etice ale opțiunii profesionale trebuie să pornim nu numai de la indicatorii vârstei, ci și de la alți indicatori, care aduc variații însemnate atât în motivație, cât și în alegerea profesiei înseși. În cercetarea la care ne-am referit și în alt număr („Modelul și idealul de viață al adolescentului școlar“), cercetare organizată de Centrul de cercetări pentru problemele tineretului, au fost avute în vedere, în acest sens — pe lângă vîrstă — *sexul, tipul școlii urmate și mediul (urban — rural)*. În funcție de acești indicatori obiectivi — care relevă un prim nivel al analizei opțiunilor — în continuare, vom discuta raportul dintre opțiune și diferenții indicatori care își exercită influența în formarea pe plan moral a personalității adolescentului și tinărului.

Așadar, analizînd opțiunile profesionale în funcție de sex, să vedem ce ne relevă ancheta întreprinsă în rîndul celor 2733 de elevi. Procentul băieților care răspund că nu și-au ales profesia se ridică la 9,3% (puțin mai mare decît al fetelor: 8,4%). Dacă adăugăm însă și procentul celor care nu răspund la această întrebare (8,4% băieți; 4,2% fete), vom observa cu ușurință că în lotul cercetat băieții se dovedesc a avea în mai mică măsură precizate opțiunile lor profesionale. În ceea ce privește profesiile înseși, se observă de asemenea, importante deosebiri. La *băieți*, meseriile preferate sînt în ordine descrescînd din domeniul industriei, agriculturii, învățămîntului, științei, artei, diverse, funcții administrative, pe cînd la *fete* ierarhia rangurilor este următoarea: învățămînt, știință, industrie, artă, funcții administrative, diverse, agricultură. În afară de cele mai multe opțiuni care se corelează cu diferențele obiective existente — se poate remarca locul relativ scăzut al opțiunilor pentru cercetare la băieți și pentru agricultură la fete. Cercetarea la care ne referim a confirmat rolul important al opțiunii școlare (în raport cu cea profesională). Este, desigur, evidentă legătura dintre alegerea unei școli și profesia dorită în viitor, ținînd seama că, în mod firesc, una o pregătește pe cealaltă. Procesul real este însă mult mai complex: alegerea școlii este făcută de unii elevi fără a avea o legătură cu profesia viitoare — fie fiindcă nu au precizată opțiunea în acest sens, fie pentru că și-o modifică pe parcurs.

### Ce ne arată datele?

Vom urmări mai întîi modificările produse în ordinea rangurilor.

Distribuția răspunsurilor pe tipuri de școli relevă importante deosebiri față de aceea pe eșanion.

— *licee de cultură generală*: I-învățămînt; II-industrie; III-știință; IV-nu și-au ales profesia; V-diverse.

— *licee de specialitate*: I-învățămînt; II-funcționar; III-artă; IV-agricultură; V-nu și-au ales profesia.

— *școli profesionale*: I-industrie; II-agricultură; III-știință; IV-nu răspund; V-nu și-au ales profesia.

Ca tendință generală rezultă cu claritate *anteprofilarca profesională prin cea școlară*.

FRED MAHLER

Positiv apare procentajul însemnat de adolescenți elevii ai școlilor de cultură generală care doresc să-și aleagă profesii în domeniul *industrial și agricol*: față de 50% dintre tinerii recrutați normal pentru industrie dintre elevii școlilor profesionale, alții aproape 50% se recrutează dintre elevii liceelor de cultură generală: este vorba despre cei ce urmează secțiile reale și, în general, despre opțiuni privitoare la profesii ingineresti.

Prin analiza răspunsurilor la această întrebare cercetarea aduce o confirmare în plus asupra unei *orientări pozitive ca sector de activitate*, dar nu și ca *profesie propriu-zisă*: alte cercetări au pus în evidență faptul că aspirația justificată a tinerilor de a urma studii superioare duce la o orientare unilaterală, exclusiv sau în proporții superioare nevoilor și posibilităților actuale, spre profesii ingineresti și, în genere, intelectuale și în mică măsură spre profesii de muncitori. Interesante în acest sens sînt și procentajele relativ ridicate de opțiuni pentru știință în rîndul elevilor școlilor profesionale, ceea ce indică la unii dintre aceștia dorința de a-și schimba calificarea sau de a considera pregătirea dobîndită doar ca o etapă provizorie.

Repartizarea pe grupe de școli a aspirațiilor profesionale în domeniul artei, științei, învățămîntului ține seama, în general, de profilul școlarizării, fiind așadar corespunzătoare.

Datele pe care le analizăm scot în relief și alte aspecte privind o *relativ necorespunzătoare pregătire a integrării profesionale a elevilor din liceele de cultură generală față de cei din liceele de specialitate și din școlile profesionale*. Procentul celor care nu și-au ales profesia este cel mai ridicat în liceele de cultură generală (10,5%); tot aici se află într-un procent maxim cei ce au indicat diverse alte profesii decît cele menționate (9,4%). Pe de o parte, *liceul de cultură generală* se dovedește astfel a oferi o *gamă mult mai largă de opțiuni profesionale* — de la cele comune cu elevii celorlalte tipuri de școli (industrie, agricultură, învățămînt, artă etc.) la cele domenii specifice (mai ales, știință etc.). *Totodată, gradul de corespondență între studiile școlare și meseria ulterioară este cel mai mic în aceste licee*.

Și în școlile profesionale se manifestă unele carențe ale opțiunii profesionale: circa 8% din-

tre ei declară că nu și-au ales profesia viitoare, deși, prin specificul lor, elevii știu în mod precis ce meserie vor practica: rezultă că, în cazul acestora, meseria pentru care se pregătesc nu este și cea pentru care optează; același lucru îl arată probabil și cei 50 (din 600) elevi ai școlilor profesionale care nu răspund la întrebare și cei aproape 100 care optează pentru alte domenii de activitate decît cele pentru care îi pregătește școala.

Cel mai înalt grad de corespondență, deci *raportul optim între statutul școlar și opțiunile profesionale, este cel al elevilor din liceele de specialitate*. Nu aceeași situație există în liceele de cultură generală, unde gradul de reorientare este mult mai redus, și nici în școlile profesionale, unde la unii elevi, lipsește concordanța între meseria studiată și cea dorită.

În ceea ce privește distribuția opțiunilor profesionale după *mediu (urban-rural)* al școlilor în care învață adolescenții investigați, se relevă concordanțele firești: printre cei din mediul urban predomină opțiunile pentru industrie (în ordinea rangurilor pe primul loc, cu 25,9% opțiuni), în timp ce la cei din mediul rural, pe același loc, se află opțiunile pentru agricultură (22,2%); de remarcat că pe locul II se află și pentru cei din mediul urban, și pentru cei din mediul rural opțiunile pentru învățămînt; interesantă este inversarea opțiunilor situate pe locul III — *știință*, la urban (conform lotului general), și *industrie*, la cei din mediul rural. Se poate observa, de asemenea, procentul relativ mai mic în mediul urban al celor care nu și-au ales profesia.

Se impun de aici unele concluzii privind atât structura învățămîntului, cât și activitatea educativă, în funcție de specificul diferitelor tipuri de școli. Centrul de greutate al orientării profesionale trebuie să se afle în preorientarea școlară, ținînd seama de specificul învățămîntului post-general, care presupune în cele mai multe cazuri o opțiune privind nu numai domeniul de studii, ci intrarea în însăși ramura de activitate. În această perioadă, mai ales, se impun preocupări pentru cunoașterea de către factorii educativi și de către adolescenți a aptitudinilor și înclinațiilor în vederea corelării intereselor personale cu cele generale: în centrul acestei activități trebuie să se afle cultivarea dragosiei tinerilor pentru munca productivă, a respectului și dorinței de a practica nu numai activități intelectuale, ci și profesii muncitorești, explicarea rolului acestora în economie și în viața socială, popularizarea lor, informarea și contactul cât mai larg cu realitățile sectoarelor majore ale producției și vieții sociale și, în același timp, educarea simțului social, a înțelegerii cerințelor actuale și de perspectivă ale societății noastre.

*Opțiunea profesională, privită ca unul din cîmpurile esențiale ale alegerilor sociale și etice la cîrșta adolescenței, se corelează astfel strîns cu toți ceilalți parametri ai dezvoltării personalității, este rezultatul sintetic al factorilor educației și autoeducației și, totodată, unul din elementele de bază ale ulterioarei structurări morale a omului.*

MIHAI GHIVIRIGĂ:

## „COPII TIMIZI“

Colecția „Pentru părinți“

E. D. P. 1970

Agitația care a început să se cam facă în unele țări în jurul metodelor de prevenire și, mai ales, de terapie a timidității răspunde nu numai unor imperative publicitar-mercantile, care mizează pe setea acută a celor ce suferă de acest neajuns de a se debarasa de el. Se pare că omenirea — decisă să exploateze minuțios toate capacitățile umane — intuiește mereu mai bine pierderile pe care i le pricinuieste o seamă de trăsături negative din caracterul unora dintre indivizi, trăsături cum ar fi și timiditatea, mai cu seamă când aceasta handicapează persoanele excepțional dotate.

În consecință, sînt puse la punct metode care pot declanșa și dirija în folosul societății o veritabilă „năvală a ideilor“ originale și fertilizatoare, acordîndu-se o deosebită atenție eliminării situațiilor care generează nelămurirea în forțele proprii, inhibiția și blocajul psihic, care intimidează și paralizază voința și puterea de acțiune. Sigur că, aliniîndu-se acestui flux, școala, familia și toți factorii care se ocupă de educarea personalităților în formare au sarcini serioase, în special pentru prevenirea acestui defect, astfel încît, mai tirziu, societatea să fie scutită de eforturile atât de tenace necesare pentru înlăturarea consecințelor lui.

Mi se pare că lucrarea lui Mihai Ghivirigă face parte din aceste preocupări (care stau alături de bine și cercetărilor în domeniul pedagogic și al psihologiei copilului), cu toate că autorul se mulțumește (oare din... timiditate?) să-și explice preferința doar prin „vaga și secreta afinitate autobiografică“ față de timizi, care — ne asigură el — l-au interesat dintotdeauna. Mențiunea nu trebuie privită ca superfluă, pentru că ne ajută să înțelegem cum de cercetătorul a putut să pătrundă în resorturile cele mai intime ale unor firi atât de introvertite și de hermetice, pe care le inhibă extraordinar contactul cu oamenii. (Bine spunea Em. Mounier: „Timidul este un bolnav de prezență altora“). Pentru că — e cert — cartea lui M. Ghivirigă impresionează tocmai prin cunoașterea adîncă, în detaliu a unor asemenea naturi, a complicatei lor dinamici interioare, prin sesizarea unor subtilități care se dezvăluie cu greu și numai prin autoobservare și autocunoaștere.

Îmbinînd datele pe care i le-au furnizat cercetările proprii, observarea mai mult sau mai puțin întâmplătoare și, cum spuneam, autoobservarea, cu cele ale unui mare număr de psihologi și pedagogi din țară și de peste hotare, în special francezi, M. Ghivirigă reușește să contureze un portret amplu și edificator al timidului, convingîndu-i pe părinți și în general pe educatori că se află în fața unor cazuri ce trebuie să le dea de gîndit, pe care trebuie să le trateze cu toată răspunderea. Autorul a simțit util să insiste asupra cauzelor care generează această trăsătură negativă de caracter și cu deosebire asupra acelor care țin de educația în familie, asupra trăirilor dramatice și paralizante pe care le declanșează ea — de multe ori ignorate sau privite cu nepăsare de către părinți — asupra daunelor, mergînd pînă la ratare, pe care le poate produce chiar și cînd e vorba de oameni altfel deosebit de înzestrați. Recomandările — și nu puține la număr — sînt făcute „la concret“, ceea ce sporește utilitatea practică a cărții. Foarte circumspect, semnatarul ei atrage atenția și asupra consecințelor negative pe care le pot avea anumite metode, în principiu bune, dacă sînt aplicate mecanic, fără discernămint pedagogic.

Ca în orice acțiune pentru îndreptarea unei deficiențe cu largi implicații în viața omului, și cînd este vorba de timiditate sînt indispensabile, alături de eforturile factorilor educativi externi, strădaniile proprii de autoinfluențare și corectare. Rezolvarea acestor probleme întîmpină însă multe dificultăți, întrucît timizii — se știe — au voință slabă, adică le lipsește tocmai ceea ce le trebuie pentru a se smulge din inerție și izolare. Pe bună dreptate M. Ghivirigă subliniază necesitatea de a-l ajuta pe copilul timid să se cunoască, să capete încredere în capacitățile sale, comparativ cu ale altora, să-și cultive voința, pentru ca, pe această bază, să se poată autoinfluența și mobiliza. Mi se pare aceasta una din părțile cele mai anevoioase din munca pentru înlăturarea timidității și e păcat că tocmai aici autorul cărții a fost mai puțin darnic în explicații și recomandări.

Altfel, o lucrare accesibilă, care se citește cu plăcere și care merită să fie recomandată familiilor, tîrărilor și profesorilor.

S.P.

BIANCA BRATU:

„LITERATURA ȘI EDUCAȚIA ESTETICĂ  
A PREADOLESCENTULUI“

E. D. P., 1970

Rod al unor îndelungi investigații de teren și al unor experimente — argumente și revelații în același timp — cartea Biancăi Bratu pune la dispoziția cititorilor un bogat material pentru studiul psiho-pedagogic al receptării senzoriale și emoționale a operei literare, pentru cunoașterea posibilităților de apreciere estetică între 11 și 15 ani și a disponibilităților creatoare la această vîrstă. Totodată poate fi considerată drept un îndreptar metodologic foarte necesar profesorilor de specialitate. Firește, scopul lucrării — cercetarea modalităților de realizare a educației estetice a elevului preadolescent — a impus autoarei ca metodă de lucru de bază observația atentă a fenomenului și apoi analiza comparativă a rezultatelor. Concluziile la care ajung — sintetizate într-un capitol final (IV) — nu urmăresc să impună un punct de vedere total nou sau unic în privința conținutului educației estetice sau a principiilor teoretice care direcționează activitatea cadrelor didactice în acest domeniu. Cum nu intenționează nici să infirme sau să susțină exhaustiv teze cunoscute, vehiculate de pedagogia modernă. (Pedagogia modernă, desigur sprijinită de psihologie, acordă importanța cuvenită acestui obiectiv de cercetare, opiniile manifestate fiind diferite, chiar opuse). Autoarea precizează că elaborările teoretice ale lui Herbert Read, Victor Löwenfeld, Th. Muhro sau Jean Piaget consideră preadolescența ca pe un stadiu în care se pot rezolva deciziile importante ale educației estetice: formarea gustului artistic, dezvoltarea receptivității și a creativității. Bianca Bratu recunoaște „dominanta intelectuală care începe să apară în preadolescență“, relevînd raportul de reciprocitate dintre aceasta și latura afectivă. „Nu există vîrstă la care trăirea estetică să nu fie realizabilă, iar preadolescența are, în chiar peisajul ei contradictoriu și adesea ingrăt, avantajul întîlnirii unice a ingenuității infantile cu luciditatea adultă“ (pag. 10). Astăzi, cînd în procesul instructiv — educativ științele exacte ocupă un loc tot mai însemnat determinînd o deplasare a centrului de greutate în favoarea lor în concepțiile contemporane de umanism și cultură, ni se demonstrează în chip convingător că este necesar să ne restructurăm și viziunea asupra însăși noțiunii de educație estetică, asupra instrumentelor de lucru, pentru a le adecva realităților în care trăiesc adolescenții și tinerii noștri. Pentru ilustrarea modalităților de lucru se alege disciplina cu cele mai bogate resurse formative estetice în clasele V—VIII — literatura.

Cartea oferă un amplu documentar. Lecțiile (susținute la clasele V—VIII) sînt urmărite și discutate nu prin prisma clasicelor metode de predare, ci prin evidențierea scopului lor principal: înzestrarea copiilor cu acele cunoștințe și formarea acelor deprinderi care le dezvoltă posibilitățile de interpretare a textului literar, care asigură participarea emoțională și judecarea valorilor estetice conținute în opera de artă. Cînd lecțiile sînt conduse de către profesor în direcția estimării mijloacelor artistice prin care scriitorul reușește să-și comunice ideile și sentimentele și să stimuleze creația personală a elevilor, reacția acestora este de-a dreptul revelantă. (Exemplele din răspunsurile sau compunerile lor dovedesc spontaneitate, originalitate, multă sensibilitate, uneori surprinzînd prin maturitate). De altfel, cercetările au fost orientate în mare măsură în sensul obținerii acestor efecte, demonstrîndu-se disponibilitățile reale, ușor de „exploatat“, ale preadolescenților.

„Literatura și educația estetică a preadolescentului“ este o contribuție valoroasă pentru pedagogia noastră dovedind prin date concrete, și nu speculativ, multitudinea mijloacelor și procedeele de formare a gândirii estetice, gustului pentru artă și a capacităților creatoare ale elevilor la vîrsta cînd interesul și receptivitatea sînt maxime. Cu condiția ca să se respecte particularitățile de vîrstă, să se acorde prioritate preocupărilor formative în predarea literaturii și să se reconsidere manualele de specialitate selectîndu-se texte de lectură cu o autentică valoare artistică.

VALERIA BACIU

G. M. HARDY:

## „CREZUL MEU? MATEMATICA“

„Orizonturi“ E. E. R., 1970

Apariția acestui volum reprezintă, fără îndoială, un mic „eveniment“ atât pentru cititorul familiarizat cu obiectul matematicii, cît și pentru cititorul obișnuit.

Prefața este semnată de G.P. Snow, scriitor și estetician, creator al ceseului de răsănit „The Two Cultures and the Scientific Revolution“. Fin cunoscător al fenomenului științific și prieten apropiat a lui Hardy, Snow reușește un admirabil portret al omului Hardy.

Esul lui Hardy, care, după acad. G. Moisil (semnatarul mei postfețe competente și agreabile), ar putea fi intitulat și „Encicliul mate-

maticii", este o „pledoarie în favoarea matematicii“. Făcându-și o auto-diseceție spirituală și profesională, Hardy încearcă să răspundă unor întrebări asupra rolului și importanței matematicii, eseu devenind în acest fel o profesiune de credință.

De ce facem matematică? se întreabă Hardy și tot el răspunde: din „curiozitate intelectuală“, din „mândrie profesională“, datorită „frumuseții“ și „seducției estetice a matematicii“.

Teoremele, spune Hardy, posedă „o anumită generalizare“ și „o anumită profunzime“ și au ca elemente caracteristice „neșteptatul, unit cu inevitabilitatea și cu economia“.

Abordând însă terenul spinos al filozofiei, Hardy dovedește o oarecare inconsecvență în elaborarea conceptelor.

Pe de o parte, „matematicianul este un creator de modele construite din idei“, afirmație ce îl apropie, evident, de linia platonice și pitagoreică a matematicii grecești, „prima matematică autentică“ (de altfel, în cursul lucrării apar des exemplificări din teoremele lui Euclid și Pitagora). Pe de altă parte, Hardy se declară adeptul unei „realități matematice care există în afara noastră“, teoremele nefiind decît „notele pe care le-am luat în timpul observațiilor noastre“, concluzionînd că „matematica... mi se pare o stîncă în fața căreia orice idealism se năruie“.

Aceste considerații filozofice servesc drept fundament discuției pe care o abordează Hardy despre contradicția dintre matematica pură și matematica aplicată, discuție care era influențată vădit de stadiul, depășit astăzi, al dezvoltării matematicii și științei în general.

Deși adept al matematicii pure, susținînd că foarte puțin din ceea ce cuprinde matematica este util din punct de vedere practic, Hardy nu poate să nu observe că „geometrul oferă fizicianului un set întreg de reprezentări“, precum și că „o teoremă matematică serioasă poate să conducă la progrese importante în alte științe“.

Opțiunea pentru matematica pură își găsește explicația și în poziția pacifistă a lui Hardy, conform căreia matematica pură nu ar avea nici o influență asupra războiului, în timp ce matematica aplicată, „banală“, cu ramurile ei, balistica și aerodinamica, „au fost dezvoltate în mod deliberat în scopuri de război“. În realitate, contradicția dintre matematica pură și matematica aplicată este dialectică, ea generînd progresul matematicii în general. Dovadă stă faptul că domeniul preferat al lui Hardy, teoria numerelor, considerat ca aparținînd exclusiv matematicii pure, își dovedește astăzi importanța practică în teoria algoritmilor și analiza ideii de calculatoare, ca să nu mai vorbim de folosirea matematicii structurale în lingvistică, poetică, genetică.

Scris cu remarcabil talent, de o mare simplitate și accesibilitate stilistică, deși nu lipsit de profunzime, eseu lui Hardy se înscrie ca un model al genului.

Problemele puse de Hardy rămîn deschise și vor putea face obiectul unor eseuri. Scrise chiar de matematicieni din țara noastră. De ce nu chiar de către acad. G. Moisil?

DAN BUCURESCU

## SILVIA CERNICHEVICI: „EXISTENȚIALISMUL ȘI PROBLEMATICA EDUCATIVĂ CONTEMPORANĂ“

E. D. P., 1970

Este tot mai evidentă deschiderea largă pe care diferiți pedagogi de concepție existențialistă o fac în direcția fenomenului educațional, deschidere care reflectă în ultimă instanță efortul de a cuprinde într-o explicație unitară și sintetică, de pe aceste poziții filozofice, problematica umană contemporană. Și în această deplasare a interesului existențialismului din zona ontologicului și a eticului pe terenul concret al educației — cu certe implicații sociale, politice și ideologice — confruntarea sa cu alte concepții pedagogice din lumea actuală și, îndeosebi, cu pedagogia științifică elaborată de pe pozițiile marxismului devine și inevitabilă, și necesară pentru elucidarea unor chestiuni fundamentale, a unor principii, ca și pentru limpezirea unor aspecte metodologice. În discutarea problematicii educative, existențialismul pornește de la „distincția“ idealistă dintre „a fi“ și „a exista“. Lucrurile sînt; ființa umană are existență (deci, conștiință). Existența nu este un dat obiectiv; ea atare, noi sîntem mai puțin ceea ce sîntem și mai mult ceea ce putem fi și devenim. Distincția dintre „a fi“ și „a exista“ se va oglindi în discutarea celor două componente ale procesului de învățămînt: „instrucțional“ și „educativ“, prin preferința pentru componența educativă. De asemenea, această distincție se va reflecta și în discutarea ponderii, a raportului dintre disciplinele pozitive (care „înstrăinează“ pe om de esența lui) și cele umaniste (care, dimpotrivă, permit, prin aplicarea însului asupra propriei sale existențe, „să se găsească pe sine“). Educația, în viziunea existențialistă, are drept finalitate formarea unei persoane umane cu o existență „autentică“. Această idee își va găsi și ea locul în concepția pedagogică existențialistă atunci cînd se ia în discuție raportul profesor-elev în cadrul procesului de instruire și educație. Procesul educativ este conceput ca o „întîlnire“ între educator și elev. Pentru ca această „întîlnire“ să-și dea rezultatele dorite, ea nu trebuie nici forțată și nici grăbită ca moment. În cadrul „întîlnirii“ dintre educator și elev are loc ceea ce existențialistii numesc „trezirea“, adică aducerea la suprafața conștiinței a acelor posibilități, virtualități care se aflau în elev în stare latentă. „Trezirea“ constituie astfel nucleul concepției pedagogice existențialiste și ea se leagă în mod firesc de un alt concept, amintit mai înainte: „existența autentică“. Însul, subiectul supus educației, se descoperă pe sine prin actul liber de a lua decizii; exprimîndu-și în mod liber opțiunile sale, devine astfel, prin descoperirea esenței sale umane, — „autentic“. Rostul educatorului este, deci, de a pune în situația proprie pe elev ca în „întîlnirea“ dintre ei (care nu are loc în același timp pentru toți elevii) să aibă loc fenomenul de „trezire“. Pedagogii de concepție existențialistă așază astfel în centrul procesului

educativ problema „opțiunii“, care implică asumarea „responsabilității“ pentru consecințele care decurg din alegerea făcută în mod „liber“. În discutarea problematicii educative contemporane existențialismul pornește de la un inventar al unor raie reale ale școlii din lumea capitalistă, raie care-și pun amprenta atît pe concepția pedagogică în sine, cît și pe practicile educative, materializate, transpuse în programe școlare, manuale, metodologie, instituții școlare etc. Atîta vreme cît reprezentanții pedagogiei existențialiste se mulțumesc să constate aspectele negative ale școlii apusene contemporane rezervele lor față de atenția noastră prin acuitatea observației. Dar chiar de pe această treaptă primară nu putem să ignorăm cum funcționează mecanismul „criticii“ existențialiste: extrapolarea fenomenului; explicarea raiei ei ca avînd nu un determinant obiectiv în orînduirea socială existentă, ci ca fiind generată de „drama“ pe care ființa umană o trăiește existențial.

Dacă în mod practic s-ar transpune în viață concepția pedagogică existențialistă, imaginea despre școală ar arăta cam astfel: repudierea disciplinelor pozitive, care prin obiectivitatea lor „înstrăinează“ omul de „esența“ sa; transformarea dialogului profesor-elev într-un raport de o extremă subiectivitate; crearea a tot atîtor programe analitice, planuri de învățămînt și manuale cîți elevi există (aceasta pentru a respecta dreptul de „opțiune“, de decizie a fiecărui subiect supus procesului educației); renunțarea, în ultimă instanță, la învățămîntul de grup școlar organizat pe clase prin maxima individualizare a dialogului educator-educat (care are loc în ceea ce ei numesc momentul „întîlnirii“). Pe plan psihopedagogic, datorită tezei existențialiste a dezvoltării discontinue a personalității umane, se ajunge la eliminarea psihologiei și psihopedagogiei infantile din cîmpul psihologiei și psihopedagogiei.

Aceste concepte existențialiste în viziunea educativă justifică ceea ce autoarea studiului de față numea „lipsa de popularitate a pedagogiei existențialiste în rîndurile educatorilor“. Sau mai direct spus: eșecul existențialist.

N. SORIN

## UN GHID PREȚIOS PENTRU ORIENTAREA ȘCOLARĂ „MICROMONOGRAFII PROFESIONALE: MESERII DIN INDUSTRIA SIDERURGICĂ: COCSAR, FURNALIST, OȚELAR, LAMINATOR

Apărută în cadrul seriei de micromonografii profesionale editate de Ministerul Muncii prin centrul său de documentare, micromonografia privind meseriile din industria siderurgică — cocsar, furnalist, oțelar și laminator — vine să împlinească o datorie mai veche a literaturii noastre de acest gen, — aceea a unei lucrări care să îmbrănecheze o serie de cunoștințe utile celor ce doresc să îmbrănecheze meseriile din cadrul metalurgiei fieroase.

Lucrarea este întocmită de dr. Iulia Bogathy, ing. Teodor Turcu, psiholog Zoltan Bogathy, sub redacția colectivului Serviciului de orientare profesională din Ministerul Muncii.

Prima parte a lucrării — „Un gigant al oțelului românesc. Combinatul Siderurgic Reșița“ — descrie locul siderurgiei în cadrul industriei naționale, iar în sfera acesteia locul „Cetății de fier“ a Birzavei. În continuare, pentru fiecare meserie din cadrul siderurgiei (cocsar, furnalist, oțelar, laminator), se descriu: specificul și perspectivele tehnologice ale specialității, indicațiile și contraindicațiile de natură medicală, psihologică și morală, perspectivele de afirmare individuală pe care le oferă profesiunea bine aleasă. Ni se pare bine justificată din acest punct de vedere atenția pe care o dau autorii problemelor de psihologia muncii și în special acelor privind cunoașterea cerințelor fiziopsihologice ale viitorului loc de muncă.

Ultima parte a lucrării — „Unde se pot învăța meseriile de cocsar, furnalist, oțelar și laminator?“ — încearcă să descrie statutul economic și social al acestor profesii. Aici sînt arătate școlile unde se poate învăța meseria respectivă, condițiile de admitere, posibilitățile de școlarizare, viitorul loc de muncă și condițiile de salarizare, posibilitățile de promovare și perfecționare în ierarhia profesională ș.a. Toate acestea — și cititorul regretă acest lucru — sînt expediate pe parcursul a citorva rînduri. Și pentru că sîntem la acest capitol, dorim să semnălăm autorilor un alt neajuns: abuzul de termeni tehnici — fără explicația necesară. Iată un exemplu. Numai la meseria de laminator întîlnim: ecruisat, eboș, calibrer, extruziune, debitare ș.a.

Dacă ținem seama că lucrarea se adresează unui tînar dornic să îmbrănecheze profesiunea respectivă, și nu unui specialist, acest fapt nu e în măsură să-l ajute pe cititor să și-o apropie.

În ciuda acestora, micromonografia profesională „Meserii din industria siderurgică“ rămîne un ghid prețios pentru cadrele didactice, părinți și elevi, în vederea rezolvării unei probleme de larg interes social — acțiunea de orientare școlară și profesională a tineretului.

Prof. ROMEO POENARU  
Reșița

## TÎNĂRUL LENINIST, Nr. 1-2, 1971

Apărut într-o serie nouă, Tînarul leninist, revistă de cultură social-politică pentru tineret a C. C. al U. T. C., s-a bucurat, pînă în acest moment, de botezul cunoștinței cu publicul, a fost deja citită și salutată. În față cu două numere ale revistei, sîntem mai puțin tentați să filozof-

(Continuare în pag. 20)

fam asupra rosturilor de principiu ale tineretului dintotdeauna, asupra tineretului român de acum, într-un cuvânt asupra generalităților sau destinului problemei.

În schimb, simpla utărire a paginilor noi serii a revistei ne conduce spre constatări concrete. Vom remarca, din capul locului, entuziasmul în idei, adevăratele eforturi de cuprindere și mobilizării conștiințelor.

Transcriem un pasaj din articolul de deschidere a noii serii și totodată respirația largă și tonul angajamentelor: „Revista își propune să limpezească sensul actual, modern și constructiv al idealurilor și spiritului revoluționar al tineretului contemporan. Să fie o tribună a dezbaterii problemelor specifice tineretului din țara noastră. Să stimuleze participarea activă la viața economică, socială, politică și obștească, să militeze pentru educarea tineretului în spiritul patriotismului și internaționalismului socialist, al atașamentului profund față de partid. Să contribuie la amplificarea unui climat de responsabilitate și rigoare în tratarea problemelor vitale ale tineretului din țara noastră, ale tineretului din întreaga lume.

Să fim deschiși la tot ceea ce este nou și modern, dar să combatem influența modei în idei și comportări, mimetismul, cosmopolitismul în gândire și acțiune. Să ne satisfacem aspirația de cunoaștere, setea de adevăr, de claritate, de sinceritate și raționalitate. Și mai departe, încă dintru început dezlăuind o dimensiune polemică, revista dorindu-se a fi mai mult decît o intenție — „o promisiune și un legămint”: „Revista noastră își propune să stigmatizeze, deopotrivă, idealismul linced cît și criticismul de cafeenea. Ne propunem să privim de aureola infailibilității verbalismul demagogic, orbirea cosmopolită, viciul morale ale trecutului: arivismul, egoismul, îngustimea, formalismul, spiritul de încheitate, atît de aspru condamnat de partidul nostru”.

Momentul apariției noii serii are o semnificație deosebită prin auspiciile prilejuite de întîmpinarea, pregătirea și desfășurarea lucrărilor Congresului al IX-lea al U. T. C., „forul politic al tineretului”, și de apropiata aniversare a semicentenarului glorios al Partidului Comunist Român. Ca de la o tribună în tîm revoluționară ne atrag atenția, în primele două numere, declarațiile scurte, percutante, esențiale ale tinerilor de diverse profesii, din diferite locuri din țară, ale unor personalități mărturisind declanșarea unor energii individuale în slujba unui țel al întregii țări. Gh. Iorghe Cristescu, Marin C. Popa (în nr. 1 al revistei), acad. Petre Constantinescu-Iasi, prof. univ. Mihail Cruceanu, Alexandru Mihăileanu (în nr. 2 al revistei) împărtășesc cititorului tînar de azi amintiri din activitatea lor de militanți revoluționari. La rubrica „File de istorie”, George Macovescu s-mnează, în primul număr al revistei, articolul „Ororile rebeliunii legionare”, iar C. Bărbulescu, în cel de al doilea număr al revistei, „Pe bariadele revoluției”. Mai menționăm, din nr. 1, o anchetă, „Etica muncii”, precum și rubricile „Carnet politic”, „Orientare-integrare”, „Tribuna elevului”, „Opinii”, „Secolul XXI”, iar din nr. 2, rubricile pomenite ca și articole de filozofie, sociologie, psihologie, pedagogie etc. Prezentarea grafică și artistică este îndea ajuns de tinerească încît să atingă originalitatea.

Ceea ce impune în primul rînd este ansamblul, armonia în diversitate și complexitatea problemelor. Accentuatul caracter didactic al revistei se corelează cu grija pentru reflectarea pulsului real al tineretului nostru de azi.

G. A.

## Pe scurt despre cărți

**Dramatism, eroism, solidaritate, optimism.** Editura politică, București, 1971.

La un an de la calamitățile naturale din mai 1970, o carte recom-pune, prin articole apărute în ziare și reviste în acele zile, o imagine de neuitat a țării. Pe fundalul acestei imagini sînt reliefate, în clipe istorice, minunatele trăsături de caracter ale poporului român.

Semnază scriitorii, ziariștii, oameni de cultură, martori și, astfel, părăsii la faptele eroice în lupta împotriva apei.

**A. I. Zăinescu: Tinerii.** Editura politică, București, 1971.

Eseuri poetice, reportaje urmărind să contureze „condiția și mai ales conștiința de sine a vîrstei tinere”. O abordare concretă a unor probleme esențiale ale societății noastre socialiste.

**Ion Dodu Bălan: Octavian Goga.** Editura Minerva, 1971.

Apărută în seria Universitas.

Monografie exhaustivă, sinteză și interpretare a sensurilor operii marelui poet, cartea lui Ion Dodu Bălan atrage și cucerește cititorul. Printr-un act de istorie literară ni se oferă un demers al gândirii critice, precum și o înaltă și înălțătoare opțiune.

**Eugen Simion: E. Lovinescu. Scepticul mîntuit.** Editura Cartea românească, 1971.

Pentru că, după opinia lui Eugen Simion, „Eugen Lovinescu se confundă, la meridianul nostru spiritual, cu însuși ființa Criticului” (p. 656), privirea în oglindă succesive a spiritului acestuia, disocierile în scopul surprinderii unui portret unitar, monografia aceasta s-ar putea numi, eventual, un roman critic. Este un titlu însemnat în bibliografia despre Lovinescu.

**Paul Zarifopol: Pentru arta literară.** Editura Minerva, 1971.

Ediție îngrijită, note, bibliografie și studiu introductiv de Al. Săndulescu.

Pentru prima oară scrierile critice și esecistice ale lui Paul Zarifopol, „spiritul cel mai radical, mai frondeur și mai iconoclast”, sînt, publicate (selectiv) împreună, într-o ediție (concepută în două volume). Zarifopol își începe, astfel, o nouă carieră, poate mai de succes ca oricînd.

**Ernst Robert Curtius: Literatura europeană și evul mediu latin.** Editura Univers, 1970.

În românește de Adolf Arnbruster.

După ani de referință la această operă, ca și la altele ale celebrului romanist german, versiunea românească reîmpune la noi, pe un plan mai înalt, o altă veră „Nova Rhetorica”, cum o numește Al. Duță în prefață. Cartea, preponderent filologică, are darul să convingă, într-un moment cînd pare a se fi înținat, cît de revelatoare este, totdeauna, filologia.

G. A.

# CALEIDOSCOP

**Materiale didactice pentru nevăzători**

În R.D.G. există școli speciale pentru orbi, în care programa de învățămînt nu se deosebește cu nimic de cea a școlilor obișnuite. Geografia și astronomia în asemenea școli se predau cu ajutorul unui bogat material intuitiv. Globul pămîntesc, hîmă-oară, are pe el o mulțime de puncte, în relief, de diferite mărimi; ele reprezintă capitalele țărilor, orașele mai importante. Fluviile și riurile planetei sînt reprezentate prin șnururi și fire mai groase sau mai subțiri; continentele și țărilor — prin bucăți de material plastic, de forme și dimensiuni adecvate.

După aceleași principii sînt construite globurile siderale și hîrțile cerești: planetele și stelele sînt însemnate cu puncte (de asemenea, în relief), constelațiile — cu linii unite între ele, avînd la intersecții „stelele”; Calea lactee este formată din grăunțe de nisip.

Savanții germani au mai conceput pentru copiii nevăzători modele, în relief, ale Lunii, Soarelui, ale sistemului planetar, precum și ale sateliților artificiali sau navelor cosmice în drum spre alte corpuri cerești.

**Medicament pentru creștere**

Un grup de savanți polonezi a reușit să obțină în stare pură un preparat hormonal care reglează creșterea perturbată de activitatea defectuoasă a glandei hipofize. Noul preparat a fost aplicat unui număr de 100 de copii polonezi care sufereau de această afecțiune și s-a dovedit a avea proprietăți de-a dreptul miraculoase. Așa, de pildă, o fată de 17 ani prezentînd grave tulburări de creștere (avea înălțimea unui copil de 8 ani), urmînd un tratament cu noul preparat hormonal, a crescut în scurtă vreme cu 11 cm.

Cercetările asupra medicamentului și efectelor sale multiple sînt în curs de defînitate.

**Mușetelul — insecticid**

Mușetelul de Dalmația, în stare sălbatică, creștea pînă nu de mult numai în Peninsula Balcanică. Din el se extrăgea piretrinul — un insecticid puternic. De curînd, cercetătorii de la Institutul de medicină din Riga au reușit să aclimatizeze această plantă tocmai în regiunea Mării Baltice. Recolta de mușetel obținută de ei este mai mare de cît cea obișnuită din Iugoslavia, iar procentul de piretrin este de asemenea îmbunătățit.

Piretrinul, în comparație cu insecticidele sintetice, prezintă marele avantaj că e toxic numai pentru dăunători, în timp ce pentru om și animalele domestice rămîne inofensiv.

**Șosele ale prezentului**

30 de metri lățime, 8 benzi de circulație (4 într-un sens și 4 în altul), 330 km lungime. Iată dimensiunile noii autostrăzi construite în prezent în R.S.Cehoslovacă. Ea urmează să lege între ele orașele Praga și Bratislava și va fi dată în exploatare în 1973.

Pentru a preveni deraparea, suprafața noii șosele va fi acoperită cu un strat de asfalt granulată, ceea ce va permite să se circule (în mod obligatoriu!) cu viteze de 140 — 160 km pe oră.

Specialiștii cehoslovaci au ajuns la concluzia că astfel de drumuri, în linie dreaptă, sînt foarte rentabile. Rețeaua lor, în următorul deceniu, va atinge un total de 1700 km.

## COLOCVII

**DESPRE ȘCOALĂ, FAMILIE ȘI SOCIETATE**

Revista lunară editată de Ministerul Învățămîntului

**COLEGIUL DE REDACȚIE:** ION ASZODY, publicist; Dr. OCT. BERLOGEA; BIANCA BRATU, lector univ.; prof. univ. dr. TATIANA SLAMA-CAZACU; SABINA CONSTANTIN, prof., Cluj; EMIL GIURGIUCA, prof. emerit; CRISTINA GOGA, dir. Casei de copii nr. 2, București; I. MATEI, sociolog; prof. univ. dr. IOAN MORARU; LIDIA NICULESCU-MIZIL; LUCIA OLTEANU; VERONICA PORUMBACU; STELA PREDESCU, prof. (M. RATIU, prof. emerit (redactor sef); NICOLAE SORI, prof. univ. dr. URSULA SCHIOPU; ECATERINA ȚIRCA, educatoare; RADU TUDORAN; ERWIN WILK, profesor, București.

Prezentarea grafică și artistică: C. BIVOLARU

Redacția și Administrația, București,

Str. Arcului Nr. 8, Sect. 2

Telefon: 11-01.12

În exclusivitate pentru  
„COLOCVII”

La Paris cu

SOLANGE D'HERBEZ DE LA TOUR

despre

FEMEILE ARHITECTE;

CONSTRUCȚIILE ȘCOLARE ȘI SPORTIVE

Nu numai în presă, dar și în cele mai diferite cercări franceze, problemele de arhitectură și de urbanistică stîrnesc discuții pasionante. Pentru înlocuirea vechilor hale ale Parisului, de ani de zile se caută o soluție care să corespundă tuturor dezideratelor. Mult interes s-a arătat proiectului pentru un nou sediu al Ministerului Educației Naționale, și, mai de curînd, clădirii unui centru de artă modernă, menit să depășească forma muzeelor, socotită de unii perimată.

Convorbirea cu Solange d'Herbez de la Tour, președinta Uniunii internaționale a femeilor arhitecte, nu a însemnat însă o trecere în revistă a unor poziții contradictorii, care, deși la ordinea zilei, nu se refereau direct la cadrul de viață: locuință, școală, loc de muncă etc. Or, tocmai pe acest teren avea să se angajeze interlocutoarea, despre care mi se spusese că este plină de energie, de inițiativă, de voință, de realizare și că a doborât prin luptă prejudecata după care femeia franceză n-ar putea deveni arhitectă de prim ordin.

Surprinde plăcut tinerețea, dezinvoltura, vioiciunea sportivă cu care pornește la atac.

— Acum 15 ani, cînd mi-am început activitatea, era foarte greu pentru o femeie să-și facă drum în arhitectura franceză. Primele șase luni am lucrat ca salariată retribuită cu un

trac peoră. Tuturor li se părea o utopie să lucrez pe cont propriu. Am încercat, dar eram meren la plimbare. Am participat la un concurs pentru locuințe ieftine și, dintre cei 600 de arhitecți înscriși, am avut bucuria să reușesc cu două proiecte, constrînd 11 clădiri. Cea mai mare dificultate a fost aceea de a găsi un antreprenor. Sprijinită apoi de Ministerul Echipamentului, am primit o comandă de la Casa de Depuneri, dar arhitectul-șef m-a împiedicat să realizez lucrarea. Cu eforturi supranaturale, am izbutit în trei ani să ridic 50 de case, toate prin concurs. În presă s-a scris: „În sfîrșit, o femeie!”

Prin proprie experiență, mi-am dat seama cît de necesară era organizarea profesională a arhitectelor. Deși acestea nu reprezentau decît 4% din totalul profesioniștilor (față de 40%, cîte sînt în România), dintre care numai 10 lucrau pe cont propriu, am pus, în 1960, bazele *Uniunii Franceze a femeilor arhitecte*. Prima manifestare a fost în 1962, la cea dintîi *Expoziție internațională a clădirii*, unde Uniunea a prezentat, după proiectul meu, un prototip de casă care a fost omologat și care a făcut obiectul unor numeroase comenzi.

În 1963, am ținut la Paris primul Congres internațional al femeilor arhitecte, sub înaltul patronaj al lui André Malraux. Și astfel a luat ființă *Uniunea internațională a femeilor arhitecte*, care și-a ținut cel de-al doilea congres în 1969 la Monte Carlo.

— După părerea dumneavoastră, s-ar putea vorbi despre o particularitate feminină în concepția arhitecturală contemporană?

— S-a spus că femeile nu se ocupă decît de amănunte, dar în realitate ele sînt capabile să realizeze lucruri extraordinare. De altfel, micile detalii fac bucuria de-a trăi. Căminul, în care se petrece viața de familie, trebuie să înfrunceze elementele unei existențe luminoase. Este ceea ce am încercat să arăt în primul meu ansamblu, la Massy-Antony, unde am ridicat din prefabricate prototipul orașului nou. Aceleași principii m-au călăuzit în recentele mele lucrări: un oraș de circa 2000 locuințe la Lievin, în zona minieră din nordul Franței; renovarea urbană de la Madeleine-Lille cu circa 1000 locuințe; un imobil cu 28 etaje la Lille, în centrul comercial, și un imobil de 30 etaje la Paris.

— Bănuiesc că toată această eferescență constructivă nu a putut înăbuși pasiunea dumneavoastră pentru sport. Am aflat că sînteți campioană la decathlon.

— Dimpotrivă, cunoscînd viața sportivă dinăuntrul ei, am fost în măsură să-mi spun cuvin-



tul în privința modernizării acestui vast cîmp de activitate. Aici m-am simțit la mine acasă. Am creat spații funcționale de mare capacitate și cu un utilaj ultramodern, urmărind același scop: de a alcătui un cadru plăcut, de lumină și culoare, pentru toate ramurile sportive, fie că sînt practicele în aer liber sau în sală.

Din însărcinarea Ministerului Sporturilor, am trecut la realizarea întregului echipament sportiv al Taberei universitare de la Amiens (piscine, săli de cursuri și de antrenamente etc.) pentru 30 000 studenți, precum și a noii și modernei clădiri a Facultății de educație fizică. Numai printr-o cunoaștere aprofundată a aparatului se poate ajunge la o judicioasă delimitare a spațiilor și mai ales la o ambianță atrăgătoare. Nu se poate concepe o bază sportivă fără a se ține de amenajarea acestui mediu de sănătate, de voie bună, de bucurie, în care trebuie să se manifeste și să fie cultivate talentele. Cu alți mai mult cînd este vorba de instituții de învățămînt, de formare și de orientare a tinerelor vîlștate.

— Desigur că aceleași principii vă călăuzesc și în construcțiile școlare.

— În linii generale, da. Dar e ceva de adăugat. La toate grupurile școlare pe care le-am construit (și ultima oară la liceul agricol din Chartres) am avut în vedere, în primul rînd, mijloacele audiovizuale, care condiționează în mare măsură spațiul. De o rigiditate a spațiilor de mult nu mai poate fi vorba.

Iar ea o constantă a școlii este deschiderea, integrarea ei cît mai pronunțată în natură. Aceasta, bineînțeles, nu în dauna esteticii, menită să ajute la formarea și dezvoltarea bunului gust. Nu trebuie să uităm că școala este o poartă deschisă spre nou, spre modern, spre viitor. De aceasta trebuie să se țină seama, în decorația interioară și exterioară, pînă la cel mai neînsemnat amănunt. Orice rămînire în urmă, orice concesie, orice pas greșit împovărează orele de clasă, grevează asupra stării de spirit a elevilor.

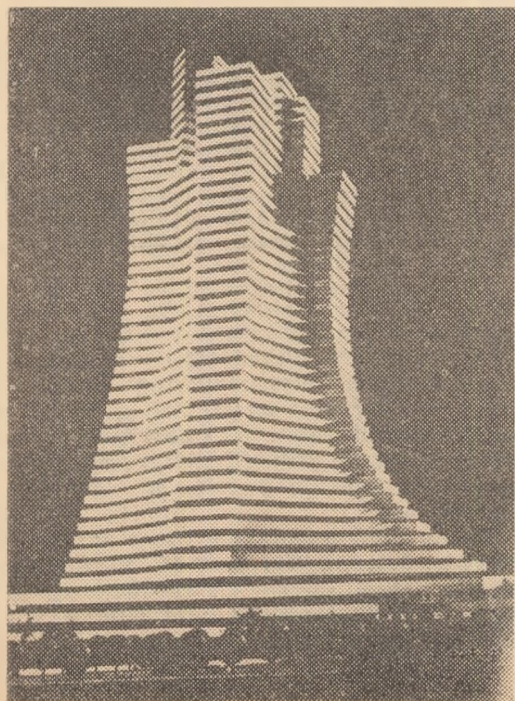
Ar mai fi urmat întrebări cu referiri precise la unele proiecte privind Parisul, dar convorbirea depășise cu mult limita propusă.

— Apreciez școala românească de arhitectură — care are un binemeritat prestigiu — a mai spus interlocutoarea noastră. Știu că femeile arhitecte se bucură de multă considerație în România, avînd asigurat climatul favorabil pentru realizări de valoare. M-ar bucura în cel mai înalt grad ca al III-lea Congres internațional al femeilor arhitecte să se țină în țara dumneavoastră.

— Și mesajul pe care mi-l încredințează, la plecarea mea, este adresat, bineînțeles, colegelor sale din România.

Macheta lui Faugeron pentru noul sediu al Ministerului Educației Naționale din Paris

PAUL TEODORESCU



## UNESCO

### 1972 - ANUL INTERNAȚIONAL AL CĂRȚII

Hotărârea UNESCO de a proclama anul 1972 drept An internațional al cărții va permite omenirii să reflecteze mai adânc asupra funcțiilor deosebit de importante ale cuvintului scris, în societate.

Cu această ocazie, UNESCO va lua o serie de inițiative, înscrise sub semnul temei principale a manifestării — „Cărți pentru toți” — și care vor consta în încurajarea redactării și traducerilor de cit mai multe cărți; tipărirea și distribuirea cărților, inclusiv dezvoltarea bibliotecilor; cultivarea dragostei și deprinderii de a citi; folosirea cărților în educație, pentru înțelegere internațională și cooperare pașnică.

Programul Anului internațional al cărții a fost alcătuit cu concursul organizațiilor internaționale ale editorilor, autorilor, bibliotecarilor și librarilor. Această inițiativă, scrie dl. Robert Escarpit (Franța) într-un studiu publicat de UNESCO, nu trebuie considerată ca „un omagiu adus trecutului glorios al cărții: mai degrabă este vorba de a deschide porțile viitorului ei”, dat fiind faptul că azi „în lume există un număr dublu de cititori față de acum 20 de ani, și un număr triplu de cărți, dar avem încă nevoie de foarte multe pentru a satisface necesitățile minime pentru imensa majoritate a omenirii”.

S. D.

## U.R.S.S.

### Sensul citirii rapide

„În fiecare minut se nasc pe glob 220 de oameni. În fiecare minut se tipăresc 2000 de pagini. Deci, începând chiar de la naștere, fiecărui locuitor al planetei noastre îi revin pe secundă, în medie, 10 pagini de noi informații”. Așa își începe O. Kuznețov, candidat în științe tehnice, articolul „Ce înseamnă a citi rapid”, publicat în „Semia i škola” nr. 1/1971.

Autorul pornește de la un lucru indeobște cunoscut: că într-o viață de om, folosind citirea „clasică”, se pot lectura cam 2000-3000 de volume; ceea ce este foarte puțin în comparație cu tezaurul culturii universale existent, căruia i se adaugă zilnic alte valori. Iată de ce ritmul cititului se impune a fi schimbat, în sensul accelerării lui. E posibilă o asemenea accelerare? Fără îndoială! Creierul uman — se susține în articol — este capabil de un număr imens de operații pe secundă ( $10^{15}$ ). Din acest potențial colosal, însă, în timpul lecturii obișnuite, el nu folosește decât un număr infim. În concluzie, ritmul lecturii poate fi dinamizat, mărit, fără a afecta cu nimic posibilitățile creierului. Cum se poate realiza acest lucru? Este vorba, în primul rând, de formarea unor deprinderi. Cercetările au stabilit, bunăoară, că între 13-19 ani — deci în perioada școlarității — omul poate asimila cantitatea cea mai mare de informații. Tocmai în această perioadă trebuie mărit și ritmul lecturii, profitând cit mai mult de pe urma ei pentru tot restul vieții. Citirea rapidă implică, în primul rând, o mare disciplină a muncii intelectuale. Așa, de exemplu, se va cultiva la adolescent deprinderea de asimilare a cunoștințelor citite numai pe cale vizuală, obișnuindu-l să renunțe la vocea interioară de pronunțare a cuvintelor, care încetinește lectura. Totodată, pentru nimic în lume, nu vom permite tinărului să miște buzele în timpul cititului.

Alte deprinderi care vor trebui cultivate sînt:

- Ochii cititorului să se miște asupra paginii de sus în jos, și nu de la stînga la dreapta, cum se procedează de obicei.

- Cîmpul vizual va fi tot mai mult mărit, ajungîndu-se să se cuprindă în el nu unul sau două cuvinte, ci grupe întregi și chiar fraze.

- În timpul lecturii (proză, articole etc.) cititorul să nu se oprească dacă înțelegste un cuvînt al cărui sens nu-l înțelege; aceasta contează foarte mult, îndeosebi în perioada de *exersare* pentru învățarea citirii rapide.

- De o importanță mare este și *felul de a privi lectura*. Ea trebuie privită ca pe o activitate serioasă, folositoare, nu doar ca pe un simplu divertisment.

Dar cum rămîne cu poezia? — se întrebă autorul articolului din „Semia i škola”. Aici, se știe, fiecare vers, fiecare cuvînt au sensuri profunde care la o citire prea accelerată pot rămîne

ascunse; poate scăpa lectorului, de asemenea, „ceea ce se spune printre rînduri”.

Citirea rapidă — după părerea lui O. Kuznețov — nu va fi aplicată la poezie. Pe copii trebuie să-i deprindem să citească versurile cit mai încet, uneori repetîndu-le, pentru a le pătrunde toate sensurile. Citirea poeziei autorul o compară cu privirea unui tablou.

R. DIMITRIE

## FRANȚA

### Salonul internațional de material audio-vizual

Inițiat de Liga franceză a profesorilor, Salonul internațional de material audio-vizual — SIMAV — care a avut loc pentru prima dată în 1964, rămîne în Franța cea mai importantă manifestare a genului. Anul acesta — după cum ne informează revistele străine de specialitate — el va fi deschis între 29 iunie și 3 iulie la Nissa, în Palatul expozițiilor. Conform hotărîrii organizatorilor de a extinde activitatea Salonului și asupra mijloacelor de învățămînt, el va cuprinde o gamă mai întinsă de exponate decît în trecut, răspunzînd mai larg atît exigențelor corpului didactic, cît și celor ale producătorilor și editorilor de material audio-vizual. Salonul va prilejui și o seamă de întîlniri, conferințe, colocvii etc. care vor facilita un larg schimb de experiență și de idei între factorii interesați în producerea și folosirea unor asemenea materiale și mijloace de învățămînt.

S.D.

## AUSTRIA

### Învățămîntul special

Revista vieneză „Erziehung und Unterricht” publică în numărul din ianuarie a.c. comunicările prezentate la conferința inspectorilor districtuali din Austria, organizată în toamna anului trecut de Ministerul federal pentru învățămînt și cultură. Două au fost temele care au făcut obiectul dezbaterilor: 1. Învățămîntul special și 2. Cercetări și probleme actuale legate de învățămîntul general obligatoriu.

Pentru multitudinea unghiurilor de vedere teoretice și varietatea soluțiilor practice, ne-au reținut atenția, în mod deosebit, comunicările și discuțiile purtate în jurul învățămîntului special, ținînd seama că în această direcție Austria are o veche și cunoscută tradiție și experiența ei a folosit și altor țări.

Născut din motive umanitaristice și funcționînd timp de două secole sub forma unor institute particulare, învățămîntul special s-a dezvoltat — așa cum constată dr. Karl Knapp (autorul comunicării „Școala specială în Austria. Privire retrospectivă și de viitor”) — diferit, în funcție

de necesitățile și posibilitățile regiunilor respective. Baze unitare și legale avea să capete în 1862 și 1863, cînd apar primele legislații și dispoziții legale pe linie de învățămînt care au reglementat obligativitatea învățămîntului de 8 ani pentru copiii handicapați, planurile de învățămînt, precum și înființarea și îndrumarea școlilor speciale. Acestui moment important în istoria învățămîntului special din Austria i-a urmat perioada, pe care autorul o fixează pînă în jurul anului 1918, care se caracterizează prin înființarea de clase ajutătoare și secții pentru copiii handicapați pe lingă școlile elementare, apoi prin autonomia claselor speciale. Concomitent cu acestea, se remarcă efortul în vederea formării învățătorilor și directorilor școlilor speciale, înființarea unor publicații (Pedagogia curativă, Revista pentru educarea surdomuților, nevăzătorilor, arieraților mintali). În 1886, conform Statutului de organizare a institutelor de învățători, s-au inițiat cursuri pentru formarea cadrelor didactice care predau în școlile de surdomuți, orbi și arierați mintal și de copii părăsiți.

De o mare importanță pentru dezvoltarea învățămîntului special au fost înființarea Secției de pedagogie sanitară de pe lingă Clinica universitară de copii din Viena, a Institutului pentru tineret, înzestrat cu instalații de îngrijire speciale, precum și deschiderea primelor grădinițe speciale de pe lingă Institutul federal pentru surdomuți.

În perioada dintre cele 2 războaie, învățămîntul special din Austria se găsea în plină dezvoltare (68 școli speciale, cu 402 clase și 6131 elevi). După o perioadă de reconstrucție, care a urmat celui de al doilea război mondial, statisticile arată o creștere a învățămîntului special. Astfel, pentru anul școlar 1957-58, se înregistrează un număr dublu de școli și un număr triplu de clase față de situația antebelică. După 1958 atenția statului s-a îndreptat spre organizarea interioară și, mai ales, spre diferențierea școlilor speciale. Prin legea școlară din 1962 se prevede obligativitatea învățămîntului de 9 ani și pentru copiii handicapați educabili în școli corespunzătoare handicapului de care suferă (copiii cu vădite înapoiere mintale fiind încă din 1952 cuprinși în clase separate). Dispoziții legale asigură planuri de învățămînt unitare pe tot cuprinsul țării, menite să lichideze diferențele care, după dr. Knapp, merg pînă la 200-300% în unele landuri, diferențe care se explică prin lipsa de școli și de cadre calificate față de nevoile crescute.

Legea de organizare a învățămîntului din 1962 prevede mai multe modalități și posibilități: a) înființarea de școli speciale independente cu trei clase; b) clase speciale, anexate unor școli elementare sau generale (Școlile speciale cu o singură clasă, constată autorul, oferă copiilor cu deficiențe anatomofiziologice un climat simțitor mai bun, dar pentru motive de siguranță rămîne încă necesară pentru copiii care nu pot fi lăsați să meargă singuri, anexarea lor la școlile elementare obișnuite); c) clase speciale pe lingă unele școli existente tot speciale, dar de altă deficiență; d) clase speciale sau școli speciale pentru categoria de copii cu mai multe deficiențe; e) cursuri pentru exerciții terapeutice și funcționale pe lingă școlile elementare, generale și speciale; f) secții speciale în cadrul claselor speciale. (În cadrul aceluiași clasă se poate înființa o secție de un alt tip de handicapați, în care copiii găsesc o îngrijire mai potrivită cu posibilitățile lor).

Cu toate măsurile care s-au luat mai rămîn, încheie dr. Knapp referatul său, și azi copii handicapați neșcolarizați. Din statistica școlară, pe 1968/69 rezultă că 1182 de copii din această categorie au rămas neșcolarizați. În majoritatea cazurilor, vina acestei stări de lucruri o poartă părinții, care evită școlile speciale, fie din neînțelegerea utilității acestor școli pentru propriii lor copii, fie de teama pierderii prestigiului social.

Despre rolul psihologului școlar în școlile speciale, despre școala generală specială sau tipurile de școli speciale din Austria, care alcătuiesc conținutul revistei, vom informa cititorii în unul din numerele viitoare.

M.R. ARIEȘANU



## CUPRINSUL

**MIHAIL ROȘIANU:** Lupta Partidului Comunist Român pentru un învățământ democratic, realist științific și larg accesibil.

**TUDOR BUGNARIU:** Școala în întâmpinarea glorioasei aniversări

### IDEI, DEZBATERI, ORIENTĂRI

**LINGVISTICA AZI**

Participă: **AL. GRAUR**

**ION COTEANU**

**MARIA MANOLIU-MANEA** (Anchetă realizată de **C. DOMINTE**)

**A. GHEORGHE:** Directorii liceelor de specialitate

**ION T. RADU:** Rolul și funcțiile ciclului terminal al școlii generale

**URSULA ȘCHIOPU:** Timpul și psiho-sociologia

**MARINEL OANCEA:** Perspective noi pentru educația fizică și sportul școlar.

**N. RADU, H. BAUER:** Alfabetul analizei didactice

**DUMITRU MUSTER:** Examenele, o problemă pedagogică centrală

Cu profesorul dr. **ANDRÉ BERGE** despre însușirea și succesul școlar — interviu (în exclusivitate pentru „Colocvii”) de **PAUL B. MARIAN**

**DANA VASILIU:** Un mare pas înainte — Expoziția „Tehnologia instruirii”

**MIRELLA ALEXENCO:** Opticartul — un aparat util în procesul de instruire a elevilor

**GHEORGHE NOVAC:** Combina didactică „NOVAC 01”

**MIHAI I. BARBU:** Videofonul

**PETRE ANDREI:** Laboratorul audio-vizual de la Liceul din Urlați

**OCTAVIAN NEAMȚU:** Locul tinerilor în cercetarea interdisciplinară a învățământului

**MIHAI TIRONIAC:** Mai mult spirit sintetic în elaborarea programelor și manualelor

**D. RACHICI:** Dincolo de programa școlară

### ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

**CONSTANTIN ZAHIRNIC:** Pregătirea pentru profesiunile viitorului

**FRED MAHLER:** Opțiuni și integrare profesională

### CRONICI ● COMENTARII ● MENȚIUNI

S.P. : **Mihai Ghivirigă** — „Copii timizi”, **VALERIA BACIU:** Bianca Bratu: „Literatura și educația estetică a preadolescențului”; **DAN BUCURESCU:** G.M. Hardy: „Crezul meu? Matematica”; **N. SORIN:** Silvia Cornichevici: „Existențialismul și problematica educativă contemporană”.

### NOTE

**ROMEO POENARU:** Un ghid prețios pentru orientarea școlară: „Micromonografiile profesionale: Meserii din industria siderurgică: cocsar, furnalist, oțelar, laminator”; G.A.: Tinerul leninist, nr. 1 și 2/1971; G.A.: Pe scurt despre cărți.

### MERIDIANE ;

**PAUL TEODORESCU:** La Paris cu Solange d'Herbez de la Tour despre: Femeile arhitecte; Construcțiile școlare și sportive (în exclusivitate pentru „Colocvii”); S.D.: 1972 — Anul internațional al cărții

ȘTIRI DIN: U.R.S.S., FRANȚA, AUSTRIA

● CALEIDOSCOP ● PUBLICITATE



scenariul: **EUGEN BARBU** ● **MIHAI OPRIS** ● regia: **DINU COCEA** ● imaginea: **GEORGE VOICU** ● muzica: **MIRCEA ISTRATE** ● decoruri: **STEFAN MARITAN** ● montajul: **ADINA CODRESCU** ● costume: **HORTENSIA GEORGESCU** ● cu: **FLORIN PIERSIC, MARGA BARBU, COLEA RAUTU, TOMA CARAGIU, FLORIN SCĂRLĂTESCU, AIMÉE IACOBESCU, NUCU PĂUNESCU, ILEANA BUHOCI-GURGULESCU, CONSTANTIN CODRESCU, NICOLAE GĂRDESCU, CARMEN-MARIA STRUJA, JEAN CONSTANTIN, MARIELLA PETRESCU, CONSTANTIN GURITĂ.**

# Asigurările pentru cazurile de accidente și foloasele lor

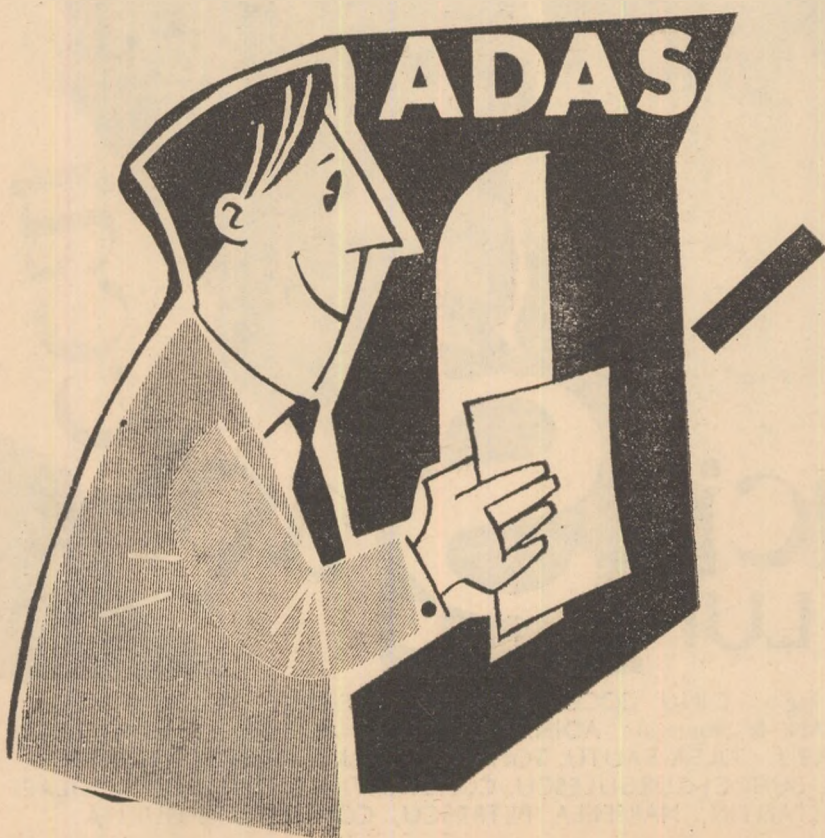


Una din formele de asigurări de persoane mai solicitate este „ASIGURAREA PENTRU CAZURILE DE ACCIDENTE”, adică asigurarea unui sprijin bănesc pe care îl va primi de la ADAS persoana asigurată, în cazul când un accident i-ar micșora în parte ori total capacitatea de muncă, sau familia asiguratului, în caz de deces al acestuia din cauza accidentului.

**ÎN ASIGURAREA DE ACCIDENTE SÎNT CUPRINSE DECESELE ȘI INVALIDITĂȚILE PERMANENTE DIN URMĂTOARELE EVENIMENTE NEPREVĂZUTE:**

— explozie — prăbușire de teren — lovire — cădere — alunecare — acțiunea violentă a unei persoane — atacul unui animal — trăsnet — electrocutare — arsură — degerare — înec — intoxicație subită sau asfixiere din cauze subite — cele întimplate ca urmare a circulației mijloacelor de transport (sau din cauza accidentelor întimplate acestora), precum și a funcționării ori folosirii mașinilor, instrumentelor, sculelor, armelor sau aparatelor.

De asemenea, sînt cuprinse în asigurare urmările imediate (decese sau invaliditate permanentă) ale efortului fizic excesiv și subit, determinat de cauze de forță majoră în timpul producției.



## SUMELE CE POT FI ASIGURATE

Asigurarea de accidente se încheie, la alegerea solicitantului, astfel:

— fie pentru sume fixe: 10.000 de lei în caz de invaliditate permanentă totală și 5.000 de lei în caz de deces. Aceste asigurări se încheie pe durate de 3 sau 6 luni, în funcție de profesia și de locul de muncă al celui care încheie asigurarea sau pe durate constituind multiplul acestora, pînă în cel mult 2 ani;

— fie pentru sume convenite, stabilite în urma înțelegerii cu Administrația Asigurărilor de Stat, dar nu mai mici de 5.000 de lei. Aceste asigurări se încheie pe durate de pînă la 5 ani.

Asigurările de accidente se pot încheia prin agenții de asigurare, responsabili cu munca ADAS din întreprinderi și instituții etc., sau direct prin unitățile ADAS, care întocmesc totodată documentele respective și încasează primele de asigurare.

# DEZVOLTAREA INDUSTRIEI FORESTIERE ÎN JUDEȚUL SUCEAVA ÎN CINCINALUL EXPIRAT



În dezvoltarea impetuoasă pe care a cunoscut-o industria patriei noastre în cincinalul care a trecut, industria județului Suceava și-a adus o substanțială contribuție.

Dintre ramurile industriale ale județului, economia forestieră reprezintă o coordonată viguroasă.

Într-adevăr, ponderea fondului forestier în ce privește suprafața județului este de 51,1%, iar în ce privește producția globală 34,5% este asigurată de întreprinderile care exploatează și prelucerează lemnul.

Ca o consecință firească a acestei stări de lucruri, județul Suceava a ocupat locul I pe țară în ceea ce privește producția de cherestea, locul II în producția de plăci din fibre de lemn și locul I la mobilă.

Preocuparea lucrătorilor din domeniul forestier este oglindită și de faptul că întreprinderile din Combinatul pentru exploatarea și industrializarea lemnului din Suceava au îndeplinit planul cincinal încă din ziua de 16 octombrie 1970, iar planul pe anul 1970 a fost realizat cu 20 zile înainte de termen.

Grija conducerii de partid și de stat față de dezvoltarea economiei forestiere în județul Suceava s-a manifestat, în primul rând, prin punerea în funcțiune a noii capacități de producție și dezvoltarea celor existente.

În cincinalul 1966—1970 au intrat în funcțiune următoarele obiective: fabrica de mobilă Cîmpulung Moldovenesc (20 mil garnituri pe an), secția de lăzi și ambalaje de la platforma Suceava (2500 mc pe an), fabrica de plăci fibrolemnoase innobilate (1.800.000 mp pe an). Tot în acest timp fabrica de mobilă Rădăuți și-a mărit capacitatea cu 15 000 garnituri, iar secția PFL (din cadrul platformei Suceava produce anual cu 7 200 tone mai mult.)

Ținând seama de indicațiile primite de la organele superioare, preocupările colectivului combinatului de exploatare și industrializare a lemnului s-au îndreptat nu atât spre sporirea volumului de masă lemnoasă exploataată, cât, mai ales, spre valorificarea ei superioară complexă și integrală. Aceasta înseamnă obținerea unor produse tot mai variate, mai diversificate, cu o valoare economică din ce în ce mai mare, capabile, în același timp, să facă față din ce în ce mai bine competițional, pe plan mondial.

Cu toate condițiile grele de lucru din anul trecut, generate de necesitatea de a se introduce cât mai grabnic în circuitul industrial cel peste 4 milioane metri cubi bușteni proveniți din coborîturile de vînt numai în județul Suceava, valoarea producției obținută dintr-un metru cub de lemn prelucrat a crescut de la 454 lei în 1965 la 611 lei pe metru cub în 1970, urmînd să crească, în continuare, pînă la 867,5 lei pe metru cub în 1975.

Concomitent a scăzut, an de an, consumul de material lemnos în fabricația mobilei.

În vreme ce numărul garniturilor de mobilă fabricate a crescut aproape de trei ori, consumul de cherestea a scăzut de la 86 m.c. la 57 m.c. cherestea la 1 milion de lei marfă. Pentru anul 1975 se prevede o reducere a consumului de cherestea la 1 milion de lei marfă, la numai 49 mc.

Este o sarcină de mare răspundere, pentru a cărei traducere în viață se cere competență și simț gospodăresc în sortarea, manipularea, conservarea și prelucrarea lemnului în toate fazele sale. Dacă se urmărește cu insistență aceste obiective, prestigiul unui select colectiv va crește la nivelul realizărilor demne de învidiat ale industriei lemnului.

IONEL PETRE, economist

Ministerul Industriei Lemnului lansează cea mai modernă garnitură de bucătărie — TOMIS.

Fabricată de CIL PIPERA, după concepții și tehnologii evoluat, din materiale de cea mai bună calitate și înzestrată cu numeroase accesorii de confort, bucătăria TOMIS oferă largi posibilități de adaptare la „spațiul culinar” al apartamentului dv., având corpurile superioare suspendate pe perete, mască pentru cuvetă și dimensiuni judicios calculate.

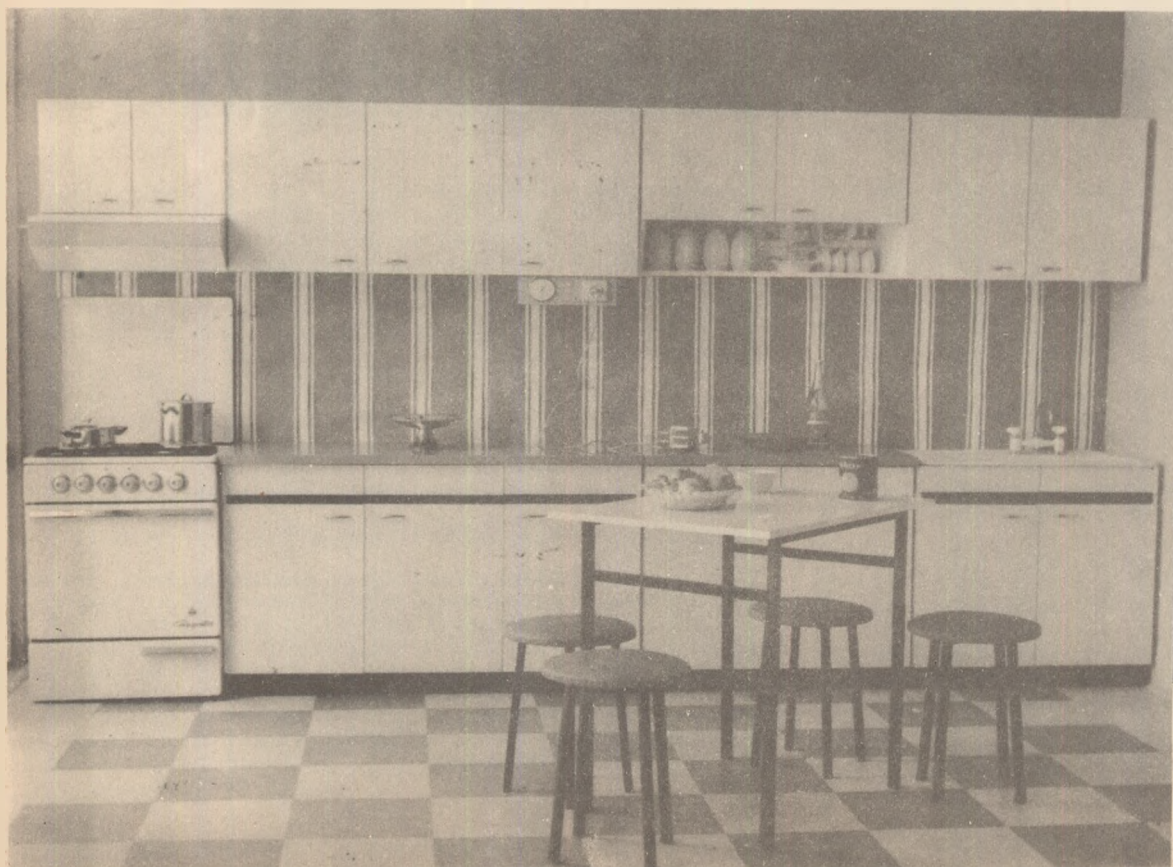
O masă cu taburete elegante, suple, completează funcționalitatea acestei bucătării cu posibilitatea servirii mesei în același cadru.

Finisajul îngrijit și culorile pastelate conferă garniturii de bucătărie TOMIS — și implicit apartamentului dv. — o notă de confort și eleganță nemaiîntâlnită pînă în prezent.



# PIPERA

ȘOSEAUA PIPERA NR 48 SECTORUL 2 BUCUREȘTI



Biblioteca Municipiului Dova  
SALA DE LECTURĂ

TEL.

330088