

# Școala Vremii

REVISTA PEDAGOGICĂ CULTURALĂ

a Asociației învățătorilor din județul Arad.

Apare lunar, afară de lunile: Iulie și August.

## CUPRINSUL:

**T. Mariș:** Semnificația delarațiilor Dlui Ministru Dr. C. Angelescu făcute la congresul învățătorilor ținut la Timișoara.

### *Pedagogie teoretică:*

**P. Șerban:** Școala pentru viața.

### *Observații și experimente pedagogice.*

**I. Blăgăilă:** Alte considerațiuni asupra gândirii infantile.

### *Diverse.*

**P. Șerban:** Centenarul morții prof. Ioan Mihuș

**I. Vârtaclu:** Straja Țării.

**P. Fl. Codreanu:** Bibliotecile de ajutor.

### *Cărți.*

**R. Ponta:** Teodor Mariș: „Un pedagog organizator: Dr. Giorgiu Popa“.

**R. Ponta:** I. C. Petrescu: Școale de experimentare.

**Toma Ioachim:** Observații pe marginile volumului de poezii „Brazde Păgâne, al lui Dorian Grozdan“.

**Informațiuni. — Comunicări oficiale.**

**Achitari de abonament la revistă.**

Redacția: Str. Oituz No 30. Arad.

Administrația: Str. Eminescu No 43. Arad

Abonamentul anual 60 Lei. 1 exemplar 6 Lei.

Arad  
Biblioteca Culturală

---

# „Școala Vremii”

REVISTA PEDAGOGICĂ CULTURALĂ

---

APARE SUB CONDUCEREA UNUI COMITET DE REDACȚIE  
FORMAT DINTRE COLABORATORII REVISTEI.

---

Director: **TEODOR MARIȘ**, profesor.  
Administrator: **SABIN MIHUȚIU**, învățător.

---

Manuscrisele nu se mai înapoiază.  
Anunțuri și reclame se primesc după învoială.

---

*Manuscrisele, revistele pentru schimb și cărțile de  
recensat se trimit pe adresa: Dlui Teodor Mariș, prof.  
Arad, str. Oituz No. 30.*

*Corespondența privitoare la administrație: abona-  
mente, schimbări de adresă, revistele înapoiate etc. se  
trimit pe adresa Administrației: Dl. Sabin Mihuț, Arad, str.  
Eminescu 43.*

---

# „Școala Vremii”

REVISTA PEDAGOGICĂ CULTURALĂ

a Asociației învățătorilor din județul Arad.

Apare lunar, afară de lunile: Iulie și August.

## Semnificația declarațiilor Dlui Ministru Dr. C. Angelescu făcute la congresul învățătorilor ținut la Timișoara.

Stând de vorbă cu un învățător, care participase la congresul dela Timișoara și reflectând împreună asupra celor discutate acolo, învățătorul îmi spune: Încât privește susținerea revendicărilor materiale ale învățătorilor, ele au devenit de prisos deoarece înainte de a ni le susține noi, Dl. Ministru Dr. C. Angelescu ne-a anunțat apărarea lor cu toată căldura și sinceritatea, până la deplina izbândă.

În general promisiunile de asemenea natură, făcute în împrejurări similare celor dela Timișoara, își au felul lor specific de a fi primite de către cei vizați.

Deoarece însă asigurările dela congresul învățătorilor ținut la Timișoara ne vin dela Dl. Ministru Dr. C. Angelescu, care a dovenit și prin fapte bunăvoința și interesul ce-l manifestă față de școala românească și de slujitorul ei, de dascălul român, ele au puterea convingerii.

Să ne aducem aminte de numirea celor aproape 10.000 de învățători noi, apoi de plătirea gradațiilor și a definitivărilor, cari odată deveniseră inexistente. De asemenea să nu uităm evenimentele petrecute cu ocazia alcăturii bugetului actual, când se cerea tuturor Ministrilor reduceri și economii. Cu această ocazie drepturile noastre avură un apărător fără precedent. Dl. Ministru Dr. C. Angelescu anunță forurile competente, că nu numai că îi este imposibil să reducă bugetul actual față de cel al anului tre-

cut, din contră, el trebuie mărit, asigurând astfel gadațiile, definitivatelor precum și lefurile învățătorilor nou numiți și pentru anul bugetar curent.

Am amintit sumar aceste fapte, cari dau declarațiilor dela Timișoara tăria convingerii, nu pentrucă ele ar fi necunoscute, nici pentru preamărirea celui ce le-a rostit, ci le-am amintit, pentrucă ele ne impun datorii și încă mari, de cari trebuie să ținem seamă la fiecare pas al activității noastre dăscălești. Ele ne obligă mai mult ca orice ordin să dăm tot concursul nostru aceluia, care cu prestigiul autorității sale personale ne susține cu atâta tărie și succes drepturile noastre, pentru ca prin noi să promoveze culturalizarea poporului român.

Să ne ferească Dumnezeu pe noi și țara noastră de a mai ajunge zile ca cele dela finea anului 1931 și începutul lui 1932 în ce privește respectarea celor mai elementare drepturi ale noastre.

Iar dacă în 1931 și 1932 precum și cu alte ocazii, când în fruntea Ministerului educației naționale au fost bărbați, cari n'au putut susține — datorită firește împrejurărilor, dar cari nici azi nu sunt mai favorabile — cu autoritatea lor nici drepturile la cultură ale poporului român — se închideau cu droaia școlile de toate categoriile — nici cele mai elementare drepturi ale corpului didactic, așa cum sunt susținute azi; zic, dacă atunci s'a mai putut motiva lipsa unei activități pline de entuziasm și rezultate mulțumitoare, cu lipsa de interes față de școală și corpul didactic din partea celor suspuși, azi acest motiv ne mai existând, nici o lipsă de entuziasm, în activitatea noastră, nu mai poate fi motivată decât cu lipsa de a înțelege, intențiile nobile ale celui care răspunde azi în fața lumii, iar mâine în fața Istoriei de progresul la care a putut ajunge neamul românesc în aceste vremuri.

Prin urmare, dacă interesul de sus pentru justele noastre revendicări ne produce înlesniri viața de toate zilele, el face apel, în același timp, în cea mai mare măsură la conștiința răspunderii cu care datorăm țării și neamul nostru.

Acesta trebuie să fie pentru noi înțelesul declarațiilor Ministrului instrucțiunii făcute în congresul învățătorilor ținut la Timișoara.

**TEODOR MARIȘ.**

Pedagogie teoretică.

## Școala pentru viață.

Natura în evoluția ei nestăvilită și-a creiat ființe într'o scară progresivă, în vârful crăieia își are reședința omul.

Toate ființele trăind în sânul naturii, sunt încadrate într'un anumit mediu care le condiționează felul de viață. Mediul material exercită asupra animalului anumite excitații, cărora animalul-mai ales pe scara inferioară-, supus legii cauzalității, le răspunde prin anumite reacții ale organismului, cari toate sunt subordonate tendinței de conservare.

Animalele uniceulare și cele nevertebrate inferioare reacționează mediului prin simple acte, mișcând întreg corpul-prin tropism sau numai o parte-reflexe și instinct. Reacțiile multiple pe cari mediul le necesită dela animalele cu structura mai complicată, au adus la creierea de corelații organice din ce în ce mai multiple. Omul prin traiul său într'un mediu social — în afară de cel fizic — n'a putut răspunde necesităților exterioare prin cele mai simple acte ale vieții sufletești-reflexe și instincte-și corelațiile organice complicate au favorizat drumul spre creierea unei noi funcțiuni care este conștiința.

Conștiința este un instrument anticipator prin care omul nu mai e sclavul mediului fizic, nici a propriului său organism, spre care-l conducea instinctul, ci datorită noii funcțiuni, poate lua o atitudine activă în fața mediului, modificându-l după propriile necesități. Faptul apariției conștiinței n'a produs un hiatus între viața sufletească și corelațiunile organice, nemodificându-le caracterul, ci întărindu-l, legătura rămânând permanentă cu corpul.

Omul prin corelațiile anterioare, stă în strânsă legătură cu universul întreg. Forma cea mai înaltă la care a putut ajunge ființa omenească — personalitatea — e izvoită din conexiunea condițiilor materiale, căci personalitatea e pregătită de corelațiile organice, iar aceste la rândul lor de conexiunea condițiilor materiale. (R.-Motru, Psihologia pag. 35.)

Această concepție atât de realistă nu ne va duce în eroare de al confunda cu mediul cosmic din care face parte, căci omul s'a ridicat deasupra vieții naturii și a animalului, și a creiat o altă viață: spirituală.

Viața spirituală e necesitatea cea mai reală pentru om. Intreaga istorie a omului se rezumă în aspirația către înfăptuirea veșnicului din el care este sufletul. Ființa omenească în fața vieții atât de complexe, reprezentată fiind prin aspectul: natural și cultural social, cu greu îi poate face față. Corelațiile psihofizice ale speciei umane, trebuiesc dezvoltate în fața vieții naturale și culturale.

Educației îi incumbă rolul de a desăvârși dezvoltarea maximală a conștiinței ființei om, pregătindu-l pentru viață. Iată dedus dintr'o scrutare a evoluției naturii, rolul educativ al școlii.

Școala ca instituție adună la sânul ei generațiile tinere, având funcția de a propaga cât mai intens bogăția sufletească a generațiilor anterioare inarmându-le cu posibilități cari să le ajute spre înfăptuirea din ce în ce mai perfectă a omului. Rolul educativ al școlii s'a substituit naturii. Din istoricul tuturor scopurilor în serviciul cărora a fost pusă școala, se vede tendința de a pregăti pentru viață. Funcția educativă de când a început a se practica în instituții-în școli-încă dela primele state cetăți, avea menirea de a da societății ostași, căci

acesta era imperativul vieții. Dar înmulțindu-se realitățile sociale în mijlocul statului, școla nu mai putea satisface nevoile reclamate de fiecare realitate, căci concepția despre menirea școlii varia dela o realitate socială la alta.

O reflecțiune fu necesară în stabilirea scopului căreia școală să-i subordineze toată acțiunea ei educativă. Contra direcțiilor greșite către care se înstrepta școală tradițională, se ridicaseră diferiți pedagogi, indicând în urma reflexiunii lor, scopul școlii în cadrele sociale.

Rădicându-se împotriva unilateralității practicate în școală, dezvoltându-se numai intelectul — se creară așa numitele „Școli în aer liber” ținând departe pe copil de cadrul celor patru pereți, ducându-l în mijlocul mediului fizic, pregătindu-l numai pentru aspectul natural al vieții, neglijând viața spirituală care e atât de comună omului și se manifestă dela primele vorbe ale copilului. Prin nesocotirea acelei ce a realizat omul-cultura spirituală se ajunse iarăși la un sistem unilateral.

Curentul „școlii muncii” care porni contra școlii tradiționale că nu pregătește pentru viață, căzu iarăși în unilateralitate, lăsând nedezvoltate facultățile sufletești ale copilului pregătind numai funcțiile cari se traduc prin forțele musculare și cari corespund în viață cu aspectul material, natural. Se punea educația mai mult dela necesitățile exterioare naturii elevului, dela utilitarismul vieții. Multe alte direcții contemporane cari reclamă școlii să se pună în serviciul lor, cuprind în sistemul lor implicit sau explicit, tendința unilateralității. Ambele laturi: corpul și sufletul, cari sunt două expresii pentru aceea natură care este individul uman, reclamă dreptul de a fi dezvoltate pentru viață. Corelațiunile și toate funcțiunile organice conexează viața sufletească mai mult de condițiile materiale ale mediului exterior, ele sunt fundamentele cari au pregătit calea edificiului sufletesc, de aceea trebuie exercitate și dezvoltate. Organele și simțurile condiționează viața sufletească, printr'un raport de cauzalitate care nu e tocmai identic cu cel din lumea fizică.

Prin exercitarea simțurilor, individul își precizează eul său, și prin activitatea neconținută care se manifestă prin joc, ajută la dezvoltarea funcțiunilor sufletești pe cari creierul le primește în stare de potențialitate prin ereditate. Posibilitatea de exercitare și dezvoltare a simțurilor, trebuie să se facă în primii ani de școală dezvoltându-le și ascuțindu-le pentru a introduce în creier cunoștințe sigure, cari vor servi mai târziu ca material de elaborare și clădirea întregii vieți sufletești.

Intensificarea educației simțurilor se poate face prin lucrul manual, intuiții, desemn, excursii, etc. prin studiul naturii, satisfăcându-se o cerință, pregătirea pentru un aspect al vieții al naturii. Funcțiile sufletești nu vor fi lăsate în adormire, dar încetul adecvat evoluției intereselor, vom face apel din ce în ce mai insistent dezvoltând inteligența, apoi făcând educația morală, pregătind prin activitatea proprie și spontană, spiritul pentru înțelegerea bunurilor culturale lăsate de înaintași, putând prin activitatea creatoare să aducă contribuția sa proprie pentru mai târziu. Numai dezvoltând individualitatea, selecționând înclinările bune, prin activitate sistematică, însușindu-și bunurile culturale cele mai potrivite ei, vom putea câștiga personalități, individul va putea face față și aspectului cultural al vieții, deci va fi dezvoltat formativ organic și în același timp va fi pregătit pentru aspectul integral al vieții. În felul acesta nu vom fi conduși în

educația elevilor de un mobil exterior lor, ci într'un mod organic, vom desvolta individualitatea pe drumul indicat de natura sa psiho-fizică.

O astfel de școală va fi adevărată „școală de viață”, dând societății oameni deplini și integrali dezvoltării, nu specialiști și profesioniști, putând face față numai unui aspect al vieții. Numai o școală care are n vedere a educa omul pentru a forma „omul care poate să trăiască, după cum spune Rousseau, dacă va fi nevcie între ghețurile Islandei sau pe stâncile fierbinți ale Maltei”, merită numele de „școală pentru viață”.

P. Șerban—Cintei.

---

### Observații și experimente pedagogice

## Alte considerațiuni asupra gândirii infantile.

### Funcțiunile sufletești și gândirea copilului.

Am căutat, ca studiul de față, asupra gândirii infantile să-l redau în așa fel, încât să imbin teoria cu practica. Deci, m'am strădui, ca pe lângă folosul instructiv, acest, studiu să aducă cefitorilor și un folos practic.

În cele ce voiu reda mai departe, nu mă voiu depărta de acest principiu. De aceea pe cât îmi va sta în putință, voiu căuta, ca toate cele ce voiu afirma despre gândirea copilului în paginile următoare, să le dovedesc, nu numai prin observațiuni și date, dar și prin experiment.

Dar, capitolul de față, nu-mi ușurează dorința mea. Pentru că dovezile ce le pot servi, sunt bazate absolut pe observație. Or, cine n'a trăit lângă copil de când acesta a început să se târască dela un obiect la altul, până s'a făcut mare, nu va privi poate din punct de vedere experimental relațiile mele și le va primi mai sceptic. Totuși sinceritatea obiectivității fiecăruia va aprecia și valora, dela caz la caz, cele ce voi eda asupra legăturii și influenței funcțiunilor sufletești, asupra gândirii copilului și în special voiu arăta pe scurt influența memoriei, atenției și voinței asupra gândirii lui.

Despre corelația funcțiunilor sufletești, cred inutil să mai extind studiul de față, fiind stabilit faptul, că întreg cortexul omului este un angrenaj.

Că nu totdeauna, întreg angrenajul e pus în funcțiune, este adevărat. Dar și faptul pe care nu mă feresc a-l preciza, este tot așa de verosimil, că în anumite cazuri întreg angrenajul funcționează.

pentru a clarifica o chestiune, mai ales în acele domenii, unde acțiunea capitală în funcțiune, este gândirea.

De pildă. Atunci, când caut o noțiune să mi-o amintesc desigur că e pusă în funcțiune *memoria*. Dar, dacă aceea noțiune nu mi-o re-duce în cercul luminos al conștiinței simpla putere a memoriei re-productive, atunci desigur, caut la asociațiile de idei etc. Și dacă nici în acest caz nu o aflu, atunci cortexul pe rând e pus în acțiune și cad prin acordul judecății, la alte mijloace de a o afla. De aceea când noi căutăm să ne amintim ceva, spunem, *că ne gândim*. Acest fapt ar fi deajuns să ne indice, corelația și influența reciprocă, ce se petrece între funcțiunile sufletești ale noastre.

Or, de acest să „*ne gândim*” nu face nimeni atâta uz, ca pruncii. Chiar fetița mea la 2 ani și 6 luni, într'o bună zi, când i-am cerut să-mi spună unde a pus o chee, cu care s'a jucat, m'a surprins cu „*stai puțin să mă gândesc*”... Cazurile le-aș putea multiplica, însă le cred de prisos.

Mai adaug doar faptul că, dacă nici prin gândirea noastră și prin modul descris mai sus nu ne amintim noțiunea și nu ne ducem cu gândul dela ea, atunci cădem în „contemplație abstractă” și s'ar părea că atunci, e ultimul efort ce-l mai depune întreg intelectul, pentru a o afla după care fapt, angrenajul mintal încetează, lucrând mai departe doar, iarăși numai memoria. Pe urmă totul trece în subconștient care caută și răscolește întreaga magazie ce o are și de cele mai multe ori noțiunea e găsită și atunci suntem extrem de surprinși, că pe neașteptate e readusă pe limba noastră.

Acesta este un exemplu, numai de legătura ce o produce o singură noțiune, prin funcția memoriei, cu gândirea. Cât privește ideile cazul se complică mai mult și corelația funcțiunilor în acest caz, e mult mai complexă.

Din toate acestea, vedem legătura funcțiunilor sufletești, din care decurge dela sine și influența reciprocă, nu prea mare, dar totuși existentă, a funcțiunilor, una asupra celeilalte.

Ceece mi se pare curios, este însă raportul ce se petrece între funcțiuni, în decursul perfecționării și desăvârșirii lor. Pentru acest fapt, am spus că puțin se înrăuresc funcțiunile spirituale. Altcum cel care ar avea memorie puternică, ar trebui să aibă și judecata tot așa etc. Însă de regulă, una dintre funcțiuni, la fiecare om predomină, adică, e mai inferioară sau superioară. (La unii predominând memoria, la alții judecata sau imaginația etc.)

Aceste sunt considerațiunile generale ce le fac asupra acestui



capitol, de care mă voi ocupa detaliat cu altă ocazie.

Trec acum să redau câteva note caracteristice, aparte, asupra manifestațiilor celorva funcțiuni, la copil.

## Memoria.

După unele teorii, memoria la copil începe cam pe la 3 luni și se manifestă sub „forma asociațiilor intersensoriale” (C. Georgiade pag. 84) Până la 2 ani când copilul deja începe a păstra suvenirurile și chiar noțiunile și ideile, memoria lui este absolut în funcție de momentele experienței proprii. Ea e legată de puterea intuiției și pare inconștientă. Chiar recunoașterea experienței trecute, e strâns legată de obiect sau figură, precum și de emoțiile prin cari a trecut copilul în acele clipe.

Astfel când se întâmplă să se ardă la foc sau lampă, copilul nu se mai apropie de acele obiecte chiar și atunci când sunt reci.

Faptul acesta s'a întâmplat și cu fetița mea, care arzându-se la lampă și la foc, când era de 10 luni nu se mai apropie de lampă și sobă. *Deci suvenirurile câștigate de copil, în împrejurarea unor emoții sufletești puternice, se întipăresc și se păstrează mai mult în memoria copilului, chiar la cea mai fragedă vârstă a lui.*

Iar memoria copilului este cu atât mai intensă, cu cât câmpul asociațiilor de idei este mai perfect. Nouă ni s'ar părea că la copil sunt aproape imposibile asociațiile de imagini și în special de idei. Inșă nu e tocmai așa. Fetița mea, era de un an și 8 luni, când cunoștea figurile din abecedar. Cunoștea în special ființele, animale, cal, câine etc. Pe unele le văzuse și în natură. Dar, pe altele nu. Astfel, capre și șapi nu văzuse, de cât în tablou și abecedar. Intr'o zi, ieșind pe stradă, tocmai treceau niște capre. Nu mică ni-a fost surprinderea, când a sălțat de bucurie și a început să-mi spună „fată, uile tap.”

Deci, recunoscuse caprele prin asociația imaginii *abstracte* din abecedar dela lecția „șap”, cu imaginea reală din stradă.

Notez și faptul, că la 1 an și 2 luni ea a început să cunoască gravurile din abecedar și știa la 1 an și 4 să deschidă abecedarul la cuc, la oi, om etc. La cuvântul **oi** știa să arate litera **o** și **i**. Iar la 1 an și 10 luni se interesa și de fotografiile din ziare și de literele, titlurilor mari din ele. Deasemenea cunoștea după forma literelor unele ziare și mă anunța că a venit poșta, după cum a auzit dela noi, că a sosit poșta etc. Dela 2 ani pot spune că acei copii cari sunt normal desvoltați, păstrează bine suvenirurile și chiar ideile.

De aceea pot afirma că, dela un an înainte se trezește conștiința în mintea copilului, iar memoria readuce în cercul luminos al cunoștinței experiențele vechi.

Deasemenea apariția vieții reprezentative a copilului, o putem vedea și cu ocazia când încep copiii să vorbească.

Dar, aceste fenomene totuși nu le putem considera de contemporani, ca în cazul gândirii reprezentative. Deoarece percepțiile și reprezentările copiilor până la vârsta adultă, încă sunt întreprinse de confuzii, experiența lor, nefiind o experiență a unui eu, ci sunt încadrate în conștiința lor numai ca acte de cari ei iau cunoștință și nici-decât sub forma unor conștiințe, cari și-ar contempla propriile lor conținuturi, printr'o atitudine de gândire reprezentativă abstractă.

Și acest fapt cum zic, se generalizează chiar și peste etatea copiilor pe școala primară.

Iată deci, cum se înglobează memoria în complexul funcțiunilor psihice și cum congruiază ea cu gândirea.

### **Atenția și voința.**

Despre această funcțiune voi reduce expunerea mea, doar la câteva precizări.

Funcțiunea atenției apare la copil, odată cu interesul, care la copilul mic, cu drept cuvânt se poate numi curiozitate.

Atenția copilului se intensifică paralel cu înălțarea fizică.

Dar, până el este în fașă cu gândirea, funcțiunea aceasta e de durată scurtă, așa că-i trebue multe variațiuni, ca să-și poată copilul meștina atenția. O condiție este și sănătatea copilului.

De aceea, o atenție încordată la un copil, dovedește o notă de gândire mai pronunțată.

Totuși la copil putem vorbi mai mult de atenția spontană și mai puțin de cea voită. Am spus spontană, pentru ca să arat, că în cazul unei gândiri mai smulsă din inferioritatea animalică, atenția copilului se încadrează în acest termen tehnic. Pe când în cazul animismului egocentrismului, sincretismului etc. atenția copilului nu poate fi considerată altfel, decât involuntară și parcă smulsă cu forța dela el.

Se întărește această funcțiune însă, odată cu dezvoltarea lobilor frontali, unde este sediul voinței. Nu am despărțit aceste două funcțiuni intenționat. Căci dacă este o corelație între funcțiunile sufletești și mai mult, dacă funcțiunile sufletești își exercită reciproc vre-o influență una asupra alteia, apoi, aceste două funcțiuni par a se condiționa una pe cealaltă.

Astfel atenția voluntară isvorăște dintr'o voință puternică, precum și voința se cultivă printr'o atenție continuă voluntară.

Că la copil se manifestă rar actele de voință puternică este adevărat, însă totuși, persistența în anumite împrejurări, asupra unor dorinți ale lui, dovedește că pe lângă instinctele abundente, copilul paralel cu dezvoltarea și maturizarea centrilor cerebrali, pierde din intensitatea acestora și câștigă în schimb stabilitate în alte acțiuni, în vederea unei organizări a voinței, precum și a unei atențiuni voliți-oniste.

Același aport îl aduc gândirii și celelalte funcțiuni și organizări sufletești.

### **Alte forme de manifestare ale gândirii infantile.**

Gândirea copilului în perioada ei primitivă se poate asemăna mult cu gândirea animalică și în special cu cea afazică.

Este condiționată de altfel la această asemănare, pentru simplul fapt, că la o organizare logică a gândirii, copilul ajunge numai la anumit timp.

Deoarece el nu se naște cu gândirea organizată, doar numai cu terenul în care ea se plantează.

De aceea putem asemăna gândirea copilului cu un loc nedesțelinit, care nu i se pot cunoaște și nici cel puțin pretinde roadele, înainte de-al arăta semăna sau cu un cuvânt cultiva și îngrijit, în urma cărui fapt, rezultatele se vor vedea. Tocmai acest fapt ne determină să admitem și să precizăm că exercițiul învățurii, influențează și cultivă mai mult gândirea copilului. Și cu cât acest exercițiu al învățurii este mai neglijat, cu atât mai mult copilul rămâne mai aproape de animal și de oamenii afazici și inapoiți, cari din cauza nedesvoltării sau leziunilor cerebrale, rămân într'o regresivitate mintală. Iar cu cât exercițiul învățurii este mai îngrijit mintea copilului e în progres, iar judecata prin combinarea fenomenelor de cauzalitate și comparații etc. le dezvoltă și cultivă gândirea.

De altfel copilul își manifestă dorința către învățătură și deci, un impuls intern îl îndeamnă spre îmbogățirea sufletului său, avid de a ști toate.

Astfel pe la vârsta de 2 ani copilul începe să întrebe despre tot ce vede el. Dar, el nu are în sine numai atitudinea de a întreba, spre a se informa, ci el simte și nevoia de-ași explica și a ști chiar și cauzalitatea fenomenelor din jurul lui. De aci, întrebările, „de ce?” „pen-

*tru ce?*" etc. Toate aceste întrebări, scot în evidență că există în substratul minții infantile, o atitudine de gândire, care îi dă posibilitatea de-a vedea că lumea și fenomenele înconjurătoare nu sunt toate la fel, și deci, caută și-l împinge la o justificare, pe care el însă nu e vrednic să o justifice singur, cu mintea lui fragedă și gândirea lui primitivă, lipsită de puterea unei logice abstracte, care să se petreacă numai acolo în creierul lui. Deaceia el recurge la mijlociri, adică la ajutorul logicii celor din jurul lui. Așa se explică potopul de întrebări, cu cari ne inundă copiii.

Dar, acest fapt după 3 ani, când copilul își are o experiență oarecare de viață, mai înceată, iar dela 7 ani copilul întreabă mai rar, doar când intervine, pentru a i se lămurii în timp sau spațiu un fenomen de cauză sau cauzal.

Unii și peste etatea de 9 ani cad într'o atitudine interogativă, însă atunci când fac prea mare uz de întrebări, vom observa că de cele mai multeori sunt aproape dezinteresaji, făcând acest lucru din manie sau pentru a proba cunoștințele celor mai mari de cât ei, așa că întrebările lor n'au de cât o valoare relativă verbală. Am observat că unii întreabă numai de formă. Sunt însă și copiii cari întreabă din curiozitate științifică, de aceea e bine să fie atent educatorul, oricare ar fi, părinte sau învățător, ca să ia atitudinea potrivită împrejurărilor în asemenea cazuri, căci neglijând oricare din aceste atitudini ale copilului, îi putem aduce cel mai mare rău. În cazul dintâi când copilul întreabă de formă numai sau iscoditor, îi vom da ocazie să-și întărească latura rea a psihicului, sau pur și simplu îl vom lăsa să apuce drumul verbomaniei și al năravurilor, iar în cazul al doilea dacă-i vom neglija atitudinea sau interesul științific, îi vom tăia drumul spre progres și-l vom descuraja. De aceea e bine ca să fim atenți la întrebările copiilor, spre a le satisface după caz. Căci, prin acțiunea noastră, vom da un complex mai pronunțat gândirii lor.

Fiindcă toate aceste manifestațiuni sunt forme desprinse din gândirea infantilă.

### **Copilul despre gândirea lui proprie.**

Într'un capitol anterior, am arătat, că dela o etate încă fragedă, copilul utilizează în limbaj cuvântul gândire.

Dar, dacă am căuta să-i sondăm gândul, ca să vedem ce înțelege el prin gândire și cum și-o explică el, vom vedea, că nu înțelege nimic și îl situăm într'o confuzie, din care oricât s'ar sbafe, nu poate evada.

Copilul reduce toate relațiile ce-i stau în putință să ni le dea despre această funcțiune, doar la faptul că ea e în cap și noi gândim cu capul.

El reduce tot procesul acestei funcțiuni la forme exterioare și concrete, nu interiorizează conținuturile ei, privind întreg psihismul ei sub forma materializată.

De altfel părerea copilului despre gândire (sediul și cum și-o închipue el) e foarte interesantă. De aceea redau mai jos experimentul prin care am căutat să iscodesc părerea lor despre gândire.

Anume: am cerut copiilor să răspundă în scris, pe o bucată de hârtie, *ce își închipue ei că este gândirea, unde se află și cum și-o închipue!*

Experimentul l-am întreprins în mai multe școli și a luat parte la el și copii mai mari de 14 ani. Rezultatul confirmă întru totul cele specificate mai sus. Il redau, în cuvintele copiilor:

P. W. b. „Gândirea este în *cap*, ea e inteligentă.“

B. N. f. „Gândirea este în *cap*, ea e bună și ca un *vânt*.“

P. Al. b. „Gândirea e trimisă de D-zeu. Ea nu e formată din nimica și mi-o închipui că ea nu lucrează, ci sunt vorbele lui Dzeu. Nu se vede nu se aude și nu se miroase. Ea nu are nici o formă.“

G. A. f. „Gândirea lucrează cu mintea. Ea este în *cap* și e *rotundă*. Cu ea ne gândim la ce vrem...“

C. C. b. „Gândirea e uneori frumoasă alteori urâtă. *Eu mă gândesc acum la un cal.*“ (1)

B. A. b. „Gândirea e o *pătură de carne*, ce o întrebuițăm spre a ne gândi cu ea. Este în capul oamenilor. Ea lucrează ca și *limba* și ca și un *motor*. *Ea se mișcă...*“

I. T. b. „Gândirea e în capul nostru. Ea este împrăștiată peste tot locul. *Ea este bună.*“

M. Gh. b. „Gândirea e în *capul* nostru, *împrăștiată*. Ea lucrează în cap.“

J. O. b. „Gândirea este ca o *parte a omului*. Ea este ajutată de creeri și e în *capul omului*.“

G. G. b. „Gândirea e în *cap*, o pot să o văd, dacă închid ochii și e *colorată*.“

L. A. f. Gândirea este în *cap*, e o învățătură și e *albă*.“

L. O. f. „Gândirea mea lucrează când învâț. *Eu o văd când învâț.*“

A. D. b. „Gândirea este în *cap*, mi-o închipui, ca o *hârtie* pe care sunt multe *desemne*.“

C. J. b. „Gândirea este la *luorul* unde gândește un *om*. Ea este de forma unui *glob* și e folositoare.“

G. A. f. „Gândirea e în *cap* și e *lunguiată*.”

N. V. f. „Gândirea e în *cap*, ea ne aduce ceva în minte și e *tare*...”

L. W. f. „Gândirea e în *cap* și e o parte din minte. Ea e o *ființă*.”

T. A. f. „Gândirea e în *cap*, ea este o *vorbă*...”

C. P. b. „Gândirea dă speranțe la om, ea e aci și aiurea. Ea cuprinde fantezii și e înșelătoare...”

L. E. b. „Gândirea e o *vorbă trecătoare*. Ea este ca un *vânt*. Astăzi șiți și mâine uiți. Ea e ca un *telefon*, ea *scrie în minte la cei înțelepți*.”

G. M. b. „Gândirea mi-o închipui *rotundă*. Ea e în *cap*...”

Șt. I. b. „Gândirea mea este acum la școală. Ea este în capul omului. *Noaptea se odihnește*. Omul noaptea nu se gândește, numai *visează*.”

K. K. b. „Gândirea e în *cap* și noi nu o vedem.”

N. I. b. „Gândirea este un *lucru* care se află în *cap* și nu se vede. Ea face pe om să cadă pe gânduri.”

M. L. P. f. „Gândirea este un *obiect* folositor, pe care omul îl întrebuințează f. des. Mi-o închipui ca pe un suflet nemuritor.”

M. K. b. „Gândirea se află în *cap*, nu se vede. *Ea trebuie să fie albă*.”  
Gândirea face ca să știm lecția și să n'o uităm.”

Șt. R. b. „Gândirea e un fel de *telefon*.”

R. C. b. „Gândirea lucrează *repede*, ea e *bună* și e în *cap*. Ea e ca un *nor*. Dacă nu ar avea-o omul, ar fi nebun...”

N. C. b. „Gândirea este în capul nostru. Ea se *mișcă ca o roată*.”

H. L. f. „Gândirea este o *propozițiune* sau o *vorbă*. Ea poate să fie *mică* și *mare*, *lungă* și *scurtă* și e în capul nostru.”

A. M. b. „Gândirea e în capul omului. Nu se vede. Ea ne ajută, când vrem să răspundem unui om și la școală. *Eu mi-o închipui, că e ca o cutie*.”

Șirul răspunsurilor l-aș putea continua până la un număr de peste două sute copii, supuși la experimentul de față. Dar, restul răspunsurilor nimic nu aduc nou, toate asemănându-se cu cele edate mai sus.

Deci putem conchide. Copilul își confundă gândirea cu lucrurile și o concep ca formă materializată. (Roată, lucru, obiect, hârtie desemnată, telefon, pătură de carne, țare, rotundă, de culoare albă, vânt, nor, etc.) Acest fenomen se întâmplă chiar și după ce copilul a depășit vârsta de 14 ani, ceea ce de altfel am dovedit prin răspunsurile de mai sus.

Dar, copiii materializează nu numai gândirea etc. pe care unii dintre ei o și văd, ci și cuvintele, le înțeleg absolut numai sub formă concretă. Pentru ei cuvântul masă e masa reală, calul, e animalul dela frăsură etc. Așa că ei nu localizează cuvântul în spirit și nu-l privesc ca o creația a fenomenului, ci îl localizează într'un mediu intermediar

între lucru și corp deoparte și spirit de altă parte.

*De aceea, noi trebuie să acționăm în educația noastră într'acolo, ca să interiorizăm conținuturile gândirii copilului în conștiința lui psihică intimă, în eul lui personal și să-i desfacem gândul dela înclinările lui biologice cu realitatea, precum să curmăm și confundarea cuvintelor cu lucrurile, cari împreună cu celelalte funcțiuni, trebuie să infiltrate în activitatea psihică pur interioară, care nu e vizibilă și nici palpabilă.*

Numai în felul acesta copilul poate progresa către o gândire logică și către o intensă vitalitate sufletească internă.

## Limbajul și gândirea copilului.

Nu voi insista asupra însemnătății și rolului indiscutabil ce-l exercită funcția limbajului în lumea sufletească a speciei umane. Singurul fapt pe care-l înselez aci în aceasta privință, e atenția ce o atrag asupra feomenului arhicunoscut, că limbajul ridică în cea mai mare parte, pe om deasupra celorlalte animale — dobitoace.

Că omul posedă în deosebi de animale și alte calități psihice e foarte adevărat. Dar, oare aceste calități psihice, care sunt absolut funcțiunile sufletești superioare, nu sunt cumva și un produs al limbajului?

De aceea, înclin să cred, ceea ce Stern consideră ca lege, că „data la care copii încep să chestioneze părinții, este un început de gândire serioasă“...

Pentru că, de animal omul se deosebește radical, numai prin gândirea lui înaltă și limbajul său convențional, care cuprinde pentru fiecare, obiect sau fenomen etc. câte-o expresie abstractă, numită cuvânt.

Cuvântul nu-mi închipui, că ar putea fi numai un semn, care să satisfacă simplu o necesitate biologică animalică, ci o necesitate psiho-biologică. Să mă explic.

Dacă, vorba prin care noi numim un obiect sau fenomen e legată în sufletul nostru de intuițiunea aceluia, nu ne poate face nimeni, să susținem, că ea nu e o expresiune abstractă în sufletul nostru și pe care o exprimăm în urma unui proces psihic. Pentru că, atunci când mie îmi lipsește ceva sau doresc ceva, înainte de-a-mi satisface pe cale fizică aceea lipsă sau dorință, spre deosebire de animal, care în asemenea situații răpește ceea ce a văzut și i-a cerut instinctul; eu *cer* lucrul respectiv, fapt care se întâmplă în urma unui proces cerebral. Acel proces nu poate fi altul de cât o gândire adâncă sau chiar sumară, dar existentă. Acest proces psihic mă oprește dela gestul animalic de-a fura sau răpi. Or, procesul acesta sufletească îmi este încurajat pe deoparte de superioritatea umană și pe de altă parte de puțința de-a mă putea înțelege prin intermediul *cuvântului* cu a doua persoană, care poate e stăpâna fenomenului.

jui dorit de mine. În lipsa acestei persoane, nu e eschisă o convorbire internă a mea. Astfel pot să vorbesc în mine însu-mi, în cugetul meu, ca și cu un alter ego, prin personanța sau subconștientul divizionar al sufletului, care îmi dă posibilitatea să stau de vorbă asupra dorinții mele, pe care la urmă, după deliberare, o duc sau nu la îndeplinire.

De aceea după cum gestul este o expresie a unei dorinți interne sau dicțiuni sufletești, tot astfel, mai superior de cât gestul, tot o dicțiune psihică este cuvântul. Dar, acest semn intern nu poate fi produsul altei funcțiuni de cât a gândirii, oricât de sumară ar fi fost sau ar fi. Că el e câștigat de om în decursul timpului prin experiență și execuțiul învățăturii, este întocmai, însă la acest important fapt, trebuie să adăugăm și corolarul lui, anume, că în raport cu omul primitiv, care posedă un limbaj sărac, omul cult al zilei noastre, prin exercițiul cuvântului s'a ridicat la treapta civilizației și a complexității culturale de azi. Deci, gândirea lui nu poate fi alt produs, de cât al învățaturii și științii, ce omul și-o poate însuși doar prin intermediul vorbei sau a cuvântului.

De altfel logica ne precizează clar că, judecata nu e altceva de cât un raport logic între două noțiuni, care raport se exprimă prin vorbă sau cuvântul scris.

Dar, acest raport constituie un punct principal pentru dezvoltarea gândirii.

De aci însemnătatea vocabularului pentru viața internă a omului. Însă o mare influență exercită vocabularul și asupra gândirii copiilor, cari în orice condițiuni sau mediu ambiant i-am crește, însă izolați de societate n'ar putea să se ridice la o treaptă psihică înaltă sau la un intelect egal cu al celor ce trăiesc în comunitatea omenească, unde își fac prima ucenicie a învățaturii prin învățarea numirilor obiectelor, ființelor etc. cu un cuvânt, al noțiunilor reprezentantele fenomenelor. Pentrucă evoluția lingvistică și exercițiul prin deprinderea vocabularului uman, este o condițiune și o lege a dezvoltării mintale a copiilor.

De aci formularea celor 3 stadii, numite și gramaticale, cari stabilesc din punct de vedere social gândirea copilului. Adică primul stadiu, se mărginește la ambianța familiară. În acest stadiu, vocabularul copilului constă numai din substantive, e stadiul întâi și are numirea de stadiul *substanței*. Pe urmă își fac apariția verbele în limbajul infantil, acesta e stadiul al doilea sau stadiul *acțiunii*. Iar în stadiul al treilea își fac apariția în limbajul copilului cuvintele cari designează calitățile, atributele, adjectivele și relațiile lucrurilor, acesta numindu-se stadiul *relațiunii*.

Clasamentul intelectual din punct de vedere al gândirii acestor trei stadii, ar fi următorul:



I. Acel copil care în limbajul (vocabularul) său posedă mai multe substantive, are o gândire raportată la stadiul întâi al *substanțelor*, deci inferioară precum denotă și o inteligență mai slabă.

În acest stadiu este o diferență. Copilul care posedă substantive abstracte sau cari sunt legate de mișcări, este mai, năinat în gândire de cât acei cari posedă doar substantive concrete.

II. Copilul a cărui vocabular cuprinde mai multe verbe, este situat în stadiul al doilea, al *acțiunii* și este notat cu o gândire mai pronunțată și deci mai logică, e luat drept om de acțiune, căci mișcările pentru a le înțelege necesită o gândire mai adâncă. Deci copilul este superior în gândire și inteligență stadiului întâi.

III. În fine stadiul al treilea al relațiunii cuprinde pe aceia, cari posedă în vocabularul lor, mai multe adjective etc. fapt care ne indică pe copiii sau oamenii contemplativi și gânditori și cu un intelect superior.

Acest stadiu fiind superior stadiilor anterioare, ne indică la subiecții testați, o gândire abstractă.

În privința aceasta am întreprins experiențe multe la cari au luat parte o mulțime de copii, de diferite vârste. Rezultatele pe cari le-am obținut, confirmă întocmai, cele emise în teoriile de mai sus.

Experimentul e simplu. Te adresezi subiectului dacă e vorba de o persoană sau subiecților, dacă e vorba de mai multe persoane și le ceri, să scrie sau să spună (dacă nu știu scrie), în timp de 10 (zece) minute, în ordine cronologică, așa după cum le vine în minte, în mod spontan, toate cuvintele cari le știu. Dar se va preciza, că ele trebuiesc scrise, așa cum vin în minte, neținând seamă de nici-o ordine. După ce s'a scurs timpul hârtiile se adună imediat și se examinează numărându-se: substantivele, verbele etc. Desigur, nu vor exista într'un răspuns numai substantive sau numai verbe. Numai în cazuri inferioare, subiectul edă numai substantive, dar numai verbe sau numai adjective etc. nu se întâmplă să redea, ci totdeauna împreună cu substantive, cari notez predominant la oricine. De aceea aprecierea se va face în raport de o cincime față de substantivele scrise, în privința verbelor și o optime față de adjectivele, conjuncțiile, prepozițiile etc. scrise.

Așa că la 5 (cinci) cuvinte — substantive să fie un verb, sau la 8 (opt) cuvinte — substantive să fie un substantiv abstract sau un adjectiv etc. Rezultatul prin totalizare va da gradul gramatical sau unul din cele trei stadii enumerate mai sus.

Totuși pentru a ușura lucrul și înțelegerea celor expuse mai sus, voi reda mai jos câteva spicuri, ca exemple, pentru o orientare perfectă și practică asupra experimentului.

Următorul caz a fost repartizat în urma experimentului în stadiul I (întâi)

primar, deoarece a redat numai substantive cari indică existențe fizice din imediata apropiere.

R. M. (b.) 10 ani. Hartă, masă, cal, bou, vițel, om, car, Ștefănescu, perețe, tablou, România, creion, toc, calet, penar, Rusia, Bulgaria, Novac, Lungu, Omescu, Lutai, floare, pom, trandafir, liliac, ac, vârf, cap, ochi, nas, gură, dinți, cot, piept, umăr, mână.

Cel puțin nici legătură de idei nu se poate observa la acest copil, fiindcă sare dela un cuvânt la altul și numai la sfârșit când începe să-și epuizeze vocabularul păstrează ordinea.

Iată și un exemplu de stadiu I (întâi) cazul al doilea sau stadiul întâi secundar:

A. D. (b) 9 (ani). Car, cărușă, penar, pământ, *cer, soare, Dumnezeu, culori*, România *Mare*, Bulgaria, Luțai, Omescu, Nora, etc.

Pentru stadiul al doilea, al acțiunii ilustrez următorul exemplu:

P. P. (l) 10 (ani). Car, cărușă, inel, fermecat, doamnă, *scrie, fuge*, cal, bou, dovleac, normalist, pentru ce *facem* aceasta? Pirinei, București, Atlantic, Novac, Lidia, Păpușa, Agi, Paris, *merge, cântă*, etc.

În fine pentru cazul al treilea sau stadiul III al relațiunii-redau exemplul:

I. O. (b) 9 (ani). Om, cal, bou, tablă, scaun, bancă, toc, penișă, *trei, patru*, litere, *mari, mic, bun, rău, adânc, scund*, e masă, portofel, bani, pat, *somn*, pernă, cerceaf etc.

Deci vedem din exemplul pentru stadiul trei, că pe lângă superioritatea limbajului, acest copil respectă și o ordine oarecare, în redarea cuvintelor. Desigur, dupăcum am spus mai sus, noi nu le-o cerem, spre a nu sta copiii prea mult la gând, care fapt, nu ne va arăta adevărata gândire spontană și reală a lor. De aceea, noi întreprindem experimentul, pentru a le surprinde gândirea lor personală, nu cea impusă de noi. Or, o legătură oarecare între noțiuni, bazată pe o înlănțuire de idei, ce s'ar putea desprinde din exemplele date, denotă indiscutabil o gândire avansată la copil.

De altfel aceste trei stadii corespund evoluției conceptului copilului. Primul stadiu gramatical ar corespunde stadiului teoretic-conceptual, al doilea, celui practic și al treilea conceptului logic.

Trebue să precizez și aceea că odată cu apariția limbajului, treptat apare și gândirea conceptuală a copilului. De aci putem vedea însemnătatea și marea influență a limbajului în dezvoltarea și cultivarea gândirii copilului. Iar din toate cele expuse, se vede clar, importanța ce trebue să o dea educatorul, în înfăptuirea educațiunii, acestei funcțiuni, în diferitele faze de dezvoltare, pentru perfecționarea și dominarea ei asupra vieții sufletești.

Mai ales că în acest stadiu, gândirea infantilă caută să adopte când forma logicei so iale, când să-și formeze o gândire personală formată sau

mai binezis obținută prin creațiunile propriei sale logice. În primul caz eset tocmai ceea ce s'ar spune cu un cuvânt restrâns, că funcția gândirii copilului ar apuca pe drumul convenționalismului, iar în cazul al doilea pe drumul raționalismului.

Or, noi avem datoria și lipsa să îndrumăm gândirea copiilor către rangul cel mai superior, care nu e altul, decât al tipului rațional (savant.).

Cred, că din cele expuse în capitolul acesta, am convins pe lectori, că, limbajul are o influență covârșitoare asupra gândirii copilului.

Rămâne doar fiecăruia să examineze și alte soluții în privința aceasta, cari nu mă îndoiesc a spune, că vor da acelaș rezultat.

Cu aceste considerente, trec la capitolul final al expunerii mele, și anume la formularea câtorva concluzii teoretice și metodologice, ajutătoare scopului ce mi-am propus în lucrarea de față și cari de alt.ei, nu sunt altceva, decât, niște observațiuni obiective generale, ce le fac pe margine gândirii infantile.

## Concluzii

Din cele expuse până aci, se poate vedea că e diferență între gândirea infantilă și cea matură. Iar pentruca noi să nu cădem în păcatul de a considera pe copil cu o gândire logică și tot atât de perfectă ca și a adultului, trebuie bine să ne chibzuim în aprecierile noastre și mai mult să ne dăm tot interesul față de viața sufletească a lui, să o cunoaștem cât mai bine atât în complexul cât și în particularitățile ei.

Cât privește metodele de studiere, ele oricât de diferite ar fi, precum și oricât de inferioare ne-ar părea, totuși, pentru ca să putem să probăm observația noastră, care trebuie să o avem continuă așintită asupra copilului, nu ne putem dispensa de ele

Între multiplere metode de sondare a funcțiunilor sufletești enumerăm și testele, atât cele verbale cât și cele neverbale. Nu e locul să facem aprecieri asupra lor. Au și calități, însă și defecte. Țin însă să specific, că ele toate se adresează ori unei funcțiuni, ori inteligenței. Cât privește testele pentru gândire, nu avem perfectate, spre a se experimenta în școala românească. Avem testele „*Analitice de inteligență*“ ale d. Bontilă, însă acestea sunt cele adaptate în Elveția și au o tehnică streină de sufletul copilului român. Dacă ar fi adaptate mediului nostru, ne-ar aduce un real folos.

Dar, asupra acestora voi reveni, într'o altă lucrare specială deoarece mijlocirea cunoașterii și aprecierii gândirii infantile, prin însuș felul cum am redat această lucrare, ușurează studierea și testarea ei. Desigur, imbinând sistemul arătat în această carte, cu testele și observația iminentă a subiectului ne va da, hotărât, o apreciere dacă nu exactă, totuși mult superioară, unui singur mijloc utilizat, ori care ar fi el.

Totuși ceea ce mă face să fiu rezervat asupra testelor, este faptul, că noi festele le avem etalonate după forme adulte, cu ele noi căutăm să măsurăm gândirea și inteligența etc. a copiilor și ele sunt formulate după un chip adult. Adică mi se pare potrivit exemplul, că mergem la pantofar, să ne facă o pereche de ghete, pe măsura unui om de 42 ani! Desigur, că nouă ni se par lucruri elementare și ușoare, însă, trebuie să ne pogorăm în sufletul copiilor și să ne dăm seama, că aceștia după cum diferă de adulți prin fizic, tot asemenea diferă și în ce privește psihicul.

Aceste sunt considerațiile generale ce le fac asupra gândirii copilului, a cărei limite și faze le-am cuprins în capitolele anterioare. Un lucru însă trebuie să ne notăm, că oricât ne-am strădui, nu putem fixa riguros limitele fazelor, că ele diferă dela grup la grup și dela individ la individ, după gradul de dezvoltare a lor.

Însă totuși nu se poate susține că înainte de 12 ani copilul gândește social, logic. Deoarece, gândirea în primii ani ai vieții omenești este încă în fașă, ea evoluează zi de zi, cultivându-se însus prin funcțiunea ei, până când devine în timpul vieții adulte să fie în stare decugelare și de a delibera după forme complet raționale, în care timp, este îmbrăcată în haina adevăratei logice.

*Ion Blăgăilă.*

---

### D i v e r s e .

## Centenarul morții profesorului IOAN MIHUȚ.

Opreșiunea milenară streină exercitată asupra elementului românesc ardelean cu cinismul și sălbăticiunea bestială — proprie popoarelor primitive —, a determinat relifarea unor exponenți fideli ai suferințelor și năzuințelor Românilor, pe arena luptelor între poporul stăpânitor prin forța pumnului și poporul stăpân prin dreptul natural al ginților-dâr răpit prin inprohibirea pasiunilor atavice ale omului din cavernele și din locuințele lacustre.

Pecetluirea istoriei Ardealului cu cele „7 păcate” (3 națiuni și 4 religii legate de atrocitatea ungară, au ocazionat sufletului românesc oțelirea continuă și progresivă pentruca la „împlinirea vremii” stavilele create artificial, să cadă abolite pentru veci, din fața torentului de afirmare a națiunii ardelenice. Dublarea presiunii suferințelor Românilor ardeleni prin întinderea stăpânirii habsburgilor, datorită păcii dela Carloviț, pregăti o nouă armă de desintegrare a elementului românesc prin proselitismul catolic.

Dar și de data aceasta energia ardeleanului se intensifică, ridicându-se peremptoriu ca o stavilă nedietructibilă. Chiar pornirea carlovițiană prin prelații ei de a câștiga pe Români ca neofiti sârbizându-i, a rămas aproape nulă.

Din relele plantate pe ogorul ardelean, Românii au tras foloase reale, deschizându-li-se școli indigene de unde aveau să răsară vulturii intrasigenți a unui naționalism autentic și viabil, purificat de tendințele ostile ale străinilor. Ridicarea Școlii Normale din Timișoara pe la sfârșitul sec. XVIII-lea și a celei din Arad la începutul sec. XIX-lea, avea să însemne deschiderea de noi pepiniere de unde aveau să răsară generații de apostoli incununați de aureola tranșafirică a „zilelor de apoi” care prin vitrejia vremurilor se întrvedeau și în slujba cărora se inrolau. Catedrele acestor școli serveau de altare sacre pentru răspândirea în sufletele vlăstarelor tinere a nobleței originii neamului și a strălucitului mesianism care-i este hărăzit.

Preparandia din Arad cunoaște profesori devotați imperativelor vremii cu cari se indentificau în delungul profesoratului lor, servind azi de ași clasici. Pe lângă cunoscuții din istoria culturii ardeleni, D. Tichindeal și C. D. Loga, istoria catedrei de pedagogie a sus menționatei Preparandii amintește cu pioasă recunoștință pe acela care a fost profesorul siclăuan Ioan Mihuț, dela a cărui moarte se implinesc n anul acesta o sută de ani. Născut în Siclău, după terminarea cursurilor gimnaziale a continuat studiile la Carlovitz unde a aprofundat temeinic cunoștințele pedagogice și la o academie din patrie după cum reese din relatării superiorilor săi.

Dimitrie Tichindeal într'o scrisoare adresată episcopului din Oradea, Vulcan, îl recomnada pe I. Mihuț de director districtual al Giulei, deoarece „el înțelege lucrul școlasticesc cest nou”. Inspectorul școlilor Nestorovici și Uroș Ștefan inclusiv Majestatea Sa, îl găsec mai competent a ocupa postul de director districtual în Caransebeș, fiind „născut valah și având dragostea și increderea clerului și poporului; un bărbat învățat și cu autoritate, care ar putea constrânge pe învățători la împlinirea conștiincoasă a oficiului lor”. Singurul neajuns care-i găsește este sărăcia atât de proprie dascălilor. Studiile aprofundate de pedagogie i-au câștigat prioritatea la catedra de pedagogie a preparandiei arădane, de unde s'a arătat autentic exponent al năzuințelor neamului, fiind chiar de Majestatea Sa, recunoscut ca iubitor și iubit de popor. Fiul de țaran arădan la 1816 primi postul de director districtual al Caransebeșului — după minimile informații ce le avem din conferința „Apostolatul primilor profesori ai preparandiei noastre” de regretatul profesor Dr. A. Sădeanu — pentru ca până la sfârșitul vieții sale, 1835, să slujească neamul atașându-se la suferința lui, servind de îndrumător clerului și învățătorimii, cunoscând intențiile prelaților carlovitzieni.

Pioasă recunoștință și destelenirea uitării care s'a așternut pe mormântul primului profesor de pedagogie al preparandiei noastre — se cuvine azi la o sută de ani — din partea dascălimii arădane.

P. Șerban—Chtei.

## Straja Țării.

Când se năruiesc cariatizii, cari susțineau edificiul unei organizații sociale, când ne aflăm într'o degringoladă a sistemelor de conducere și când, în mod fatal omenirea pare obosită și desorientată, la orizont apare reacțiunea. E mersul lumii, din cenușa și ruinele trecutului, renaște edificiul măreț al viitorului. Treccm prin prefaceri continui și cu cât deznădejdea prezentului e mai mare, cu cât ne frământăm mai mult cu gândul spre a sondă tainele viitorului, scăpând din hanosul ce ne înconjoară, cu atât trandafiriul răsăritului va fi mai luminos.

Hercglifele viitorului unui neam sunt săpate adânc în preocupările tânăretului său. Cunoscându-l îți dai seama de soarta și rolul pe care acel neam îl va avea în timpurile ce o să vie. Toți acci pe cari îi preocupă cătuși de puțin aceste lucruri, și-au exprimat nemulțumirea și îngrijorarea față de desorientarea în care se află tineretul nostru. Surplusurile lor de energii sunt plasate în diferite direcții nepotrivite iar unii se complac în cea mai rușinoasă somnolență. Puținele societăți cari se ocupă de tineret în mod dezinteresat, n'au putut ajunge la rezultatele dorite, căm lipsa de fonduri, cari să le permită formarea de cadre și personal instructor bine pregătit. Deși din multe părți ale țării s'au semnalat rezultate frumoase, acestea erau prea izolate și fără putința magică de-a atrage în sfera lor întreg tinăretul. Lipsea comandamentul unic, care să impună și celor cu voințe mai șovăitoare integrarea într'o muncă uriașe și masivă: înrolarea întregului tinăret la muncă, pentru o asigură viitorul neamului. În toate ocaziunile, învățătorimea se întrebă cu grije, ce va fi cu tinării eșiti de pe băncile școalei și îndepărtați de ea în așa măsură, încât devin iar ana'fabeti cu diplome. Lipsind o organizație în care ei să activeze și după terminarea școalei în acelaș eșirit, sub conducerea învățătorilor și preoților, se dedau la tot felul de preocupări rușinoase. Nu se sfiesc să insulte pe cei ce le-au deschis ochii sufletului, ba nici chiar un salut cinstit nu le mai acoardă, iar mai târziu, intinați de mocirla politice, devin cei mai aprigi dușmani ai școalei și bisericeii. Curba vieții morale a tinerimii noastre scade pe măsură ce trec anii dela absolvirea școalei. Cei dela orașe, devin niște hoinari, cari dupăce și-au irosit puterile tineretii, se înrolează în tot felul de organizații diochiate, fără legătură cu firea poporului nostru, iar cei dela sate, după o viață de câțiva ani, dusă în cel mai rușinos mod, după viții și boale incurabile, se căsătoresc la 14—18 ani, ca peste o lună, două, să divorțaze, devenind pierduți pentru societate.

Dacă acestea sunt păcatele cari bântuie rândurile tineretului eșit de pe băncile școalei, nici ea însăși nu este fierită de unele din ele. Indisciplina ce se manifestă în cele mai multe și lipsa unui program unitar de educație națională, bazat pe trecutul nostru românesc și nutrit din credințele și obiceiurile străbune, urmărind consolidarea familiei, școalei și bisericeii, nu mai putea întârzia. Unele din ultimile manifestări ale unor tinări pierduți, au grăbit deslegarea acestei chestiuni a tinăretului, evidentiiind necesitatea și importanța ei. Din frământări de opinii și idei, la stăruința M. S. Regelui, a răsărit pe orizontul național a tinăretului crucea, acumbrită pe pajura țării, semnul Strajei Țării, organizație menită a îndeplini lipsurile arătate mai sus, a înlătura relele și a răscoli adâncurile sufletelor, făcându-le să se adape din isvorul nesecat al virtuților străbune.

Straja Țării a luat ființă în luna Maiu, 1934, prin votarea și promulgarea legii pentru înființarea **Oficiului de Educație a Tinăretului Român**. Rostul acestui Oficiu este precizat în legea și regulamentul său în felul următor: va coordona munca tuturor asociațiilor de cultură din țară, va organiza în mod obligatoriu întreg tinăretul între 7—18 ani, de ambe sexe și orice naționalitate într-o asociație numită: Straja Țării, care va îndrumă activitatea acestui tinăret, formându-l armonic, printr-o educație integrală: a minții, sufletului și corpului.

Oficiul este condus de un organ suprem numit: „Consiliul Superior de Îndrumare”, care lucrează sub președinția M. S. Regelui, având ca organ executiv și îndrumător Secretariatul, cu sediul în București, Calea Victoriei 52.

Organizării tinăretului, îi premerge pregătirea comandanților, în așa numitele Centre de îndrumare, unde sunt concentrați pentru 15—17 zile, învățători, profesori, ofițeri, ingineri, etc. Aici, sub conducerea comandanților cei veniți își însușesc printr-o muncă continuă toate cunoștințele necesare organizării și conducerii străjeriei. Viața camaraderescă și diferitele exerciții pentru formarea bunelor deprinderi, sunt mijloacele prin cari se lucrează cu mult succes, în aceste centre.

Deși obligatorie organizarea străjeriei, nimeni nu are voie a înjgheba unități străjeresti, decât după obținerea unei diplome dela un curs de comandanți, la care până în prezent nu au fost admise decât 10 județe. Așa, se explică de ce până acum n'avem în județul nostru nici o școală organizată străjereste.

Cum eu am urmat și absolvat acest curs, între 15—31 Iul. a. c., la Cluj, cred că nu e fără importanță a arăta în ce constă și cum lucrează străjeria.

Din însăși cuvântul de străjer, se poate deduce cam ce este această organizație, iar din deviza ei: **Credință și muncă pentru țară și Rege**, se poate formula felul de-a gândi, trăi și activa al strajei Țării.

Ea incumbă în sine: credința, în Dumnezeu, în menirea istorică a neamului, în superioritatea geniului românesc și virtuților strămoșilor. **Munca** în serviciul aproapelui, munca publică pentru întărirea țării. Străjerul iubește și cinstește munca și pe muncitorul de tot felul. El pune totul în serviciul țării și al Regelui, continuator al dinastiei. În acestea postulate este cuprins tot elanul străjerului, care trăește și muncește cu gândurile strămoșilor, adormiți în glia patriei.

Prin străjerie se urmărește aplicarea unui program conform cu principiile pedagogice moderne și bazat pe realități românești. Baza educației în străjerie este cuibul. Aici se face educația civică și socială a viitorului cetățean și se creiază puntea de legătură între școală și familie. Disciplina necesară este cea voită, internă, activată de dragostea de muncă și jertfă.

Mijloacele de muncă sunt: instruirea unităților, șezătorile serale, făcute în jurul focului, după un program anumit, exercițiile de inviorare, făcute în fiecare dimineață, exercițiile de ansamblu, dansurile și cântecele naționale și străjeresti, serbările ocazionale, corurile, cercetarea regulată a bisericii, ceremonialul ridicării și pogoririi drapelului, exerciții de bune deprinderi, evocarea amintirii oamenilor de seamă ai localității, regiunii și țării, excursiile, traiul în aer liber, prin organizarea de tabere, lucrări în folosul obștesc, ca îndiguiri, canalizări, case naționale, pavilioane de dans, pentru tinerii satelor, cinstirea

memoriei eroilor, prin ridicarea de troițe și monumente, precum și îngrijirea cimitirelor, a parcurilor, plantarea de pomi și arbori, înjghebări de echipe sportive și amenajarea terenurilor, etc.

Din înșirarea acestora, se poate vedea că surplusul de energie al tinăretului este canalizat înspre folosul obștesc și deci al neamului. Prin stăjerie, învățătorul are posibilitatea de-a ține în jurul său pe toți tinerii dela 7—18 ani și are și puterea de a-i aduce, întrucât legea de organizare a O. E. T. R.-ului prevede anumite sancțiuni pentru cei ce ar încerca să se sustragă obligațiilor străjerești.

În județul Cluj, am vizitat comune cu unități străjerești organizate și am putut observa elanul și dragostea copiilor față de noua înjghebare, iar bucuria părinților care-și admirau odraslele ordonate și disciplinate, ne-a dat tuturor celor ce i-au văzut siguranța că prin Straja Țării, ne vom consolida patria.

I. Vântaci.

## *Bibliotecile de ajutor.*

S'a luat inițiativă pentru ajutorarea elevilor din regiunile sărace. Acțiunea se va desfășura pe toată țara. Școlarii din întreagă țara vor contribui cu obolul, ca frații lor săraci, să nu fie lipsiți de cărți. Dacă acest lucru se va spune copiilor și părinților, va fi un lucru și mai frumos. Vor da cu dragă inimă și vor ști că e bine să dea. Noi nu vrem să dăm sfaturi. Acțiunea fiind în mâna ministerului școlilor, va fi desăvârșită. Dar nu numai părinții cu copii de școală, ci toți cetățenii ar trebui să contribuie în proporție cu averea lor. Veți zice că în chipul acesta am ajunge la înființarea unui nou impozit și că impozitul nu mai are caracterul de binefacere. Este adevărat, dar obolul dat de copii, nu se chiamă tot un fel de impozit? Și de ce să nu privim impozitul ca un fel de binefacere și de ce să nu fie binefacerea aceasta generalizată și proporționată cu averea cetățenilor?

Aceasta însă ne-a dat numai prilejul să vorbim despre altceva, anume despre bibliotecile de ajutor la toate școlile. Copii din părinți săraci avem în toate școlile și bibliotecile de ajutor le-ar fi o binefacere.

Ce sunt aceste biblioteci de ajutor? Poate numirea nu e cea mai potrivită. În loc de teorie vom arăta, cum funcționa o astfel de bibliotecă. Așa ne-a venit să le numim și nu ne supărăm, dacă, avându-le odată, ar fi boțezate altfel. În loc de teorie vom arăta cum funcționa o astfel de bibliotecă de ajutor într-o țară vecină, la școala al cărei elev a fost cel ce scrie acestea.

Școala avea un fond alimentat din venitul serbărilor și din donațiuni. Donațiunile veneau în bani dela oameni nstăriți și dela instituții financiare, dela firme industriale sau de comerț, — în cărți dela elevii școlii, iar dela librării în cărți și caiete. Biblioteca și fondul au fost încredințate unui profesor. El purta un registru-inventar. Se scria așa: Cartea de citire pentru clasa I. de autorul N. N: la începutul anului au fost atâtea, s'au cumpărat atâtea, s'au restituit dela elevi atâtea, donațiuni atâtea. Pentru fiecare câtime avea o rubrică. Totalul intrărilor făcea o altă rubrică. Au urmat alte rubrici: s'au scos din uz atâtea, s'au dat elevilor săraci atâtea, în total atâtea exemplare. După examene



se făcea, în acelaș registru inventar, constatarea la fiecare manual apoi la toate împreună: câte exemplare au fost, câte au rămas. Tot acest registru se folosea și pentru caietele de matematică și celelalte, dar cifrele privitoare la caiete se adăunau aparate.

Elevilor săraci, în temeiul unei cereri netimbrate, li se acordau ajutoare în cărți și caiete. Li se lua o dovadă scrisă și semnată de ei. În dovadă erau trecute toate manualele și caietele ce primiau. În temeiul dovezii aveau să restituie manualele imediat după examene. Cărțile erau bine compactate. Pe partea internă a scărței era lipită o etichetă cu un text imprimat. N'am putea reproduce textul cuvânt de cuvânt. Căm acesta: „Proprietatea bibliotecii de ajutor. Ție, fiule, ți s'a împrumutat din dragoste. Intrebuințează-o cu aceeaș iubire. N'o rupe, n'o murdări. În viitor se va împrumuta altui elev sărac, dar cuminte.” Toate cărțile și caietele erau însemnate cu sigilul școlii. Firește, atunci nu se schimbau nici programele, dar nici manualele din an în an, cum se schimbă acum și în cursul unui an.

Nu ar putea oare să funcționeze și azi, la fiecare școală, în primul rând la școlaele primare, astfel de biblioteci de ajutor? Se aduce un argument împotriva lor. Este singurul, iar tăria i se va vedea mai jos. Oartea întrebuințată timp de un an, sau mai mulți — așa grăiește argumentul — se murdărește și cine mai are poftă să învețe din ea? În murdărie sunt microbii tuturor boalelor, cari atacă sănătatea și vieța altora. Argumentul pare greu și grav. Dar în felul acesta ar trebui să desființăm și să dăm foc tuturor bibliotecilor. Ar însemna să nu mai bem apă, să nu mai luăm aer, că poate să fie cu microbi. Numai în mintea unui autor de manuale prea lacom a putut să se nască un altfel de argument.

Grija este bună. Școlarii să fie obișnuți să-și spele mânilor și nainte de a lua cărțile în mână și după ce și-a făcut lecțiile. Spălarea să se facă totdeauna cu apă multă și cu săpun. Cărțile folosite de elevi cari au trecut prin boli contagioase, vor fi puse la foc. Cu aceasta n'am distrus toată biblioteca. Și mai puțin temenicia gândului.

E de dorit, ca gândul bibliotecilor de ajutor să fie înfăptuit. Prin ele vor fi ajutați copiii din părinți săraci și ar fi un indemn pentru ei să învețe. Copiii din părinți înstăriți ar avea pri'eș să contribuie cu cărțile lor, la augumentarea bibliotecii. Bogații fără copii, instituțiunile de caritate și cele financiare sau de alt fel să fie îndemnați și îndemnate să dea pentru aceste biblioteci. Ar fi un prilej nou de educație socială pentru copii, iar cei mari ar fi mai legați de școală. Și într'un chip și în altul ar fi un bine.

Ar mai fi și un alt folos. Învățătorii și profesorii s'ar obișnui să aleagă manualele de cu vreme și să nu le schimbe tot des. E o pacoste lipsa de stabilitate și nu e decât urmarea, adesea nejustificată, o nenorocitei schimbări de program. În școala unde funcționa biblioteca despre care am vorbit, nu se schimbau anual, mai mult de 1—2 manuale, cîn câte se cer pentru opt clase de liceu. Dar cum se făcea schimbarea? La examenele unui an școlar erau anunțate schimbările pentru anul școlar următor. Grija aceasta însemna: 1. că profesarul a studiat bine noul manual, 2. că întreg corpul didactic al școlii a consimțit la schimbare și 3. peste tot că nu s'a făcut nimic din superficialitate. La urma urmei manualele sunt pentru orientarea învățătorilor și un sprijin pentru elevi. Lătera

din manual trebuie trecută prin focul inimii de învățător, ca să poată grăi cu căldură către cel ce mai deschide cartea și acasă. Schimbarea manualelor și mai ales a programelor din an în an nu poate îmbunătăți învățământul propriu zis, cum nu poate să aducă îmbunătățire în educație schimbarea colorii la căptușeala unuformelor.

Să se pună o stabilitate în folosirea manualelor și se va putea înființa biblioteca de ajutor. Înființați biblioteca de ajutor și veți aduce mângâiere copiilor săraci. Mângăiați pe cei săraci și îndemnați pe cei bogați să ajute pe cei lipsiți și veți avea un nou punct în programul de educație.

Pr. Florea Codreanu

### C ă r ț i.

## Teodor Mariș: „Un pedagog organizator: Dr. Giorgiu Popa“.

În acest an se împlinesc 38 de ani dela moartea lui Dr. Giorgiu Popa și 94, de când s'a născut. De ar fi avut o viață mai lungă, așa ca mulți moșnegi de prin satele noastre, l-am fi putut avea contemporan. Deci, el aparține unui trecut nu prea îndepărtat. Totuși, el ne pare extrem de vechiu, mai ales nouă, celor mai tineri. Insuși numele de Giorgiu — pentru Gheorghe — îl situează în altă lume decât a noastră. Unde se mai punem că el a scris: „**Manducerea**”, „**Merinde dela școală**”, credea că învățătorii sunt din încredințarea lui Dumnezeu — „**adecă de organe luiși**”, că după ce face apologia graiului românesc, în fraze pline de emfază, din care nu lipsesc nici scilipiri, ca: „Istoria noastră națională, cu toate perioadele sale, este tradusă în o lungă melodie ce se numește limba română”, termină sec și plat... „Să cetim sonor...”

Multe îi îndepărtează de noi pe Dr. Giorgiu Popa; de aceea e foarte natural că, puși în contact **nenijlocit** cu opera sa, îi rămânem streini, ca și cum ne-ar desparte de el, secole, nu câteva decenii.

„Merinde dela școală” pusă în mâinile oricărui tânăr n'ar spune nimic, deși, acolo, printre atâtea altele stau scrise și acestea: „... Dar mai este și o altă dreptate, ce se numește iubire națională și isvorește din legea sângelui nostru” și „Intențiile voastre (se adresează lui Mocioni) au sborul lor propriu. Dacă nu le-am răspuns deplin, scuzați: odată sunt modeste ale noastre puteri și apoi că nu scriu din călimară, scriu din inimă și această manieră consumă”, pe cari noi le înțelegem. Poate ne umezesc și ochii când aflăm că băiatul din Tofaleu, pribegit din cauza prigoanei ungurești, este primit cu drag de camarazii săi, dintr'o comună din Banat, adunați și ei din toate părțile românești; iar localnicul Marcu Alban „întinzând mână îi zise... Te salut, frate, în țara mea, care de acum e și țara ta. Vreau să te strâng la pieptul meu, ca să simțеști și să te convingi, că inima noastră bate tare pentru legământul național”.

N'am putea noi niciodată ca din amestecul peștriț de sentimentalism național, popularizările interesante ale diferitelor cunoștințe, atâtea lucruri diverse și unele naiv spuse, frânturile de doctrine pedagogice, cari toate alcătuiesc

conținutul „Merindei” să scoatem un sistem de gândire pedagogică, oricât de firav ar fi el. Este aceasta o incapacitate organică a noastră, de care nu suntem noi vinovați, ci doar frânturile sociale — asemenea surpăturilor de straturi geologice, cari fac să vină în atingere falii, ce n'au nici-o corespondență — cari îl înstreinează atât de mult pe Dr. Giorgiu Popa de puterea noastră de înțelegere. Giorgiu Popa a fost totuși din neamul care ne-a zămislit și pe noi, s'a frământat și a viețuit pentru mărirea acestui neam, ajutat de calitățile sale deosebite, cari au făcut pe contemporani să-l prețuiească la adevărata sa valoare.

Posibilitatea de a ne apropia de Dr. Giorgiu Popa și de lumea lui, ni-o realizează Dl. profesor Teodor Mariș prin studiul Dsale: „Un pedagog organizator: Dr. Giorgiu Popa.”

Întâiu ne este prezentată pedagogia lui Giorgiu Popa, apoi activitatea lui de pedagog organizator, de autor de manuale didactice și în sfârșit o sinteză despre valoarea de actualitate a pedagogiei sale.

Mai important ni se pare capitolul I. „Pedagogia lui Dr. Giorgiu Popa”, deși, după cum vom vedea, și celelalte capitole au importanța lor. Principiile pedagogice ale lui P. se află răspândite în cartea „Merinde dela școală sau învățăture pentru popor”, care este un ziar al unui elev fictiv din clasele superioare de școală primară. Cartea este „o colecție de 29 lecțiuni” plus o dedicație familiei Mocioni, o introducere, o dare de seamă despre examen și o cuvântare a preotului la finea anului școlar.

„Merinde” fiind împărțită în lecțiuni — autorul ei având în vedere, în primul rând, popularizarea de cunoștințe — principiile pedagogice, ce se pot scoate din ea, nu sunt legate în mănunchiuri, ci sunt răslețite în tot cuprinsul cărții. Pentru a ni le prezenta într'o ordine și mai ales, pentru a ne da posibilitatea de a aprecia just valoarea lor, Dl. prof. Mariș precedează în felul următor: Pune pe rând toate problemele pedagogiei contemporane, face o scurtă și completă prezentare a lor, urmând cu citate din opera lui Dr. Giorgiu Popa, iar în sfârșit constată întru cât mintea clară și cuprinzătoare a acestuia, atât cât i-a permis timpul — și de multeori și peste îngrădirile lui — a văzut problema prin prisma pe care o vedem noi azi.

Dacă ni-am permite o asemănare la procedeul utilizat de autor, am face-o așa. Timpul ar fi comparat cu un poliedru. Pe baza superioară o acestuia sunt fixate problemele actuale ale pedagogiei. Pentru fiecare din ele se realizează o scufundare în trecut, la Dr. Giorgiu Popa, și este scos la suprafață, la prezent, materialul care, după ce a suferit schimbările ce timpul i le cauzează neîncetat, poate fi înțeles de noi. Acest procedeu metodic este singurul eficace, pentru că ne dă posibilitatea de a înțelege opera lui Dr. Giurgiu Popa.

Am ținut să accentuez utilizarea acestui procedeu de a ni se prezenta o operă din trecut, pentru că cele mai multe cărți de genul celei scrise de Dl. prof. Mariș, păcătuiesc prin nerespectarea lui. Mulți cercetători ai trecutului, dintre care unii, fără îndoială, și valoroși, au neglijat acest procedeu și s'au mărginit de a ridica la suprafață un material extrem de vast, fără să se preocupe și de elementul apercetiv: cetitorul ceea ce constituie o eroare, căci nu ne putem închipui ca cetitorul obișnuit să poată înțelege și savura fapte din trecut, ca și cercetătorul însuși, care a făcut eforturi îndelungate în acest scop. Cetitorul

pus în fața unei astfel de cărți rămâne strein de ea-și nu din vina lui. După cum am văzut, nu așa a procedat Dl. prof. Mariș.

Problemele de pedagogie modernă spuse în capitolul I. sunt: 1) Problema educabilității, 2) Idealul educației, 3) Factorii educației, 4) Considerațiuni psihologice, 5) Corelațiunea obiectelor de învățământ, 6) Procederea în învățământ, 7) Localismul educativ, 8) Educația morală, religioasă și națională, 9) Educația socială și cetățenească și 10) Educația femeii.

Fără a face un rezumat a întregii cărți, prezint totuși soluționarea unei probleme pentru a dovedi, cele spuse mai sus referitor la metoda de cercetare a autorului.

Întrebuințez în acest scop, problema a V-a: Corelațiunea obiectelor de învățământ, nu pentru că celelalte probleme n'ar putea fi utilizate cu acelaș folos, ci pentru motivul următor: aci, cred, se poate vedea mai bine superioritatea lui Giorgiu Popa față de spiritul comunal al contemporanilor săi și totodată și tendința lui de a populariza plăcut. Pentru aceasta ar trebui să reproduc aproape trei pagini (18—21), pentru economie de spațiu fac numai un rezumat. Autorul arată că dată fiind diversitatea de cunoștințe, pe cari trebui să le împărțăm elevilor, s'a ajuns la corelațiunea obiectelor de învățământ. Un studiu superior acesteia îi reprezintă ideea centrelor de interes a lui Decroly. Trece la Giorgiu Popa, care spune: „N'am pus școlarii mei sarcini ce nu le-ar putea suporta; ci am avut în vedere pe pedagogul francez Jacotot, carele zice: să propunem numai acele învățături ce școlarii nu le vor uita, pentru că în viață vor avea lipsă de ele”.

Autorul continuă comentând astfel: „Credem, că la acest criteriu nici azi nu mai avem multe de ados. Ele vechiu: „Non scholae, sed vitae discimus”, dar încă tot nou, ca realizare practică.”

„Insuși principiul corelațiunei, în ultima sa formă de evoluție, centre de interes, este întemeiat tocmai în vederea de o da școlarii, astfel de cunoștințe, de cari vor avea lipsă în viață”.

„Dr. Giorgiu Popa, care în alegerea materiei de învățământ, a știut să păstreze această cale dreaptă, în aplicare încă a dat importanța ce se cuvine și principiului corelațiunei. Clasică este în privința aceasta prelegerea XIII. o lecție de compunere: „Pământul” în care ne dă un foarte clar exemplu de ce înseamnă a complecta cunoștințele copiilor cu atari cunoștințe, pe cari ei nu le pot afla singuri, dar pe cari e bine să le știe. Copiii scriu la compunere, despre pământ tot ce știu ei deja. Așa aduc în legătură cu pământul cunoștințele lor din religie, limbă, aritmetică, geografie, științe naturale, agronomie etc., apoi le aplică la viață — reflectează cunoștințele ce le au asupra locului natal”.

După acest coment, pentru a documenta cele spuse mai sus, autorul reproduce lecția „Pământul”. Eu redau numai câteva rânduri: „Țarina sau stratul superior al pământului se numeste hum și huma, în două genuri ca humus în limba latină. De aci s'a format în latină „homo”, la noi „om”. Adecă strămoșii noștri au fost convinși, că suntem zidiți din pământ, și ca să confirme această convingere, în mod concret, au format și cuvântul om din pământ. Religiuinea noastră, prin taina „mirului, prin ungerea picioarelor la botez cu mir, ne invrednicește a umbla în cărările ce plac lui Dumnezeu, adică a pași pe pământul, țarina sfântă a străbunilor noștri”.

Dsa mai reproduce un pasagiu unde G. P. face etimologia cuvântului „țintirim”. Termină astfel: „Iată, în legătură cu o lecție de compunere, o în treagă enciclopedie construită din cunoștințe, cari au între ele legături organice. Se apropie mai mult de centrele de interes, decât de principiul corelațiunii herbatianului Ziller”.

În felul acesta a procedat Dl. prof. Mariș la tratarea tuturor problemelor de pedagogie, cari au avut vreo legătură cu pedagogia lui Dl. Giurgiu Popa. D-sa n'a omis a alege totdeauna pasagiile cele mai caracteristice și expresive din opera studiată.

Meritul principal al autorului ni se pare a fi tocmai de a fi utilizat această metodă eficace pentru D-sa cât și pentru cetitor.

Autor al „Manușcrierii la afacerile învățământului popular (care conține toate dispozițiile, regulamentele și art. de legi referitoare la administrația școlară precum și la organizarea învățământului nostru de atunci) din 1873 al „Planului de învățământ pentru școlile populare din districtul Consistorului Rom. ort. din Arad dela 1877” și 1878, Dr. Giurgiu Popa ne apare în adevărata lui valoare de organizator al învățământului, care nu s'a pierdut în birocra-tism inutil, ci a pus totdeauna mai mult decât un simplu funcționar, a pus pri-cepere vastă și mult suflet cald, pentru a învia școala românească, lăncezândă de atunci, căci el era convins că prin școală, Românii de pe aceste meleaguri, mândri de originea lor romană, nu vor uita că au de îndeplinit o misiune nobilă, aci.

În capitolul IV. „Valoarea de actualitate a pedagogiei lui Dr. Giurgiu Popa”, autorul arată considerațiunea de care se bucura pedagogul în fața contemporanilor săi, analizează apoi, pe rând, problemele atacate de acesta. Dl. prof. Ma-riș îl privește pe Popa, întâiu ca pedagog organizator — de aci și titlul cărții: „Un pedagog organizator...”, care „a știut să armonizeze în chipul cel mai no-ricos, cugetarea cu realitatea”.

Considerând că Dr. G. P. ar fi fost pus în alte condițiuni de muncă, putem deduce că ar fi realizat cu mult mai mult: „Sfera de activitate — eparhia Ara-dului — a fost prea îngustă, iar avântul sufletului său — limitat într'o ierurhi-zare oficială, ca acest om de școală să poată ajunge alături de marii pedagogi — reformatori, pentruce fără îndoială avea capacitate”.

Demnul profesor Mariș, prin cartea: „Un pedagog organizator: Dr. Gior-giu Popa” a realizat două fapte: a desgrupat din negurile uitării opera unui va-loros om de școală, prea de vreme uitat, iar rândul al doilea, ne-a prezentat interesante pagini, cari privesc realitățile sociale, în care trăim, într'un stadiu din trecut al lor, pe care fără îndoială noi cei ce activăm pe aceste meleaguri suntem datori a le cunoaște.

Romulus Ponta.

## I. C. Petrescu: Școale de experimentare.

Ori ce carte, într'o măsură variabilă, este un instrument de luptă al autorului, prin care acesta caută să pună stăpânire pe cetitor, să și-l facă adept al său. Evident, aderența lectorului poate să fie pur ideologică, după cum ea poate cere trecerea la acțiunea intenționată de autor. Valoarea unei cărți se poate dovedi tocmai prin pasiunea, pe care o desvultă în lectorul inteligent de a admite sau nu cuprinsul ei. O carte care ne lasă indiferenți, zicem că este foarte puțin aceea ce trebuie să fie o carte.

Aceste considerațiuni generale cred că revin oricărui lector al cărții „Școale de experimentare”, care, în ultima analiză, ni se prezintă prin caracterul ei de combativitate, prin tendința autorului de a face posibilă înțelegerea acțiunii ce va trebui întreprinsă, pentru a putea îndruma școala românească pe drumul ei natural. Dar care este, după concepția autorului, drumul natural, pe care ar trebui să-l urmeze școala românească? Pentru a putea răspunde la această întrebare precum și la o mulțime altele ce sunt în legătură cu ea, este necesar de a cunoaște însăși concepția autorului în ceea ce privește felul de a înțelege viața socială românească — căci școala, în primul rând, e funcție socială.

Domnul I. C. Petrescu este un democrat de elită, care simte nevoia de a apăra democrația adevărată, greu încercată de dușmanii ei, din cauza rezultatelor slabe pe cari le dă. Trebuie apărată pentru că, de multe ori, atacurile sunt nedrepte. „Despre o democrație ideală se vorbește foarte puțin. Mai toți sunt înclinați să aprecieze democrația, după modelul celei pe care o cunosc și o trăiesc. Chiar cei cari activează în viața politică ca democrați, simt că democratismul nu e concepția, la care visau în momentele de caldă generozitate pentru marea masă dornică de fericire.”

Urmează că democrația este ceva perimat ce trebuie înlocuit? De loc, căci scăparea stă în democrația ideală. „Pentru moment să facem abstracție de toate deziluziile, pe cari democrația noastră, zilnic ni le produce. Să ne plasăm pe planul ideologic și să analizăm conceptul de democrație în esența sa spirituală”. Autorul analizează conținutul noțiunii democrație și află că este forma ideală de guvernământ.

Principiile de bază ale democrației sunt: **principiul libertății și principiul egalității**. Conform acestor principii, clasa conducătoare, elita unei societăți se recrutează, indiferent de originea individului, pe bază de selecție. Organul de selecție este școala. De aci importanța școlii într'o așezare democratică.

Să vedem, ce s'a făcut la noi? România modernă este un stat, în care democrația este acceptată ca formă de guvernământ. Aceasta numai formal, pentru că fenomenul social din mijlocul secolului al XIX-lea n'a putut face altceva decât să diformeze realitățile sociale românești. Astfel s'a înghebat o burghezie românească la comandă, căreia lipsindu-i tradiția se prezenta de un grotesc inedit. Școala trebuie să fie și ea burgheză pe cât a putut, a și fost. Era, mai ales, o instituție hibridă, lipsită de putere creatoare și de coloritul democratic. În 1865, 69% din bugetul învățământului primar era destinat școlilor primare urbane, cu toate că procentul populației rurale era de peste 80%.

Fartidele politice au avut și ele concepții diferite asupra școlii, după felul cum îi vedeau importanța. Partida națională, dela începutul secolului al XIX-lea, s'a scindat în partidul liberal și cel conservator. Partidul liberal, care reprezintă concepția progresită, care doria: o occidentalizare forțată, crearea unei burghezii autohtone, a adus și în școală aceleași idei, cărora e consecvent și azi. Se cerea școlii să formeze conștiința națională și, în al doilea rând, să pregătească pe funcționarii de care are nevoie noul stat, apusean după formă. Conservatorii aveau cu totul alte păreri. Barierele dintre clasele sociale să păstrează și pe teren școlar în reforma lui Take Ionescu (1893). Școala primară avea 2 clase în cătune, 4 clase în comunele mici și 5 în comunele mari. Titu Maiorescu, seninul nostru cugetător, „e de părere că învățătorii nu trebuie să fie inamovibili, de carece au concepții socialiste, cântând să lumineze poporul, la alegerile comunale, cu teorii, pe cari el nu le înțelege”. (pag. 189).

Concepția care a dominat mai mult școala românească a fost cea a partidului liberal. Și pe această cale s'a făcut extrem de mult. Activitatea uriașă dezvoltată pe timpul lui Haret, avântul de construcții de sub ministeriatul d-lui Dr. C. Angelescu, sunt fapte însemnate, epocale chiar, în istoria școlii românești.

„Școala totuș n'a dat rezultatele așteptate” — spune Dl. I. C. Petrescu, (pag. 195) — „Și din pricina că instituțiile economice și cele sociale — cari formau ambianța școlii — se ridicau pe alte baze decât cele firești neamului nostru, dar și din pricina că școala însăși, în structura ei intimă, nu era organizată după nevoile neamului nostru.

„S'au obținut numai fructele, cari se pot obține dela o plantă exotică sădită în seră. Sub bagheta conducătorilor de școală ca Haret, ea a înflorit, evident, dar florile ei se ofiliau, de îndată ce erau scoase în atmosfera reală a țării noastre. Satele au continuat a trăi aceeași viață. Intre școala, care și prin construcția ei burgheză indica spiritul acțiunii, și sat era o completă dizonanță. Streină ca arhitectonică, școala se ridica mândră în mijlocul unui sat cu colibe acoperite cu stuf. Și tot astfel, streină de sufletul poporului, educația nu avea niciun ecou în viața satului, de oarece niciun ecou din viața satului nu răsuna în școală”.

Rezultă de aci, că școala trebuie pusă pe alt drum, trebuie integrată societății reale românești, nu celei ideale, imaginate.

Reformă pregătită în 1933 urmărea acest scop. Ea avea la bază două principii cardinale: **principiul regionalismului și principiul programei minimale și al comunității de muncă.**

Primul principiu, cel al regionalismului, datorită tot Dlui I. C. Petrescu, este cunoscut în linii generale. Utilizarea principiului regionalist aduce cu sine și satisfacerea altor principii: **adaptarea la viață, practicismul și activismul.** În conformitate cu principiul regionalist s'a preconizat reforma din 1933.

Anul școlar e împărțit în trei perioade: 1. Toamna și începutul iernii până la Crăciun, 2) Iarna și începutul primăverii până la Paște, 3) Primăvara și începutul verii până la vacanța mare. Cunoștințele sunt grupate în: 1) Cunoașterea mediului natural și social, 2) Aritmetic, 3) Limba maternă, 4) Educația fizică și estetică. Programă prezenta interesante îndrumări la predarea lecțiilor. Un exemplu, la limba maternă. „**Compuneri cu subiect din viața satului**

(respectiv orașului)" la clasa II. a. „Primele compuneri se vor face după imagini: 3—6 tablouri reprezentând aceiași acțiune în desfășurarea ei (film). Pentru fiecare, elevii vor găsi propozițiunea cea mai potrivită, după ce mai întâiu, negreșit, vor fi copiat desenul pe caiet. După ce toate tablourile au fost reproduse și dedesubtul lor scris propozițiunea respectivă, se vor aduna la un loc toate propozițiunile, fără tablouri." etc. O lecție de compunere făcută după cerințele programei din 1933, vedem că este cu totul altceva decât aceea ce facem noi astăzi.

Al doilea principiu de bază „Principiul programei minimale și al comunităților de muncă, cerea un stoc de cunoștințe ce trebuie predate pe întreg cuprinsul țării, formând programa minimală; iar prin comunitățile de muncă se înțelege grupurile de elevi, după aptitudini, cari activează într'o anumită disciplină.

Tot prin programă se ținea cont de stadiul de dezvoltare al elevului și de realitatea imediată ce-l înconjoară.

Reforma proiectată în 1933 nu s'a realizat pentru că guvernul care a preconizat-o a căzut. O întrebare se pune însă. S'ar fi putut realiza această programă ce aduce atâtea noutăți? Răspunsul e greu de dat. Se pare că corpul didactic nu era pregătit suficient pentru ea. Chiar în revista, în care apar aceste rânduri, a publicat cineva un articol în legătură cu proiectul de reformă amintit. Din fiecare rând al acelui articol reieșea teama ca nu cumva principiul regionalist să destrame unitatea națională. Aceea ce veacurile vitrege din istoria acestui neam n'au reușit să facă, se punea autorul articolului că are să realizeze reforma din 1933. Adogând la această teamă complet nejustificată și dezorientarea ce ne cuprinde atunci când suntem obligați să părăsim cei patru păreți ai clasei pentru a lua contract direct cu realitatea vie, o umbră de bănuială asupra posibilității de realizare a reformei din 1933 persistă. Domnul I. C. Petrescu e ceva mai optimist în privința aplicării reformei. Prin nenumărate conferințe, cursuri speciale și mai ales prin școlile de experimentare, crede că se poate pregăti suficient corpul didactic.

Rolul școlilor de experimentare, după cum arată de altfel și numirea lor, e de a experimenta ori ce reformă înainte de o aplica pentru ca, pe de o parte, să nu se tulbure întreg învățământul statului, așa cum s'a întâmplat de atâtea ori până acum, iar pe de altă parte, ele să fie centre de difuzare a metodelor de lucru, dovedite bune, ferind în acest fel învățământul de anchi-lozare.

Pentru a argumenta importanța școlilor de experimentare, dar mai ales pentru a pregăti atmosfera necesară înțelegerii concluziilor, pe cari am văzut că le vrea scoase autorul din cartea sa, Dl. I. C. Petrescu face un istoric al școlilor de experimentare. De altfel Dsa gândește aproape totdeauna, istoric. Aflăm că școlile de experimentare au o vechime de aproape trei secole.

Școlile de experimentare sunt clasificate din punct de vedere al organizării lor, programei și metodei și spiritul lor. Din punct de vedere al organizării avem: 1) Sistemul Dalton, 2) sistemul Winnetka, 3) sistemul Mannheim, 4) clase și școli speciale. Școlile noi din punct de vedere al programelor și metodei sunt: 1) școli în aer liber, 2) căminurile școlare, 3) școala vieții, 4) școli care aplică metoda regionalistă, 5) metoda centrelor de interes, 6) metoda complexelor, 7) metoda învățământului integral, 8) conducerea de sine a



ciasei, 9) școala creiatoare, 10) școala activă. Școale noi după spirit sunt 1) școala individualistă (dela Iasnaia Poliana și Hamburg) și 2) comunitatea școlară (a lui Herman Litz, cea dela Wickersdorf, etc.)

Cartea mai cuprinde un studiu al nouilor direcții în școala germană, dela care s'ar putea lua multe sugestii bune pentru învățământul nostru de toate gradele.

După cum am mai amintit, important în această carte nu este prezentarea școalelor de experimentare, care este totuș foarte utilă, ci nouile direcții în școala românească, deschise pe baza celor ce s'au realizat în diferite țări și învâșmământul nostru de realitățile noastre sociale.

Dl. I. C. Petrescu, prin această nouă carte a Dsale aduce o prețioasă contribuție școalei românești de mâine, face un frumos dar corpului didactic, mai ales celui primar, prezentându-i rezultatele cercetărilor Dsale într'o formă clară și atrăgătoare. Cartea „Școale de experimentare” este una din cărțile la care ești nevoit să te adresezi, împins de necesitățile profesionale.

Romulus Ponta.

## Observații pe marginile volumului de poezii „Brazde Păgâne, al lui Dorian Grozdan“.

În vitrinile arădane, ne-a apărut volunul de versuri ale învățătorului poet, Dorian Grozdan. Bănățean ca și dânsul, am citit cu multă curiozitate și interes, versurile noului doimitor.

Nu poți trece la lectură, fără să contempli coperta, cu energica sa linie verticală, din care țâșnesc făcări. Și-apoi cincidența rimei, chiar în numele poetului: Dorian Grozdan, cu sugestivul titlu „Brazde păgâne” te previne dela început.

Mă aștept dar, la erupțiuni de versuri cu accente tumultuoase, la cugețări și pasiuni profunde, ca niște brazde adâncite, păgân, până sub rădăcinile subconștiente ale gândului. Poetul chiar promite în „Trudă” că-și va semăna sufletul în „brazda care se despică sfărîmată” când zice:

„Plug  
Pe urmele tale de glie și jug  
îmi resfir mâna 'n văzduh și în vânt  
Și-mi seamăn sufletul în bolovani de pământ...”

Iată dar un revoluționar al poeziei bănățene, iată un Cotruș dinamic, dar mai plastic, mi-am zis. Dealtfel așa l-am și cunoscut pe poet: om energetic, plin de avânt și tare în voință. Omul căruia Cotruș se adresa:

„Cutează!... Și pentru marea ta amiază  
Mută munții uriași din calea zărilor,  
De poți!...”

Dar impresiile prime mor, citind mai departe. Influența bănățeană o re-

veriei și a doinei plângătoare, domolesc șivoiul revoluționar, care rupe totul în drumul spre mare, spre ideal. Poetul devine nesigur de idealul său:

„Imi duc povara anilor scăpați  
în nu știu ce adânc (Fași peste veacuri).

Devine nesigur de sine și descurajat:

„Mi-e sufletul pustiu și sec  
și inima mi-e plină de păcate;  
la poarta inimii aud cum trec  
atâtea gânduri în pustietate.” (Pustietăți).

Sau:

„Grindină de stele sus,  
cine'n suflet mi-a apus?” (Inserare).

Nu! În poezie, autorul nostru, e un melancolic, visător, care se crede un învins.

„Și'n ochi lacrimi îmi strâng,  
De ce, nu știu, dar plâng” (Plâng).  
„... Mănunchi de stele'n ceruri strâns  
lacrimi pe care nu le-am plâns.  
Doamne, de ce-am rămas învins?” (Invins).

În versurile grozdaniane, care vreau chiar prin forma lor, să rupă cu tradiția, se resimte influența lui Eminescu, mai ales atunci, când trist, poetul își cântă dragostea. Reproduc vre-o câteva frânturi, la întâmplare:

Sub crucea svârcolirilor mai grele  
se văd cum searbădă răsare  
uitarea dragostelor mele. (Cîmitir).

Ori:

„Și 'n depărtarea 'nchisă și uitată,  
Imi surăde searbăd, trist, o fată.” (Cadă frunzele).

În trecut, mi se pare prea facil, acel repetat „searbăd”. De altfel aproape toți melancolicii sunt atrași de melodismul eminescian. Multora din noi, Eminescu se pare a-i fi fost, cel puțin în tinerețe, poetul favorit. Așa se explică, aceste disperate chemări, adresate iubitei:

„Tu ce te-ai dus, de ce nu vii,  
„Când sufletu-i pustiu și sec?” (Pustietăți).

Dar această influență, de care vom vedea că poetul se ferește, se observă mai limpede în versurile:

„Și în casa mea pustie  
strunele de liră-mi cântă,  
De ce-i lira mea pustie  
de ce glasu-i mă 'nspăimântă?” (Pustietăți).

Iar versul „Pe creste de brazi luna, ca apele mării...” din „Pauză”, ne redeșteaptă imaginea din versul lui Eminescu:

„Alunece luna pe vârfuri lungi de brad.”

Nemulțumit de șine însuși, Dorian Grozdan își caută forma nouă în care să-și toarne nuanțat, sentimentele. Rupându-se din crusta influenței eminesciene, dânsul începe goana după expresiuni originale, tinzând să se înroleze în tabără expresiunilor moderni. Și aici, poate că face o greșală, întrucât, nu totdeauna expresiile originale sunt și poetice.

Astfel imaginea din versurile:

„Mi-a răspuns doar un dulău  
și stelele de nouri spânzurate (Domniță),

mi se pare cam „Soadă”, ca să exprim în graiul bănățenesc. Mai poetica este vechiul vers al lui Bolintineanu: „Luna doarme pe un nour.” Să-ți imaginezi cu seriozitate, niște stele, chiar personificate, spânzurate de nouri, e ceva fantastic, grotesc.

Dar voiu mai preda câteva exemple, care vorbesc singure, fără să mai fie nevoie de comentarii, care s'ar putea lua în nume de rău. Iată bunăoră:

„Ornicul vremii a scâncit  
hoituri de stele vulgare... (Milenii).

Sau:

Luna cu lumina 'nbâtrănită  
A deschis vâlău luminii zorilor.

Sau:

Cerul și-a crăpat o geană de mimoză  
Și din zare a 'nceput să plouă  
Cu lumină rază. (Dimineață).

Sau:

Cerul somnoros o geană și cască  
Undeva a 'nceput să crape greu, pământul (Zădărnice).

Ni se pare că ar sună mai frumos, fără „vâlău”, „cască” și „geană de mimoză.”

Uneori, în căntarea formei, Dorian Grozdan se apropie prea mult de Minulescu. Iată bunăoră, cum strofa:

„Clopote de noapte, clopote de besnă  
au pornit să sune cântece funebre;  
clopote de glasuri, clopote stridinte,  
au pornit să 'ntrebe unde-i steaua lor?

(Cerșetor de sărbători).

Ori versul: „Clopote de ziua, sună și iar tac”, ne aminteste de Minulescu, din „Clopotele”, cu repetatul său:

„Clopotele, clopotele  
„Tac și 'n urmă sună iară,  
„Sunt trei clopote de-aramă, sau trei clopote de-argint?”

Sunt frumoase și expresiunile acestea cu totul originale, dar cu o condiție esențială: pe lângă muzicalitate să deștepte cu ușurință o imagine. Altfel versurile sunt greu de înțeles. Și apoi poetul trebuie să fie înțeles, ba după cum susține Maiorescu, arta lui, să distreze spiritul și să-l încânte. Cu acestea mi-am răcorit sufletul — și prietenul Grozdan nu se va supara, — de fierbânta proză, în sbuciumul sufletului meu, de a 'nțelege cum luna, „a deschis vâlău luminii zorilor”.

## II.

Printre încercările începătorului, de care poetul n'a vrut să se despartă, se realizează ca stâlpii de mormoră printre bălării, adevărata operă a poetului bănațean. Cu deosebire peisagiile, sunt încântătoare și duioase.

„Se duc salcâmi galbeni, uscățivi,  
se'nșirue de-alungul drumului de var;  
iar printre ei, doinește un car... (Se duc salcâmi).

Personificând noaptea care țese firele intunecului, zice:

„ . . . Și 'n războiu o fată mare  
țese fire lungi de doliu  
incropită'n lung lîntoliu:  
haina nopții grea de smoală. (Noapte).

Iar în „Inserare”:

„Grindină de stele sus  
Și o pozdare de apus;  
Scăpărări de cer Cărunt:  
plouă stele 'net, mărunt. (Inserare).

Când exprimă nostalgia desrăcăcinatului, ca în versurile din „Gând tandru” sau dorul de înfrățire cu lutul, ca în „Pământ”, ori când exprimă urerea idealistului, sătul de plăcerile materiale și dornic de visul idealului, ca în „Toiag”, poetul se întrece pe sine însuși. Voiu reproduce câteva versuri din poeziile amintite, pentru forma lor minunată, în care se nbracă ideile și sentimentele amintite.

## 1. Pământ

pe care mi-am pierdut copilăria  
mă 'ntorc la tine iar  
și nu-ți aduc în dar  
decât un sarbăd cânt,  
negrule pământ. (Pământ)

## 2. „Du-mă să alerg pe ulițele satului tăcut

„Când soarele pe cumpăna fântânii, rozele își strânge  
„Du-mă să copilăresc o clipă încă  
„Și să plâng în satu 'n care toată lumea plânge”.

(Gând trudnic).

3. Vreau zarea s'o ating cu mâna  
și cerul să-l lovesc domol,  
căci am izbit de mult țărâna  
și ea a răsunit a gol. (Toiag).

În concluzie, Dorian Grozdan, atunci când se ferește de zațul reminiscențelor și a goanei ostentative după înedit, ne desvăluie un suflet care trăiește cu intensitate, sentimente sbuciumate. Lectura versurilor îți lasă o ceață melancolică peste gând. Dar prin melancolia cețoasă, străbate din când în când, câte un accent mai cur, câte o notă mai înaltă prin gama sumbră, ca o rază.

Fiind la începutul drumului și abia în pragul maturității, despre poetul „Brazdelor Păgâne”, nu se poate spune totul. Prevedem însă opera zguduitoare, care-l va încadra definitiv în timpul poeziei românești, pe altarul modernismului poetic, spre care se îndreaptă. Și marginindu-ne la aceste fugitive observații, îi urăm corcana nemuririi, pentru cinstirea Banatului și a tagmei căscălești.

Toma Ioachim.

## Informațiuni.

**Librării la di ministru al instrucțiunii.** Zilele trecute a apărut în presă o decizie a d-lui Dr. C. Anghelescu, ministrul instrucțiunii publice, referitoare la rabatul de revânzători pe care-l primesc librării la cărțile școlare de curs primar.

O delegație a „Asociației librarilor din România” a înmănat ieri d-lui Dr. C. Anghelescu un memoriu documentat arătând că librării sunt de fapt substituiți în comerțul de cărți primare de către comitetele școlare și învățători — și deci un dâșii primesc în realitate rabaturile despre care s'a vorbit în comunicatul Ministerului.

Librării s'au declarat gata să acorde *cele cerute de Minister, pentru asistența copiilor săraci, în schimb însă au cerut complectă libertate a comerțului de cărți școlare.*

D. ministru Dr. C. Anghelescu a declarat delegației că d-sa a dat ordinele convenite pentruca atât comitetele școlare cât și învățătorii să nu mai primească nici un fel de rabat și deci să lase pe copii să-și cumpere cărțile de școală dela librării unde vor, fiind interzis a se transforma școlile în magazine de desfacere a cărților.

Delegația a mulțumit călduros d-lui ministru pentru solitudinea atârâtă librarilor

**Un post particular.** O casă mare din localitate (Arad), caută o învățătoare pentru a fi tot timpul în anturajul unui copil de 7 ani. Va primi tot confortul necesar și un salariu bun. Informațiuni detaliate la secretariatul Asociației învățătorilor Arad.

Dăm această informație pentru învățătoarele fără post.

## Comunicări oficiale.

**Rev. școlar Arad.** Nr. 4396—935. Incunoștiințează învățătorimea, că Inspectoratul Pregătirii Premilitare a organizat cursuri de formare pentru șefii de centre și subcentre, la sediul subinspectoratelor P. P. în capitalele de județ între 20—30 Sept. pentru șefii deja numiți și între 25 Oct. și 15—20 Nov. pentru șefii noi numiți. Învățătorii șefi de centre și subcentre pot absenta la datele fixate dela școale și să fie supliți de colegi.

**Rev. școlar Arad.** Nr. 4631—935. Recomandă învățătorilor: „*Broșura de propagandă pentru apărarea populației civile contra gazelor otrăvitoare*”, prețul unui exemplar 25 Lei. Se pot comanda dela autor: dl. Loc. Gănescu Gheorghe Ploești, str. Elena Doamnă Nr. 59.

**Rev. școlar Arad.** Nr. 4581—935. Recomandă „*Metrul demontabil*” și „*Decimetrul cub*” demontabil prețul ambelor 1000 Lei. Ele pot fi procurate suscepdându-se costul lor în bugetul comunelor conform adresei Min. Instr. Nr. 12095 din 30 Ianuarie 1933 către Ministerul de Interne.

**Min. Instr.** Nr. 151130—1935. Hotărăște ca în școlile unde lipsa de săli de clasă impune învățământ pe jumătăți de zi, învățătorii să funcționeze alternativ săptămânal.

**Rev. școlar Arad.** Nr. 4359—935. În școala de viticultură din Miniș se primesc până la 23 Sept. 1935 fii de plugari în mod gratuit. Cei cu 4 cl. primare în cl. I, iar cei cu 7 cl. prim. sau 2 cl. secundare în clasa II.

**Min. Instr.** Nr. 115617—935. Delegații ministerului Instrucțiunii în comitetele de pregătire premilitară, să ia parte la ședințe, atunci când sunt chemați, cu care ocazie să depună suflet și interes pentru instrucție, iar după ședință să stăruiască a se duce la îndeplinire hotărârile luate.

**Min. Instr.** Nr. 107939—935. Recomandă directorilor de școli primare tabloul dlui Ion Hațegan din Galați, care simbolizează sosirea *Majestății Sale Regelui* în țară. Prețul 27 Lei în scopul înființării unei cantine permanente, cărți și îmbrăcăminte pentru copiii săraci.

**Rev. școlar Arad.** Nr. 3342—935. Pune în vedere direcțiilor de școli primare din județ, să îndemne fetele să se prezinte la examenul de admitere la școala de menaj „*Elena Erăclide*” din București. Comitetul școlar al școlii pune la dispoziție un număr însemnat de burse.

**Rev. școlar Arad** Nr. 3647—935. Comunică învățătorilor că, comitetul de redacție al organului prof. dascălesc: „*Ogorul învățământului Românesc*” a înființat în București str. Bihorului Nr. 1 (în spatele gării de nord) un cămin unde învățătorii pot găsi adăpost cu un preț cât se poate de modest Trecând pela biroul numitului organ învățătorii pot fi călăuziți astfel ca să termine în scurt timp ori ce chestiuni ar avea în capitală.

**Rev. școlar Arad** Nr. 3667—935. Membrii corpului didactic rural să culeagă informații cât mai sigure asupra producției, pe cari să le trimită direct, *seminarului de economie rurală* (căruța poștală Nr. 207) Poșta centrală București.

Interes mai mare prezintă producția medie la hectar în kilograme pentru: Grâu de toamnă și de primăvară, Orz de toamnă și de primăvară, Ovăs, secară, porumb, mazăre, fasole, lucernă, trifoi, borceag, mei păsăresc pentru

intocmirea-unui studiu documentar al agriculturii începând din 1934—1939. Datele se vor trimite până la 1 Sept. pentru producția de primăvară și până la 1 Decembrie pentru producția de toamnă.

**Rev. școlar Arad Nr. 4839 - 935.** Comunica telegrama On. Minister Or 754—935 de următorul cuprins: Veți lua dispozițiuni imediate ca toate școlile primare să ție cursurile pe zile întregi. Cele cari nu au local suficient vom face cursuri în aer liber în tot timpul favorabil. Veți atrage atențiunea tuturor revizoratorilor, că neexecutarea acestor dispozițiuni atrage după sine suprimarea posturilor aceloră, cari nu execută dispozițiunea.

**Rev. școlar Arad Nr. 4860 - 935.** Fiecare școală primară poate avea muzeu maritim., diferite plante acvatice naturale de mare pentru 15 Lei. A se adresa Dlui *Ioan Mitriță* — Isvor, Post Restant Techirghiol jud. Constanța prin oficiul P.T.T. Techirghiol.

**Rev. șc. Arad.** Prin ord. No. 174.277 Min. Instr. recomandă înv. cartea d. M. Lungianu intitulată „Comoara lui Prâslea“.

**Rev. șc. Șc. prim. No. 22,** cu onoare face următoarea ofertă pentru provederea școalelor din orașul și județul Arad cu un stativ autropometric.

Stativ 200 cm. cu bară fixată în cep cu 2 stinghii 140 lei, Idem între 2 vincluri de fier 220 lei.

Cele comandate se vor achita în bani gata.

## Borderou despre cotizațiile către asoc. înv. incasate în anul 1935

CIRCUMSCRIȚIA No. 5. GURAHONȚ. Dorca Savu Gurahonț I—5. 270 Lei. Ugliș Petru Gurahonț I—5. 270 Lei. Cotârleți Eugenia Gurahonț t. p. 72 Lei. Bănescu Maria Gurahonț t. p. 72 Lei. Zimon Gheorghe Bonțești t. p. 72 Lei. Precup Iuliana Bonțești t. p. 72 Lei. Stoian Maria Mădrijești def. 84 Lei. Crăciunescu Ioan Secaș t. p. 72 Lei. Groza Ioan Zimbru def. 84 Lei. Codău Sofia Zimbru def. 1. 90 Lei. Bitan Antonic Satu-rău t. p. 72 Lei. Mălăiariu Petru Dulcele t. p. 72 Lei. Dămitrescu Ioan Gura-Văi d. 1. 90 Lei. Scornea Gheorghe Fenis t. p. 72 Lei. Oprea Nicolae Iosaș t. p. 72 Lei. Macavei Ștefan Zeldiș d. 1. 90 Lei. Andronache Nicolae Valea-Mare t. p. 72 Lei. Antoniu Mihaiu Pescari dep. 1. 90 Lei. Serbăscu Ioan Iosășel d. 1. 90 Lei. Bătrănuți Ioan Hontșor d. 1. 90 Lei. Iancin Ioan Imaș I—5. 270 Lei. Deseanu Filip Almaș d. 1. 90 Lei. Mihuța Silira Almaș d. 1. 90 Lei. Lungu Constantin Almaș d. 84 Lei. Popescu Ioan Crocna d. 1. 90 Lei. Casota Marin Crocna t. p. 72 Lei. Popescu Galnela Crocna t. p. 72 Lei. Casca Vasile Cil I—5. 270 Lei. Guran Anastasia Dumbrava t. p. 72 Lei. Ardeoiu Ioan Rădești d. 1. 90 Lei. Iva Cornelia Rădești d. 1. 90 Lei. Andolane Roman Mustești II—3. 160 Lei. Fărcaș Constantin Pleșcuța I—4. 240 Lei. Vușdea Valeriu Avram Iancu I—5. 270 Lei. Niculiceanu Dumitra Budești t. p. 72 Lei. Frugia Ioan Tălagiu t. p. 72 Lei. Frugia Minerva Vidra t. p. 72 Lei. Ghilca Pavel Vidra t. p. 72 Lei. Frențiu Gheorghe Acința d. 1. 90 Lei. Irnutas Ioan Vărfurile d. 2. 108 Lei. Lăcustea Dimitrie Vărfurile t. p. 72 Lei. Blăgăilă A. Piana t. p. 72 Lei. Bărda Ignăție Rostoci t. p. 72 Lei. Total: 4630 Lei.

CIRCUMSCRIPTIA No. 3. ȘEBIȘ. Radu Dimitrie Șebîș I—2. 180 Lei. Covăciu Patriciu Șebîș I—5. 270 Lei. Siebig Margareta Șebîș I—5. 270 Lei. Zahmatu Pelagia Șebîș t. p. 72 Lei. Pop Pinteza Buhani t. p. 72 Lei. Marcu Constanța Berindia d. 1. 90 Lei. Vâncăță Spiridon Donceni d. 1. 90 Lei. Lupșa Marcu Ignești t. p. 72 Lei. Stănescu Marin Dezna d. 1. 90 Lei. Stănescu Aurelia Dezna d. 2. 108 Lei. Brăiloiu Vasile Prunișor d. 1. 90 Lei. Molnar Elisabeta Moneasa d. 2. 108 Lei. Borbucescu Gheorghe Moneasa d. 1. 90 Lei. Badescu Veturia Susani d. 2. 108 Lei. Manase Dimitrie Paulian I—4. 240 Lei. Marica Ioan Paulian d. 1. 90 Lei. Ioja Lazăr Selegeni d. 2. 108 Lei. Zdrâncea Demetra Rănușa d. 1. 90 Lei. Pui Ioan Selegeni t. pr. 72 Lei. Dobre Ioan Slatina d. 1. 90 Lei. Galdeu Alexandru Dieci I—5. 270 Lei. Galdeu Ana Dieci I—5. 270 Lei. Paguba Elisaveta Buteni d. 1. 90 Lei. Oprea Cioroiu Laz t. p. 72 Lei. Drincu Romul Neagm t. p. 72 Lei. Palade Nicolae Zugău t. p. 72 Lei. Flonița Ioan Aldești t. p. 72 Lei. Hoda Elisaveta Aldești d. 1. 90 Lei. Partache Dumitru Prăgești t. pr. 72 Lei. Horca Dumitru Minead t. pr. 72 Lei. Diaconescu Ioan Roșia t. pr. 72 Lei. Drăgan Ioan Revetiș d. 1. 90 Lei. Drăgan Iuliana Revetiș d. 1. 90 Lei. Josan Ioan Bârșa d. 1. 90 Lei. Josan Cornelia Bârșa d. 1. 90 Lei. Mazilu Gheorghe Bârșa t. pr. 72 Lei. Crucin Vasile Buteni II—2. 144 Lei. Berdan Elisaveta Buteni d. 1. 90 Lei. Balaban Ioan Buteni d. 1. 90 Lei. Suba Letiția Buteni d. 1. 90 Lei. Beinșan Gheorghe Buteni def. 84 Lei. Pregia Elena Buteni def. 1. 90 Lei. Balta Cornel Buteni t. pr. 72 Lei. Balobau Elena Buteni d. 2. 108 Lei. Mihuțiu Mihai Chisindia I—2. 180 Lei. Ruiu Nicolae Chisindia t. pr. 1. 72 Lei. Galea Florea Chisindia t. p. 72 Lei. Nedeianu Alecu Cuiedi d. 1. 90 Lei. Zăzan Gheorghe Cuiedi d. 1. 90 Lei. Ardeianu Maria Cuiedi t. p. 72 Lei. Norița Gheorghe Hodîș I—5. 270 Lei. Ardelean Ioan Văsoaia t. p. 72 Lei. Mitrică Marin Joja-mare d. 1. 90 Lei. Mureșan Longhin Paiușeni t. p. 72 Lei. Popescu Ioan Voivodeni t. p. 72 Lei. Stoia Nicu Văsoaia supl. — Marica Iru Paulian d. 2. 108 Lei. Total: 6174 Lei.

CIRCUMSCRIPTIA No. 7. COVĂSINȚ. Terebențiu Alexandru Covăsinț I—5. 270 Lei. Mureșan Cornelia Covăsinț d. 2. 108 Lei. Dijmărescu Dimitrie Covăsinț d. 1. 90 Lei. Brădean Elena Covăsinț def. 84 Lei. Vărtaciu Ioan Covăsinț d. 1. 90 Lei. Berlo Ioan Covăsinț t. p. 72 Lei. Gămon Elvira Cuvin d. 1. 72 Lei. Dreoin Ioan Cuvin d. 1. 90 Lei. Dach Victoria Cuvin d. 2. 108 Lei. Văleau Petru Cuvin supl. — Mihuța Gheorghe Ghioroc I—4. 240 Lei. Martin Veturia Ghioroc t. p. 72 Lei. Mosong Francisc Ghioroc I—5. 270 Lei. Terniceau Alexandru Ghioroc t. p. 72 Lei. Heretiu Vioara Ghioroc d. 2. 108 Lei. Marița Valeria Ghioroc t. p. 72 Lei. Vlad Dimitrie Miniș d. 84 Lei. Cosma Florica Miniș d. 1. 90 Lei. Borlea Aurel Sămbăteni I—5. 270 Lei. Stancu Teodor Sămbăteni d. 1. 90 Lei. Stancu Rozalia Sămbăteni d. 84 Lei. Sănduți Mihai Cîcir d. 1. 90 Lei. Morgovau Maria Cîcir t. p. 72 Lei. Cojubaș Pascu Mândruloc t. p. 72 Lei. Uncu Eufrosina Mândruloc d. 1. 90 Lei. Trifu Ștefan Glogovăț I—4. 240 Lei. Trifu Zina Glogovăț t. p. 72 Lei. Crainic Maria Glogovăț t. p. 72 Lei. Veiser Francisc Pănat-nou d. 2. 108 Lei. Wirt Barbara Pănat-nou II—3. 160 Lei. Steger Antoniu Pănat-nou t. p. 72 Lei. Schiffer Ecaterina Pănat-nou t. p. 72 Lei. Total: 3556 Lei.

## Rectificare.

În articolul „Clasificarea elevilor” publicat în revista noastră Nr. 7. an. VI la pag. 6 (șase) rândul 13 și 12 de jos în sus s'a tipărit greșit propoziția: „La fete, cum se știe, lucrul de mână nu se înglobează în grupă aparte.” Această propoziție se rectifică astfel: „La fete, cum se știe, lucrul de mână nu se înglobează în grupa.” Dextegetăților ei formează singur o grupă aparte