

Gazeta

ÎNVĂȚĂMÎNTULUI

EDITATĂ DE MINISTERUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI ȘI COMITETUL UNIUNII SINDICATELOR DIN ÎNVĂȚĂMÎNT ȘI CULTURĂ

Anul XV nr. 726

vineri 25 octombrie 1963

8 pagini 25 bani



„Aici stația YO3KPA!... Aici stația YO3KPA!...”

## În căutarea talentelor

Popularizarea se făcuse prin stația de radioficare, prin ziarul local și, mai ales, prin afișe puse peste tot. „Școala de muzică și arte plastice — anunțau afișele — primește candidați la secțiile...” Se însirau apoi, pe multe rânduri, condițiile generale pe care trebuiau să le îndeplinească cei ce se vor prezenta la examenul de admitere, condițiile speciale, actele cerute, termenele de înscriere, dimensiunile coli de desen pe care se va lucra proba și câte și mai câte.

La examenul de admitere s-au prezentat sumedenie de candidați, însă au reușit foarte puțini. Mulți erau străini de ceea ce se cheamă talent sau sensibilitate artistică: erau din cei ai căror părinți își chinuiesc copiii cu profesori particulari pentru lecții de desen, de pian, de balet, fără să știe dacă fiii lor au sau nu vreo înclinație reală pentru vreunul din aceste domenii.

Directoarea școlii era alarmată: „Nu vom avea elevi...” Încredințat că ta-

lentele nu pot lipsi, am încurajat-o și i-am cerut permisiunea să aleg o altă cale pentru a le descoperi.

Curînd, înarmat cu o delegație, m-am suit pe bicicletă și am plecat spre prima școală de 8 ani, după ce, din piață, am cumpărat cu doi lei o cană de lut. Directorul școlii m-a întâmpinat cu multă bunăvoință. Tocmai atunci era oră de desen la clasa a V-a „C”. M-a prezentat profesorului de desen care mi-a declarat că se află la o lecție de „peisaj”. Într-adevăr, elevii se chinuiau să reproducă pe foile de bloc un colț de sat desenat penibil pe tablă. Profesorul se plimba printre bănci cu un creion mare, roșu, și „îndreptă” lucrările. Spunea că toate trebuie să semene cu desenul de pe tablă, iar cel care va reuși o asemănare perfectă va primi nota zece.

Il rugasem să-mi rezerve și mie zece minute așa că,

**Prof.**  
**PETRE CONSTANTIN**  
Bătești, raionul Tirgoviște

(Continuare în pag. 7-a)

## Recompense și pedepse

Profesorul Dan Cheorghiu trece în rîndul elevilor drept un om bun pentru că niciodată nu uită să-i laude și să-i stimuleze pe cei cu merite și mai ales pentru că niciodată nu pedepsește, deși motive pentru aceasta ar fi destule. Dimpotrivă, Mircea Mareș este în ochii școlarilor un profesor rău, pentru că de obicei uită de recompense, dar aplică prompt și conștiincios o gamă întinsă și variată de pedepse. Nu ne oprim acum asupra sentimentelor care determină atitudinea deosebită a celor doi pedagogi: poate o slăbiciune față de copii în cazul celui dintîi, poate o lipsă de afectiune în cazul celui de-al doilea. Concepția greșită despre indulgența în educație într-un caz și concepția greșită despre exigența în educație în cel de-al doilea fac însă ca nici unul nici altul să nu procedeze bine.

Copiii, ca și oamenii mari, de altfel, sînt foarte diferiți. Adeseori aceeași măsură aplicată mai multor școlari duce la reacții și la efecte deosebite. Iată doi elevi. Unul, robust și vioi, are tot timpul în ochi licăriri care trădează o încredere de nimic știrbită în forțele proprii. Celălalt, mai firav, care trece printre

elevi parcă strecurîndu-se, ca să nu fie observat, își ridică rareori privirile și atunci citești în ele neliniște, nesiguranță. Ba nu. Și o certitudine: că el este mai slab și mai puțin dotat decît oricare din colegii lui.

Într-o zi sînt ascultați amîndoi la geografie și amîndoi răspund foarte bine.

— Bravo, Roman. Îmi place, ești un băiat capabil și harnic. Așa să fii totdeauna. Răspunsul tău nu a avut cusur. Primăști zece.

Luminile din ochii lui Roman s-au aprins mai tare. Cu carnetul de note în mînă, trece mîndru printre bănci. Parcă ar spune:

— Ați văzut? Nimeni nu este ca mine.

Și răspunsul lui Petrescu este notat cu zece. Și pe dinsul îl laudă profesorul. Dar copilul își ia carnetul uitîndu-se la notă parcă fără să-i vină a crede că i-a fost pusă lui.

Este limpede că, în primul caz, lauda trebuia să fie mai moderată. Dacă pedagogul și-ar fi cunoscut mai bine elevul putea presupune din capul locului că, laudîndu-l prea mult — chiar și pe merit — nu va face decît să-i alimenteze din belșug înfumurarea.

În cel de-al doilea caz, desigur nu a greșit. A făcut bine că l-a laudat pe Petrescu și că în zilele următoare, de fiecare dată cînd acesta a răspuns bine, i-a arătat în fața clasei meritele. Petrescu a început să aibă mai multă încredere în posibilitățile sale, ceea ce i-a dat parcă mai multă energie și mai mult spor în toată activitatea.

La fel stau lucrurile și cînd este vorba de dezaprobarea comportării elevilor, a atitudinii lor față de învățătură. Și aici trebuie avute în vedere particularitățile individuale și chiar cele de vîrstă. Între doi elevi din aceeași clasă, dintre care unul este mai nepăsător și mai puțin receptiv la critică, iar altul deosebit de sensibil și de susceptibil, pe acesta din urmă nu-l vom dojeni la fel de aspru ca pe cel dintîi, chiar dacă faptele comise de ei sînt la fel de grave. Iar diferențierea aceasta trebuie să aibă loc și de la clasă la clasă. Doar sîntem cu toții de acord că, de exemplu, pentru întîzieri repetate de la ore vom discuta altfel cu elevii din clasa I și altfel cu cei din clasa a XI-a.

De obicei copiii sînt sensibili față de opinia vîrstnicilor. Cum lauda sau mustrarea, ca și celelalte forme

ale aprobării și dezaprobării reflectă, de fapt, părerea profesorului în ce privește munca și comportarea elevilor, aceștia le primesc de obicei cu bucurie și respectiv cu înfrîngere și se străduiesc să-și sporească eforturile pentru rezultate mai bune în muncă.

Să vedem însă ce se întîmplă uneori.

Andrei Popescu este un elev „incorijibil” — au decretat cîțiva profesori. Zilnic face cîte o năzbîtie, toată ora vorbește și este cel mai turbulent copil din școală.

— De zece ori i-am făcut observație într-o oră și tot degeaba. Continuă să-și vadă de ale lui — se indignează un profesor.

— Dar eu? Eu trebuie să mă ocup numai de el ca să-l liniștesc: Popescu, nu mai vorbi cu vecinul! Popescu, nu te mai întoarce înapoi! Popescu, sînt nemulțumit de modul cum ți-ai pregătit lecția! Popescu, Popescu și iar Popescu.

Și Popescu, într-adevăr, își vede de treabă. Dar oare este numai vina lui că e atît de surd la toate? Desigur că nu. Vina este și a profesorilor pe care i-am văzut plîngîndu-se de indiferența elevului. Dacă ar sta să se gîndească mai bine, ei

și-ar da seama că această indiferență își are explicația tocmai în metoda lor de muncă. Singuri au arătat, relatîndu-și necazurile, că au exagerat cu observația și mustrarea, folosindu-le prea des și neînsoțindu-le de alte măsuri educative.

Același lucru și cînd este vorba de aprobarea faptelor elevului. Lauda la tot pasul duce la indiferență, ucide în școlar convingerea că rezultatele bune se obțin prin muncă plină de sirg.

Și recompensa și pedeapsa trebuie să fie proporționale cu situația care le-a determinat. Dar oare se întîmplă întotdeauna așa?

Uneori profesorul se enervează:

— Dacă mai scoți o vorbă, îți scad nota la purtare!

În minutele următoare, elevul este nevoit să ceară vecinului o gîdmă. Profesorul îl vede:

— Ți-am spus ce ți se va întîmpla dacă mai scoți o vorbă!

— Tovarășe profesor, dar...

— Nici un dar. Să știi că ai nota 9 la purtare!

Elevul plînge. Simte că pedeapsa e prea aspră, mai ales că de astă dată nu a intenționat să-l țină pe vecinul său de vorbă. Dar cu tova-

ANA COSMIN

(Continuare în pag 7-a)



# În Delta

Măiastră împletitură de apă și uscat. Tacută și ușor tristă acum, cind etern călătoarele păsări și-au luat zborul către țărniuri însoțite, cind nesfârșitele-i lanuri de stuf își pleacă smerite coama, cind peștii se afundă în adâncuri, delta — miraculosul laborator — ni se înfățișează în această toamnă de aur ca un paradis în plenitudinea minunilor sale.

Spintecind trupul uriaș al Dunării, șalupa își croiește drum spre inima deltei. Până la Crișan este cale de aproape patru ceasuri. Drum lung, fără opreliști. De o parte și de alta, marele bulevard este străjuit de sălcii, de stuf și așezări pescărești. Sălitate cu câțiva metri deasupra apei, casele se înșiruie ca măgelele pe fișia de pământ. Toate poartă cădiuli mari, mițoase, de stuf și toate au în dreptul porții câte o lotcă neagră — cel mai obișnuit mijloc de locomotie al locuitorilor deltei.

Încetul cu încetul se cerne înseurarea. Și apa și tot ce-i în jur capătă culori și contururi ireale. Parcă o pensulă nevăzută și-a muiat vârful în culorile soarelui și a stropit oglinda apei cu infinite nuanțe. Privim vrăjiți acest minunat apus de soare. Nu mai auzim nici zgomotul șalupei, nu mai simțim nici leșgănarea valurilor. Toți tăcem. Ascultăm și privim. Filtrăm în noi liniștea pură, mișcarea lină a apelor, șmurgul adine, boarea gândurilor ori șoaptele sălcilor. Înțelegem mai mult decât am putea înțelege distulând zile de-a rindul.

Am trecut și de Maliuc, noul oraș al deltei răsărit dintre bogatele sciduri de stuf și ai cărui ochi scilipeau fosforescent în noaptea, și de Partizani și de Gorgova.

Deodată, șalupa se smucește, deserie o curbă largă pe apă și, după câteva clipe, își înfige cu putere botul de metal în malul pietros. Am ajuns la Crișan.

## Școlarii din Crișan

...În dimineața aceasta limpede, școala apare mult mai mare, mai albă și mai curată de cum o văzusem seara, la prima cunoștință. Clasele sînt spațioase, pline de lumină, frumos împodobite și îngrijite. Curtea la fel. Totul este aici pus la punct și aranjat de gospodarii harnici, pricepuți și entuziaști.

— Facem și noi ce ne stă în putință, pentru ca elevii noștri să vină cu plăcere la școală, să se simtă bine și să învețe cu drag — ne-a mărturisit Gheorghe Carabin, directorul școlii.

Se pare că tînărul colectiv didactic al școlii a reușit acest lucru. Sînt zile la rind cînd de la școală nu lipsește nici un elev, în cataloage au răsărit șiruri de note bune și foarte bune, iar curtea este, în recreații, plină de larmă și veselie.

— O să-i cunoașteți. Școlarii noștri sînt minunați. Ți-e mai mare dragul să-i înveți. Harnici, curajoși, buni colegi. Cite lucruri frumoase nu se pot spune despre ei...

De câte ori vorbește despre elevii privirile directorului se aprind, întregul lui chip exprimă căldura și entuziasmul. Iubește nespuse acești copii ai deltei. Încă de pe băncile școlii a îndrăgit delta, și de cum a terminat învățătura, dorința sa cea mai vie a fost să vină tocmă din Banat aici, în împărăția apei și a stufului, pentru a-i învăța carte pe copiii deltei.

## Pe cărări de ape

În comuna Crișan sînt aproape 200 de școlari, cei mai mulți fii de pescari. S-au născut și au crescut aici, în deltă. Apa, păsările, sălcile, stuful, le sînt prieteni dragi, apropiați.

— Ceasuri întregi stau pe apă — ne spune tînăra învățătoare Maria Carabin. Apa îi unește, îi învață să fie curajoși, îndrăzneți, solidari.

Tot pe apă vin elevii din Crișan și la școală. Dimineața, pe o lungime de 8 kilometri, cit se întinde comuna, Dunărea se umple de lotci. Toate sînt conduse de elevi. Chiar și prichindeii din clasa I își conduc singuri lotca. Să nu vă mire! Școlarii deltei au brațe vinjoase, sînt buni canotori. Moștenesc aceste calități de la părinții lor. În fiecare dimineață este un adevărat concurs între lotci, pentru că elevii se grăbesc să nu întîrzie la școală.

Punctualitatea la ore este o datorie pe care toți elevii se străduiesc să o respecte cu sfîntenie. La începutul anului mai erau cite unii, dintre „boboci” mai ales, care nu reușeau să ajungă întotdeauna la timp la școală. Ba rămăneau cu lotca pe apă, ba urmăreau prin stuf vreo pasăre și uitau de școală. Învățătorii n-au lăsat însă ca aceste întîrzieri să se repete prea multă vreme. Au stat de vorbă cu cei care întîrziu atrăgîndu-le atenția că trebuie să fie disciplinați, explicîndu-le că dacă lipsesc de la școală nu vor ști ce se predă la lecții, vor lua note proaste. Copiii au înțeles repede și acum nu mai întîrzie niciunul. Ba mai mult, ca să nu încalce această îndatorire, trec peste orice piedici ce li s-ar ivi.

Într-o dimineață, lotca lui Fănică Ceicu din clasa a V-a nu s-a mai putut ține după celelalte. Vislea din răspuțeri, dar degeaba. Minutele treceau și pînă la școală mai era o distanță destul de mare. Și mai grav era că Fănică luase în lotca sa câțiva colegi care, din cauza lui aveau să întîrzie și ei la școală. Cercetînd cu atenție a descoperit locul unde lotca se crăpase. Și-a anunțat colegii și împreună au hotărît să o tra-

gă la mal și să o repare. Zis și făcut: în câteva clipe au întors lotca și au lipit crăpătura cu smoală (întotdeauna copiii își iau cu ei toate cele necesare unei reparații). Au împrimutat de la un pescar încă o pereche de rame și s-au pus pe vislit. Cînd obosea unul trecea altul, numai ca să nu încetinească mer-sul. Așa, Fănică și colegii săi au reușit să ajungă la timp la școală.

Un necaz și mai mare — dar peste care a trecut cu mult curaj — a avut Mihai Apostol, din clasa a II-a Pe cînd se îndrepta cu lotca lui spre școală a trecut o șalupă. S-au produs valuri mari pe care Mihai nu le-a putut ocoli și lotca lui — cit o coajă de nucă — s-a umplut de apă. E greu să vislești la o lotcă plină de apă. Dar Mihai nu s-a speriat. Încetul cu încetul — spre mirarea și admirația colegilor de pe mal — și-a împins bărcuța și a ajuns la școală la timp, dar, e drept, ud pînă la piele.

— Asemenea întîmplări, ne-a spus învățătoarea Maria Carabin, se petrec aproape zilnic. Uneori, dimineața, avem emoții cînd îi știm pe copii pe apă. Școlarii noștri apar însă în curte veseli, gata pentru lecții.

Preocuparea principală a învățătorilor din Crișan este aceea de a dezvolta la elevii dragostea pentru învățatură, de a le sădi în suflet dorința să devină oameni capabili, folositori patriei. Lecțiile, pe care se străduiesc să le predea cit mai atractiv, cit mai aproape de înțelegerea elevilor, diversele acțiuni educative organizate în cadrul orelor de dirigentie sau în timpul liber — toată munca pedagogilor școlii este îndreptată spre acest scop. Și, de cele mai multe ori, rezultatele sînt bune (în anul școlar trecut, în clasele V—VII nu a rămas nici un elev repetent, iar corigenți au fost doar câțiva).

Ilie Trofim, din clasa V-a, e un ștrengar cu ochi de cărbune și față măslinic, vesnic pus pe șotii. Anul trecut, în primele trimestre, Ilie avea o situație destul de slabă la învățatură. Nu-i prea plăcea nici să vină la școală. Iubea în schimb nespuse de mult delta. Își lua lotca și plutea ceasuri întregi pe cărările de apă, printre săbiile verzi de stuf, ascultînd vrăjit șoaptele tănuite ale apei. Cel mai mult îi plăcea să urmărească păsările, să le studieze viața, obiceiurile.

Părinții lui Ilie sînt pescari. Pînă acum zece ani au fost — ca de alt fel majoritatea pescarilor din deltă — analfabeți. Tatăl lui a avut o copilărie tristă, întunecată de foame și mizerie. Erau în casă mulți și săraci ca grindurile pustiite de nisipuri. De școală nu-i era îngăduit nici măcar să vorbească. Îl trimeteau cu vaca în baltă și stătea acolo, flămînd, cit e ziua de lungă. Seara, împreună cu frații ieșea la mal să-și aștepte părințele care, după o zi de trudă aducea doar câțiva pești pentru hrană.

Bătrînul Trofim duce acum o viață tihnită, fericită. Dorința lui cea mare este ca fiul său Ilie să ajungă „om cu carte”. Așa i-a spus deseori învățătoarei.

Și tînăra învățătoare Maria Chiță i-a promis bătrînului pescar că va face totul pentru ca această dorință să se împlinească. A început să se apropie mai mult de Ilie, să caute o cale prin care să-i trezească interesul pentru învățatură. Descoperindu-i pasiunea pentru păsări, pentru tainele deltei, a început să-i explice mai în amănunt cum a luat naștere delta, ce importanță are, să-i povestească despre viața unor păsări, i-a adus cărți în care se vorbește despre obiceiurile lor. Apoi i-a explicat că nu poate să înțeleagă toate aceste taine dacă nu este atent la lecții, dacă nu se pregătește sîrguincios zi de zi. Cu încetul Ilie și-a schimbat atitudinea față de învățatură. Primele note bune le-a luat firește la științe naturale. Apoi au urmat altele, la celelalte obiecte. Acum Ilie este unul din elevii buni din clasă. Și-a ales chiar și viitoarea profesiune: vrea să devină „naturalist”. Nu prea înțelege pescarul Trofim ce înseamnă asta, dar este convins că-i vorba de „om cu carte” și e fericit.

Ilie Trofim nu este singurul școlar care, datorită grijii ce i-au purtat-o învățătorii școlii, a muncii lor pline de migală și răbdare, îndrăgește tot mai mult cartea, școala, dorește să devină un om folositor,



Spre școală.

capabil. Ca el sînt zeci și zeci de copii.

Așa cum ne spunea directorul, despre școlarii din Crișan se pot povesti multe, multe lucruri frumoase.

Ei nu sînt numai elevi silitori. Le place mult și să citească, să facă sport, să cînte, să spună poezii. Mai toți sînt înscriși la biblioteca din comună. Zilnic vin aici, cu cite o listă de cărți indicate la școală și consultă cataloagele, răsfoiesc cărțile din rafturi. Și cit de dragi le sînt minunatele cîntece și stihuri ale deltei! De cite ori n-a răsunit de pe scena căminului cultural, spre încîntarea spectatorilor, vocea caldă, pătrunzătoare a Virginiei Tulea, sau cea a Eugeniei Grosu, una din cele mai bune recitatoare ale școlii!

Deosebit de pasionante sînt și concursurile de canotaj sau de înot, care se organizează adesea. Comuna întregă iese atunci pe mal să-i aplaude pe școlarii...

## Popas la Caraorman

În călătoria noastră de câteva zile prin deltă, poposim și la Caraorman. După lumea de ape în care am plutit atîta timp, în fața noastră se întinde acum un peisaj cu totul diferit — numai pămînt, nisip. Ici-colo un petic de iarbă singerie sau decolorată de arșiță și sărătură. Pe toată această întindere de uscat care desparte Caraormanul de apă, nici un copac, nici o umbră. Doar o moară de vînt solitară, masivă, atemporală își înalță trupul cenușiu în văzduh.

Spre apus însă, la marginea întinsului nisipos, se ridică o pădure deasă de stejari și fagi cu trunchiuri groase, contorsionate, și frunze cu luciri de fontă. Pădurea toată pare neagră, de smoală. Bătrînii lipoveni povestesc că primele cete de turci care, cu sute de ani în urmă, au trecut peste aceste meleaguri, ajungînd în fața pădurii, s-au oprit și au strigat uimiți: Cara-Orman — adică Pădure Neagră. De atunci așa i-a rămas numele și pădurii și satului așezat la răsucire de vînturi.

Clădirea care s-a impus vederii noastre mai întîi, a fost școala. Frumoasă, spațioasă ca și cea din Crișan. Și primii localnici cu care ne-am întîlnit au fost școlarii. În după-amiaza aceasta de sfîrșit de toamnă grupurile de elevi mai zăboveau în preajma școlii, sub soarele blînd și prietenos. Un grup de băieți sta roată în jurul unui tractor care-și aștepta stăpînul, cercetînd cu ochi aprinși de curiozitate zecile de șuruburi și simulițe, de la motor. Unii, mai îndrăzneți, s-au urcat chiar la volan, încercînd să miște în dreapta și în stînga, roata mare. Pe școlarii din Caraor-

man îi pasionază tehnica, cunoașterea tainelor ei. Deseori învățătorii și profesorii le vorbesc despre noile cuceriri ale științei și tehnicii într-un domeniu sau altul, despre progresele tehnicii în patria noastră despre pătrunderea lor în deltă, în comună.

Cu mare plăcere și interes frecventează elevii și filmele în care se vorbește despre cuceririle tehnicii și științei. Despre unul din aceste filme — „Planeta furtunilor”, pe care l-au vizionat împreună cu învățătorul — discută acum elevii pe care i-am întîlnit în curtea școlii. Mulți visează să ajungă și ei călători în Cosmos, așa ca Gagarin, ca Titov și ceilalți cosmonauți despre care cunosc nenumărate amănunte.

În clasa a VII-a, două eleve — Tina Corolenco și Iuliana Condrat — udă florile din ghivecele de la ferestre. Sînt astăzi de serviciu pe școală. Cu cită grijă, cu cită dragoste, îndreaptă tulpina firavă a unei mușcate, culeg frunzele uscate sau smulg buruienile crescute în ghivece! Iubesc nespuse de mult florile școlarii deltei. În locurile acestea nisipoase ele nu cresc oriunde și nu cresc ușor. De aceea copiii și vîrstnicii le prețuiesc parcă mai mult decît noi ceilalți.

...Ținîndu-se de braț, un șir de fete au pornit de pe ulița mare a satului peste cîmp, spre apă. Mai toate au părul auriu, ca întinsul cu stufuri. Așa pornesc aproape în fiecare zi, după ce-și fac lecțiile. Le cheamă, cu o putere de nevăzută apa — această lume a deltei, a crastă lume a lor.

Șalupa își croiește din nou drum pe apă și delta ne apare iarăși în toată splendoarea ei, revărsîndu-și pletele strălucitoare în sute de canale, de girle și sahale. La răsîmpuri vîntul suflă domol, încetînd fața apelor, care, împutîmante bat malurile lăsînd vederii ciudate rădăcini mițoase și negre.

De o parte și de alta, bătrîne cit apa, sălcile pletoase își apleacă crengile, iar jocul frunzelor stîrșește o frămîntare de culori de smarald și argint. Stuful își leagă frunzele ușor, adînc și fără grabă. O lotcă lunecă pe furis, în recunoaștere, prin pădurea deasă. La un capăt, pescarul scrutează adîncurile și-și întipărește în minte, după semne doar de el știute, locul potrivit pentru pescuit. Păsări înspăimîntate din te miri pe sfîșie văzduhul care încotro. Poate și nicăieri toamna nu coboară, cu tot soarele, atît de frumos și atît de intens ca în deltă.

Privim acest paradis natural. Și acum, la întoarcere, gîndul nostru stăruie asupra celei mai mari comori a lui: copiii, școlarii deltei, care, educați de învățătorii lor — oamenii aceștia entuziaști, îndrăgostiți de muncă — cresc, se dezvoltă odată cu aceste locuri.



Pescari.



# Specialistul zilelor noastre

E, fără îndoială, bine venită o discuție despre conținutul unei expresii atât de curente ca aceea de om cult. Avem nevoie de oameni culți în toate domeniile vieții noastre obștești, în toate ramurile producției noastre materiale și spirituale. Socialismul a deschis maselor accesul spre cultură și le solicită acestora o contribuție tot mai largă la dezvoltarea culturii. În aceasta constă, în ultimă instanță, însuși sensul revoluției culturale. Dar calificarea culturală a omului nu se produce peste noapte și, de fapt, nici nu e un proces care poate fi la un moment dat considerat drept încheiat. Dimpotrivă, ea presupune o dialectică nesfârșită, în care omul devine mai exigent față de sine însuși cu cât urcă treptele culturii.

Cel care abia a atins primele trepte își face mai curând iluzia că poate trece drept om cult. Iar omul de înaltă cultură, ajuns pe piscuri greu accesibile, de la altitudinea cărora vederea cuprinde un orizont nemărginit, își dă seama cât de deșartă e iluzia omniștiinței sale, cât de mic e încă volumul și raza culturii sale în raport cu un întreg ideal pe care acum îl poate întrezări.

Vechea butadă socratică, care cerea omului să înțeleagă mai întâi câte nu știe, rămâne un semnal veșnic în calea celui care vrea să ajungă un adevărat om cult. Convingerea materialist-dialectică despre cognoscibilitatea lumii constituie cel mai puternic imbold pentru omul care studiază și gândește, stăpîn pe certitudinea că investigația sa nu e niciodată zadarnică, deși e infinită.

Cea mai gravă piedică în calea culturii rămâne suficiența. Tocmai pentru că accesul spre cultură e astăzi nelimitat, semidoc-tismul care se dă drept cultură constituie o primejdie asupra căreia îndeosebi tînăra generație trebuie să fie neîncetat prevenită.

În același timp, ar fi pueril și dăunător să considerăm relativitatea culturii posibile a fiecărui individ drept o cultură mărginită.

Fiecare treaptă atinsă este în sine o cucerire culturală valabilă, obiectivă, cu condiția perspectivei pe care o deschide. Numai stagnarea e anticulturală; înaintarea e, prin excelență, un act de cultură, eliminînd scepticismul, blazarea, abandonarea cursei începute.

Sistemul educației comuniste implică, sînt încredințat, tocmai

o asemenea linie asimptotică în formarea omului cu adevărat cult de care are nevoie societatea noastră. Școala este într-adevăr menită să crească oameni multilateral dezvoltați, în sensul plenitudinii idealului comunist.

O asemenea plenitudine a constituit întotdeauna visul omenirii, și el în devenire istorică. Omul cult al Renașterii ilustra maxima dezvoltare plenară a vremii, sinteza cunoștințelor la care ajunsesse omenirea. Plenitudinea spre care tindem azi e mult mai largă în perspectiva ei nemărginită. Dacă în stadiul Renașterii cultura era, prin natura ei, umanistă, progresul științelor naturii a creat vastul tărîm al unei culturi care implica o înfinită specializare a savanților și gânditorilor. Cuprinderea întregii culturi spirituale de către un individ s-a dovedit treptat imposibilă în raport cu exigențele specializării necesare — și specialistul a devenit în chip firesc opusul diletantului, mai util decît acesta chiar dacă drumul celui dintîi era limitat strict, îngust, iar al celui al doilea era de o amploare impresionantă. A ști cite puțin din toate s-a dovedit inutil în raport cu a ști pînă la epuizare tainele unui domeniu restrîns. Omenirea a cîștigat astfel enorm din invenții tehnice sau din descoperiri medicale care păreau să se poată definitiv lipsi de ceea ce cu cîteva secole mai devreme însemna cultură plenară. Cultul specializării părea să se opună culturii și, pentru unii, valorile altă dată considerate prin definiție umaniste începeau să pară desuete. În deruta civilizației occidentale capitaliste a apărut un fel de concurență între valorile științelor naturii, îndeosebi valorile tehnicii moderne, și valorile milenare ale culturii spirituale, precum cele ale artei și filozofiei.

Civilizația comunistă oferă însă posibilitatea înțelegerii depline a culturii spirituale ca totalitate a bunurilor cucerite de om prin gîndirea și sensibilitatea sa specifică. Însăși fundamentarea întregii activități spirituale pe o concepție și o metodă unitară, pe materialismul dialectic și istoric, avertizează asupra unei specializări limitate, fără perspectiva raporturilor și determinărilor date de unitatea materială a lumii și cerute de dialectica oricărei cunoașteri obiective.

Cultura comunistă înglobează firesc și necesar — cum spunea Lenin — „tot ceea ce cunoștința

omenească a adunat”. Evident, aceasta nu se referă numai la trecut, ci și la prezent, printr-o înglobare permanentă a tuturor cuceririlor geniului uman. Omul cult, care refuză diletantismul, dar nu se închide într-o specializare fără perspectivă, este cel ce acumulează maximum de cunoștințe în domeniul său cu conștiința că acest domeniu este o parte a unui întreg și evoluează odată cu întregul.

În secolul nostru, care e secolul comunismului, al zborurilor cosmice și al ciberneticii, e tot atât de absurd să se considere omul cult cineva care nu e decît un excelent tehnician, ca și cineva care e un excelent latinist, dacă orizontul lui nu depășește mar-

## OMUL CULT

ginile stricte ale specialității spre a o așeza pe aceasta pe coordonatele fundamentale ale științei contemporane despre lume. În același sens, delimitarea netă, care mai există încă, între cultura „umanistă” și cea „fizico-matematică” devine un anacronism. Cred că tînărul care în zilele noastre tinde să devină un om cult, în orice domeniu s-ar specializa, trebuie să-și vadă studiul în lumina filozofiei marxist-leniniste, însușite nu doar prin elementele ei, ci prin concepția și metoda ei integratoare și în lumina colaborării unitare a tuturor științelor, cum o experimentează, în lumea contemporană, cibernetica. În același timp, o garanție pentru adevărata formare a omului cult este coordonarea efectivă a educației intelectuale cu educația estetică și cu educația morală pe toate treptele în-

## PUNCTE DE VEDERE

# Ordinea prezentării temelor de geometrie analitică

Temele mari care se predau la geometria analitică în clasa a XI-a sînt, după cum se știe, dreapta, cercul cu centrul în originea sistemului de referințe (rectangula cartesiană) și cu centrul în alt punct, elipsa, hiperbola și parabola.

Socotim că, pentru mai buna înțelegere a acestor teme, ca și pentru a consolida deprinderile elevilor în vederea rezolvării problemelor, este necesar ca actuala ordine de predare — care este oarecum consacrată, devenind tradițională — să fie schimbată. Propunem anume, următoarea ordine: dreaptă, parabolă, cercul cu centrul în origine și cu centrul în (a, b), elipsa și hiperbola. Menționăm că ultimele două teme se pot preda paralel, fiind suficient să se stabilească ecuația elipsei, ecuațiile tangentelor la elipsă paralele cu o direcție dată, ecuația tangentei într-un punct al elipsei, ecuațiile tangentelor duse dintr-un punct la elipsă. În ceea ce privește hiperbola, socotim că este suficient să se arate că  $b^2$  se înlocuiește prin  $-b^2$ .

Care sînt argumentele care ne fac să pledăm în favoarea acestei ordini?

În primul rînd, în situația existentă acum, trecerea de la ecuația de gradul I cu două necunoscute la ecuația de gradul II tot cu două necunoscute prezintă pentru elevi destule dificultăți, ei neavînd încă toate elementele necesare în vederea înțelegerii noilor cunoștințe. Dacă se adoptă însă ordinea propusă de noi, trecerea de la ecuația drepte la ecuația parabolei devine mult mai accesibilă pentru elevi, deoarece ei s-au mai întîlnit cu ecuația parabolei în clasa a IX-a, cînd au studiat funcția de gradul al II-lea a cărei reprezentare grafică este o parabolă. În acest caz poziția unei drepte față de parabolă s-ar putea stabili pe cale generală: se cercetează semnul dis-

vătămintului. Pedagogia noastră face din această coordonare cheia de boltă a întregului sistem instructiv-educativ. E vorba, însă, de a asigura eficiența acestuia, în așa fel încît absolventul de școală să nu reducă educația intelectuală la fundamentele specialității sale și să nu vadă în educația estetică un tărîm limitat. Îmi închipui un inginer cult cînd îl văd stăpîn pe ramura lui, teoretic și practic, raportîndu-și specialitatea la planul general al dezvoltării contemporane a științelor și cultivînd artele și frumosul pentru că însăși intelectualitatea lui resimte organic necesitatea acestora.

Ca pedagog în cadrul învățămîntului superior am de rezolvat, din acest punct de vedere, probleme largi privind cultura studenților mei, specializați în literatura romînă la Facultatea de limbă și literatură romînă a Universității din București. Pe cît e de adevărat că un om cult trebuie să-și depășească specialitatea, pe atît e de adevărat că trebuie să aibă cu adevărat o specialitate, un domeniu în care să fie „neîntrecut”. Absolvierea unei facultăți, chiar cu note maxime, încă nu este un indiciu incontestabil al bunei specializări.

„Specialistul” în literatură romînă nu poate fi deci un om care, în cel mai bun caz, și-a însușit integral materia cursurilor predate și a străbătut conștiințios bibliografia cerută de profesorii săi. El trebuie să aibă capacitatea de a duce o muncă individuală de cercetător, să poată cutreiera familiar întregul cîmp al literaturii romîne, ca interpret competent al ei, ca apreciator de valori și descoperitor. Problema specializării se pune cu toată exigența și pentru viitorul profesor de literatură romînă în școala medie, care nu e neapărat un cercetător științific. Sînt într-adevăr majoritatea absolvenților noștri pregătiți ca oameni culți în specialitatea lor restrînsă, pe care o vor profesa în școli? Aici avem, cred, de înfrînt prejudecăți vechi și insistente. Profesorul de școală medie mai e considerat uneori și se consideră și el însuși, deci, ca un deținător al unor cunoștințe anumite pe care trebuie să le predea elevilor. Dar nu există în nici un domeniu posibilitatea unui bagaj fix care să fie pur și simplu „predat”. Profesorul de literatură romînă care se bazează numai pe ceea ce a

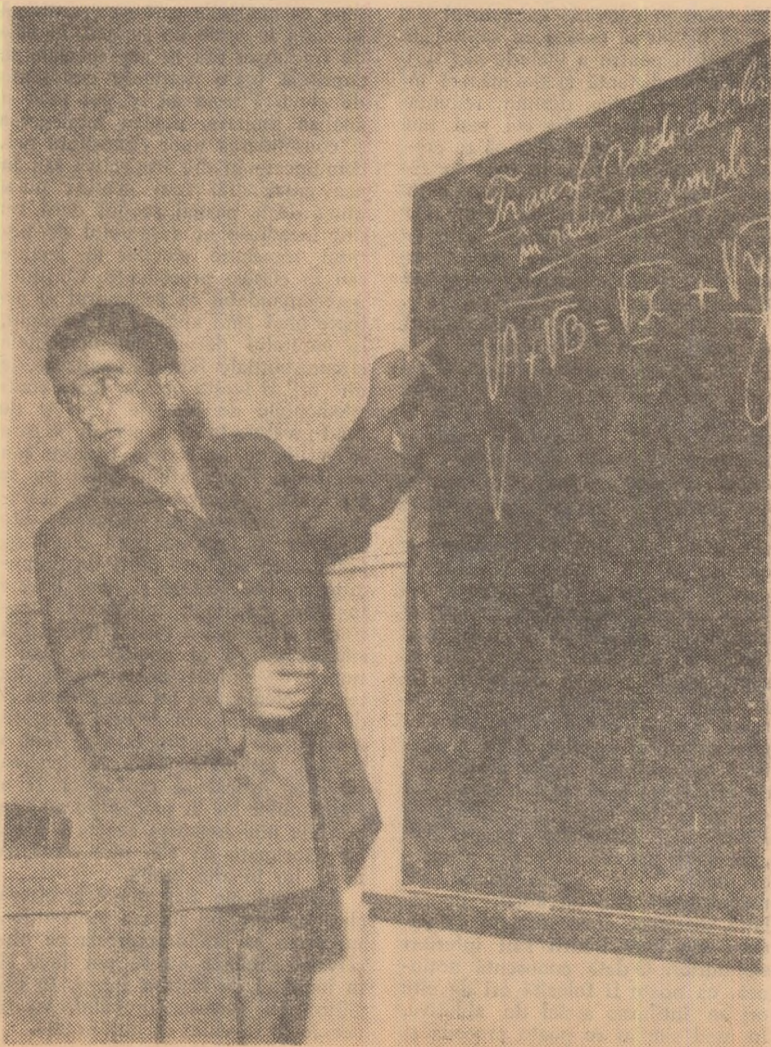
învățat la un moment dat și pe manualul de școală rămîne esențialmente un semidoct și crește, la rîndu-i, semidocti. Profesorul de literatură trebuie să fie el, în primul rînd, un intelectual viu, care urmărește neîncetat fenomenul literar și evoluția istoriei literare. Ce fel de profesor de literatură e acela care nu a urmărit nici în anii studenției, nici ulterior, publicațiile literare și studiile de specialitate? Pe de altă parte, profesorului de literatură îi revine în bună măsură și sarcina educației estetice în școală. Au toți absolvenții noștri, de facultate, ei înșiși, această educație?

Sînt întrebări la care nu e ușor să răspunzi imediat, dar care ar putea, singure, să constituie obiectul unor dezbateri. Și în aceste dezbateri, alături de multe exemple pozitive, ar putea fi aduse, din păcate, și destul de numeroase exemple negative — din lecțiile profesorilor, din lucrările candidaților la examenul de maturitate sau la cel de admitere în universități, ca și din lucrări ale studenților.

Pentru ca studentul facultății de limbă și literatură romînă, viitor profesor, să devină un bun specialist, candidat la titlul de om cult, trebuie în orice caz să accentuăm asupra muncii lui de cercetare individuală și să studiem posibilitatea lărgirii orizontului său de cultură generală, literară și filozofică. În aceste privințe se poate pune în discuție posibilitatea unei restructurări a planurilor de învățămînt care să acorde spațiu cuvenit — mult mai larg decît în prezent — istoriei filozofiei, esteticii și artelor, ca și literaturii universale contemporane.

Cu aceasta abia s-ar atinge sfera necesară a culturii „umaniste” contemporane. Dar nu e cazul oare ca studenții să înceapă a fi îndrumați spre orizonturile reale ale culturii contemporane, din care nu pot lipsi, de pildă, matematica și fizica? Nu-i pot considera om cult pe inginerul care n-a citit un rînd din Argezi în afara textelor studiate în liceu. Dar e cult oare absolventul facultății de limbă și literatură romînă care rămîne tot atît de nedumerit în fața rachetelor cosmice sau a discuțiilor despre producerea pe cale sintetică a materiei vii?

Conf. univ. SAVIN BRATU  
Universitatea din București



Lecție de matematică la secția serală a școlii medii nr. 1 din Baja Mare.

prof. GH. CALUGĂRIȚA



# LECTII LECTII

## Probleme de gramatică

Alături de științele exacte, gramatica oferă mereu ocazia formării gândirii logice a elevilor, dacă este predată în mod riguros științific. Din asistența noastră la unele lecții de gramatică a limbii române (la Școala medie nr. 34 din București) se constată o nedezmănată tendință a profesorilor de a realiza o asemenea predare.

Se mai întâmplă însă ca, uneori, în timpul lecțiilor de gramatică să ai senzația artificialului, izvorită fie din insuficiența griii a profesorului pentru conținutul lecției pe care o ține, fie din tutela pe care formal o impune manualul. Despre aceste două aspecte vrem să discutăm aici.

Lecția „Cazurile substantivului” (clasa a VII-a), la care am asistat, a ridicat o serie de întrebări necesare, după noi, pentru înțelegerea logică a mecanismului cazurilor numelui, deoarece „schema funcționilor substantivului în propoziții după cazuri” din manualul pentru clasa a VII-a (pag. 177) nu este de natură să pună în contrast sistemul formelor cu acela al valorilor sau al funcțiilor, în așa fel încât elevii, pe cale logică, să vadă ce relații se stabilesc între variațiile morfologice ale substantivului pentru a exprima variațiile situațiilor în comunicare, adică funcția sintactică, mai ales că totul se bazează pe aprecierea intuitivă a contextului.

Din paradigma declinării substantivului pionier (pe care o dă manualul) elevul observă că, deși sistemul la morfologie, forma substantivului nu se schimbă. De exemplu, formele masculine nu se schimbă la nici un caz: tot singularul are forma pionier și tot pluralul, forma pionieri. Pentru genul feminin, la singular există două forme: mamă — mame, iar la plural o singură formă mame, omomorfa cu cazurile oblice (genitiv-dativul) ale singularului (nu punem în discuție vocativul, fiindcă, spre surpriza noastră, lipsește din manual). Cu toate acestea, zicem că există cinci cazuri în limba română, deși desinențele cauzale sint foarte puține. Aceasta înseamnă că, în limbă, categoria gramaticală a cazului este, mai întâi, o categorie sintactică și că această categorie se definește prin funcții și numai după aceea prin formele ei. Așadar, în schema din manual trebuia să apară, în primul rând, mijloacele prin care se exprimă diversele funcțiuni ale substantivului (adică desinențe, prepoziții, articol și, mai rar, topica) și de-abia în al doilea rând „întrebările la care răspunde”. În felul acesta (fără a încălca sau depăși programa), s-ar înlătura rutina și formalismul în predarea limbii, s-ar pune accent pe formarea gândirii logice, creșterea a elevilor, s-ar crea deprinderi temeinice de exprimare și scriere corectă.

Elevul trebuie să vadă, de exemplu, în sintagma un pionier, polivalența formelor în funcție de multiplicitatea valorilor (la nominativ sau acuzativ), să înțeleagă variabila morfologică după context, din cadrul lingvistic prin care se exprimă o situație reală, să aleagă între mai multe posibilități, să vadă care este relația de selecție, adică cum se

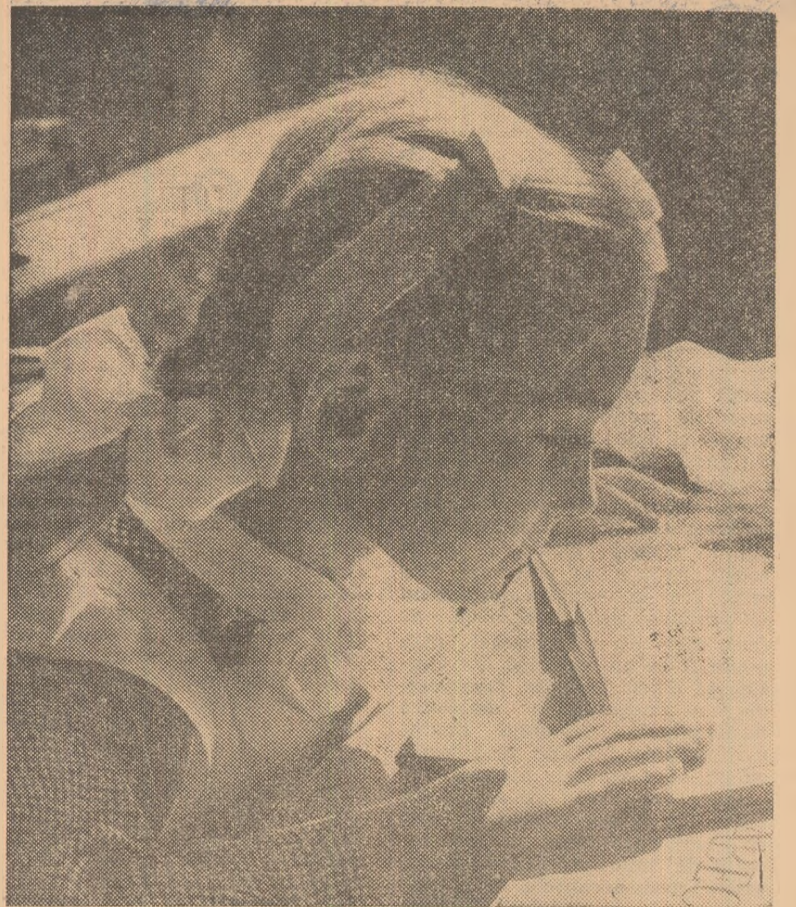
zice în lingvistică, raporturile paradigmatico și cele sintagmatico. Altfel, elevul învață mecanic schema sau paradigma, dar uită repede și nu aplică, fiindcă nu înțelege.

La o lecție la care am asistat s-a verificat tema dată pentru acasă — exercițiul nr. 6 din manual, pag. 180. Textul începe așa: „Bătrînul a tăcut, cu privire pironite asupra focului...”. Cum era și de așteptat, „cazul” cazului substantivului focului a aprins discuția și, dacă profesoara n-ar fi impus (pedagogic) punctul de vedere științific și logic, sentimentul nereușitei ar fi fost reaprovisionat, automat, de analizele formale cu care fuseseră deprinși elevii de către alți profesori în clasele anterioare, analize de tipul: „a cui asupra? — asupra focului” (deci, genitivul, spune un elev); „asupra cui? — asupra focului” (deci, dativul, conchidea altui); „cui asupra? — focului” (analiza, tot pentru dativ, un al treilea). Este evident că avem a face cu o analiză formală, forțată, greșită, în care pronumele interogative (cui) polariza întreaga gândire a elevilor. De vreme ce manualul dă asemenea texte, era indicat ca aceste situații să figureze în niște scheme, așa cum am arătat, sau măcar să fi dat indicații, în note, asupra prepozițiilor sau a locuțiunilor prepoziționale care cer genitivul (și, uneori în flexiunea pronominală, dativul — de exemplu: Se repezise asupra-mi etc., după cum altele ca mulțumită, datorită, grație, conform, potrivit, contrar, cer dativul).

Cu un alt text analizat: „Dinspre cotul apei, se auzi sunetul prelung al unui corn”, profesoara a fost și

mai mult solicitată de elevi să dea lămuriri asupra controverselor gramaticale: substantivul sunetul este subiect sau complement direct? Formal, amândouă răspund, aici, la întrebarea ce? Dar aceasta este o soluție inoperantă, de vreme ce criteriile semantice contextuale primează. Dacă manualul (și profesorii) ar lua o singură relație pentru un sens bine definit, în așa fel ca o relație să nu poată fi atribuită altuia, atunci selecția ar fi arătat că întrebarea ce este proprie complementului direct. Prin selectare, rămân, pentru subiect, întrebările despre cine?, despre ce? prin care spunem ceva cu ajutorul predicatului, adică despre cine sau despre ce se vorbește în propoziție, ca parte principală, căci asemenea întrebări au și complementul îndirect și de relație, dar nu se confundă cu subiectul (de ex.: am vorbit despre (de) tine, sau am vorbit despre (de) examene etc.). Ne trebuie ca punct de plecare o întrebare sigură pentru un raport sintagmatic, ca să evităm situații cînd, semantic, anumite construcții sint echivalente.

În sfîrșit, trebuie să semnalăm o problemă care trebuie lămurită: are sau nu vocativul vreo funcție sintactică? Este sau nu un caz? Faptul că are anumite desinențe specifice (— o la feminin singular, — e la masculin singular) ne îndreptățește să-l considerăm un caz. Dar, fiindcă nu se leagă, sintactic, de nici un membru al propoziției (marea grafic, prin virgulă sau semnul exclamăției), nu însemnează că n-are nici un rol sintactic. Manualul pen-



Concentrare

tru clasa a VII-a, la pag. 178, menționează „fără funcțiune” dar continuă: „arăta o chemare, o strigare”. E firesc să ne întrebăm elevii și să ne întrebăm și noi: oare chemarea, strigarea nu sint exprimate, lingvistic, prin anumite construcții sau cuvinte și acestea nu aparțin limbii? Dacă vocativul n-are nici o funcție în limbă înseamnă că este de prisos și, ca atare, limba ar trebui să-l elimine (ceea ce nu s-a întâmplat, după câte știm, în nici o limbă din marile familii cunoscute, și nu cred să se întâmple vreodată!). Dimpotrivă, oricine simte lingvistic își dă seama că vocativul este un caz, că are funcții sintactice multiple (exprimă o relație sau chiar o propoziție imperativă sau deziderativă). Numai

asa se explică de ce el apare corelat sau însoțit cu imperativul și cu interjecția. De aceea, pentru unii, vocativul este simțit ca persoana a II-a a substantivului, legată de imperativ (de ex.: Vasile, ascultă!). Celelalte cazuri ale substantivului sint la persoana a III-a (nu există substantive la persoana I).

Am desprins doar câteva aspecte menite să contribuie la predarea gramaticii pe baza gândirii logice, la înțelegerea și însușirea conștientă a faptelor de limbă, potrivit puterii de asimilare a elevilor din clasele V-VII ale învățămîntului nostru de cultură generală.

Lector univ. GH. POALELUNCI

## CÎTEVA CHESTIUNI DE SINTAXĂ LATINĂ

Am subliniat cu alt prilej (Gazeta învățămîntului nr. 719 din 6 sept. 1963) necesitatea respectării principiului predării concentrice la lecțiile de sintaxă a limbii latine la clasa a X-a umanistă și, în același timp, utilitatea folosirii cu prioritate a exemplelor din textele traduse, pe cât posibil încadrate în contextul lor. Revenim asupra unor aspecte ale predării sintaxei la această clasă, referindu-ne numai la câteva capitole de sintaxă a propoziției.

Din examinarea comparativă a manualelor de clasa a IX-a și a X-a se poate constata că noțiunile de sintaxă a limbii latine prevăzute de programa școlară sint tratate în proporție de 50% la clasa a IX-a și completate la clasa a X-a, unde se repetă și ceea ce s-a studiat în clasa anterioară. Astfel, la atribut, noțiuni noi sint numai genitivul explicativ, obiectiv și subiectiv, celelalte (genitivul pasiv, al calității și cel partitiv) fiind cunoscute din clasa a IX-a. La complementul direct, pe lângă cele cunoscute se adaugă: acuzativul exclamăției, obiectul intern, acuzativul cerut de verbe de afect și complementul dublu în acuzativ. În ceea ce privește complementul indirect, noțiuni noi sint: dativul autorului, dativus commodi vel incommodi și dativus finalis. O situație similară apare și la complementele circumstanțiale.

Dacă profesorul reîmprospătează cu elevii toate cunoștințele lor din clasa a IX-a și dacă asigură consolidarea acestor cunoștințe prin cit mai multe exemplificări din textele traduse în orele anterioare, noțiunile noi se încadrează perfect într-un sistem clar de cunoștințe și devin tot mai accesibile, deoarece se grefează pe fapte de limbă deja cunoscute.

Consultarea prealabilă a ambelor manuale este necesară atât pentru reîmprospătarea noțiunilor cunoscute și a unora din exemplarele folosite, cât și pentru evitarea unor consecvențe în gruparea probleme-

lor. Bunăoară, în manualul de clasa a IX-a, complementul cerut de verba memoriae este considerat indirect (p. 63), în cel de clasa a X-a apare la complementul direct (p. 101). De asemenea, complementul care răspunde la întrebarea qua (pe unde?) este trecut în manualul de clasa a IX-a la capitolul destinat complementului circumstanțial de loc (p. 84), iar în cel de clasa a X-a, la complementul circumstanțial de mod (p. 104). Aceste nepotriviri rezultă din dificultățile mari care se întâmplă atunci cînd trebuie să se grupeze multiplele noțiuni de sintaxă a limbii latine în cadrul limitat al categoriilor sintactice studiate de elevi în orele de gramatică a limbii române. Din aceeași pricină, probabil, autorul manualului de clasa a X-a nici n-a reamintit anumite noțiuni date în cel de clasa a IX-a: complementul cerut de verba iudicialia (p. 63), complementul în ablativ după verbe deponente **utor, fruor, fungor, potior, vescor** (p. 63), complementul circumstanțial exprimat printr-un acuzativ precedat de prepoziția **per** ș. a.

Fără a ne propune aici să elucidăm o problemă de strictă specialitate, socotim necesar să precizăm că este mai bine să considerăm complementele cerute de verba memoriae și de verba iudicialia ca niște complemente indirecte, iar pe cele cerute de verbe deponente **utor, fruor, fungor, potior, vescor** ca instrumentale, deci de mod, nu indirecte, așa cum sint date în manualul de clasa a IX-a (p. 63).

Deși nu ne-am propus să discutăm aici despre manualele de limbă latină, totuși vom menționa că, din considerente pedagogice, credem că trebuie să se renunțe la noțiunea de „complement circumstanțial de spațiu” dată în manualul de clasa a X-a (p. 103), atât pentru faptul că ea nu figurează în gramatica limbii române, cât și pentru a fi

consecvenți cu ceea ce am comunicat elevilor în clasa a IX-a, unde complementul care arată direcția a fost trecut la circumstanțialele de loc. Sintem convingiți că autorul s-a văzut nevoit să creeze un capitol cu acest titlu pentru a include aici noțiunea de distanță și de măsură în spațiu. S-ar putea, desigur, renunța la aceste noțiuni. În cel mai rău caz, nimic n-ar împiedica să se creeze un capitol nou, în care ar figura complementele necuprinse în categoriile cunoscute de elevi. De asemenea, nu s-ar ajunge deloc la supraîncărcarea elevilor dacă s-ar menține și complementul cerut de diferite categorii de adjective.

În ceea ce privește complementul de relație, care a fost scos din programa școlară începînd din acest an, considerăm că nu se poate face abstracție totală de el fără a crea o situație dificilă profesorului cînd analizează texte în care apare un astfel de complement. De aceea, atunci cînd, în traducerea făcută în clasă, se întîlnesc ablativ sau acuzative de relație, li se poate spune elevilor că ele exprimă obiectul la care se referea o acțiune sau o calitate sau care le limitează (ablativ limitativus), dîndu-se eventual noțiunea de complement de relație și specificîndu-se că el figurează și în gramaticile complete ale limbii române. Aceste date suplimentare lărgesc orizontul elevilor și, în același timp, creează mai multe posibilități de înțelegere a textelor traduse. De exemplu, la capitolul „Pădurea Hercynia”, traducînd propoziția: „Hi sunt magnitudine paulo infra elephantos”, se poate spune că **magnitudine** este un ablativ de relație, deoarece arată punctul de vedere din care bourii sint inferiori elefanților. O dată cunoscută noțiunea, ea poate fi folosită ori de cîte ori se întîlnesc astfel de ablativ. În mod similar se poate proceda și cu acuzativul de relație atunci cînd se întîlnesc în textele analizate.

Înțelegerea și asimilarea noțiunilor de sintaxă se asigură numai prin analize numeroase, făcute pe texte cit mai variate. În consecință, este bine ca analizele care se efectuează în clasă în orele de sintaxă, în cele de traducere sau în ore speciale să cuprindă toate noțiunile cunoscute de elevi. Firește că se pot face și analize limitate, pentru înțelegerea și consolidarea unor cunoștințe noi, comunicate în ora respectivă sau în cea anterioară, însă acestea nu-și ating decît parțial scopul dacă nu sint încadrate în ansamblul de noțiuni transmise elevilor în lecțiile sau în clasele precedente. Considerăm nerecomandabil ca profesorul să aștepte pînă cînd ajunge, de exemplu, la capitolul despre complementele circumstanțiale fără să analizeze, de cîte ori se ivește ocazia, toate complementele de loc, de timp și de mod învățate în clasa a IX-a pe care le întîlnesc în textele traduse sau analizate. Chiar atunci cînd nu se efectuează o analiză sintactică, ci numai un exercițiu de traducere, este bine să se verifice dacă elevii își reamintesc anumite părți de propoziție sau de vorbire și dacă traduc în mod conștient, înțelegînd funcțiunea sintactică a unor cuvinte. Nu sintem adepți ai analizelor făcute numai de dragul de a diseca un text în elementele lui componente și de a le cataloga în diverse categorii gramaticale; socotim însă că fără o analiză rațională, fără înțelegerea sensului lexical al cuvintelor și a funcțiilor lor în propoziție nu este posibilă nici sesizarea exactă a ideilor exprimate de ele, nici transpunerea lor în altă limbă.

Referindu-ne aici numai la câteva chestiuni privind sintaxa propoziției, nu vrem să lăsăm impresia că observațiile similare nu se pot face și în legătură cu sintaxa frazei. În legătură cu aceasta, probabil, va fi nevoie să revenim cu altă ocazie.

Prof. ION POPESCU



Încă puțin ajutor și drumul se va netezi



# Profesorii școlii medii

## „EMIL RACOVITĂ” despre

# TEMELE PENTRU ACASĂ

Menite să asigure, prin aplicarea independentă a cunoștințelor, fixarea acestora și caracterul lor conștient, temele pentru acasă constituie un mijloc important de ridicare a nivelului de pregătire al elevilor. Dar nu în orice condiții, ci numai atunci când sînt respectate cerințele de ordin didactic.

Pentru a stabili o pondere rațională a temelor pentru acasă în ansamblul pregătirii individuale a elevilor, pentru a înlătura supraîncărcarea acestora, un ordin al ministrului învățămîntului a prevăzut după cum se știe, încă în anul 1961, disciplinele la care nu trebuie să se dea teme scrise acasă întrucît nu sînt necesare pentru adîncirea cunoștințelor (istorie, constituție, științe naturale, lucrări practice), volumul lucrărilor date la celelalte discipline și felul lor (probleme, exerciții, schițe, hărți etc.). Aplicarea în practică a acestui ordin

a avut efecte deosebit de pozitive, contribuind mult la asigurarea unui regim de lucru rațional al elevilor. În ultimii ani, cîutînd să valorifice cît mai larg prevederile cuprinse în ordinul ministrului învățămîntului, numeroase colective didactice s-au preocupat de o justă dozare a gradului de dificultate și a volumului temelor pentru acasă, de îndrumarea efectuării lor, precum și de controlul rezolvării acestora.

În discuția pe care a avut-o de curînd cu profesorii Școlii medii „Emil Racoviță” din Capitală, un redactor al „Gazetei învățămîntului” a ridicat o serie de probleme privitoare la modul cum sînt aplicate indicațiile prevăzute în ordinul ministrului învățămîntului. Răspunzînd, profesorii școlii au relatat unele aspecte ale experienței lor pe care le facem cunoscute cititorilor noștri.

## Pornind de la o primă

### evidentă concluzie

**Viorel Alecu, directorul școlii:** Deși nu se obișnuiește, consider util pentru delimitarea cadrului discuției noastre să încep prin a defini o primă și evidentă concluzie: din momentul cînd s-a trecut la aplicarea ordinului ministrului cu privire la înlăturarea supraîncărcării elevilor cu teme pentru acasă, acția dispun de aproximativ o oră mai mult timp liber pe zi decît aveau în trecut și, totodată, judecînd după notele din catalog, nivelul pregătirii lor a avut de cîștigat. Și este important de subliniat că în această perioadă exigența profesorilor noștri nu a scăzut, ci, dimpotrivă, a sporit.

Desigur că obținerea acestor rezultate a necesitat intensificarea muncii profesorilor și — ceea ce a fost mai greu — renunțarea de cître aceștia la unele puncte de vedere care se vedeau cronate, sau depășite, desprinderea lor de anumite criterii înguste, limitate la disciplina pe care o predau și formarea unei priviri unitare, de ansamblu, asupra întregului proces de învățămînt.

Factorul fundamental în această privință îl constituie, consider, stabilirea obiectivă, în funcție de specificul fiecărui obiect de învățămînt și al fiecărei clase a volumului cel mai rațional de teme care urmează a fi efectuate, astfel încît chiar de la început să existe din acest punct de vedere o corelare judicioasă între discipline. În această privință ne-au venit în ultimul timp în ajutor cîteva studii efectuate de Institutul de științe pedagogice (încă puține față de însemnătatea

problemei) și, mai ales, discuțiile rodnice purtate în cercurile pedagogice pe specialități.

**A. Darie, profesoară de limba romînă:** În lumina prevederilor ordinului ministrului învățămîntului, a indicațiilor primite de la conducerea școlii și din concluziile discuțiilor purtate în cercul pedagogic, colectivul profesorilor de limba romînă din școala noastră a stabilit de la începutul anului, prin planificarea trimestrială, ce exerciții vor fi rezolvate în clasă și ce exerciții vor fi date elevilor pentru acasă. În general cîutăm să asigurăm pentru acestea din urmă teme a căror rezolvare necesită un timp scurt, dar care presupun cunoașterea de cître elevi a ceea ce este esențial în lecția predată. Atunci cînd, așa cum se întîmplă mai ales în clasele a VIII-a, nivelul colectivului nu este omogen, cîutăm să dozăm exercițiile pe grupe de elevi sau chiar individual, în funcție de cunoștințele lor anterioare.

**Iulius Müller, profesor de fizică:** Criterii asemănătoare stau și la baza activității noastre, a profesorilor de discipline realist-practice, în stabilirea volumului de exerciții date spre rezolvare acasă. Așa că, înainte de a da temele prevăzute pentru o anumită oră, ne interesăm dacă în ziua respectivă elevii nu au de rezolvat prea multe lucrări acasă.

## Stabilirea unui regim rațional de activitate

**Viorel Alecu:** Prin măsurile luate am cîutat să asigurăm elevilor un regim rațional de lucru, în funcție de curba efortului săptămînal indicată de cercetările psihopedagogice. Totuși la cîteva ședințe cu

părinții, unii din aceștia ne-au comunicat că volumul de ansamblu al temelor pentru acasă stabilit de noi solicită încă prea multe eforturi elevilor. Ne-am propus atunci să acordăm o mai mare atenție criteriilor de alegere a temelor.

**A. Darie:** Am arătat că membrii comisiei metodice de limba romînă au stabilit conținutul exercițiilor aplicative de gramatică, al compunerilor și al altor teme scrise în funcție de nivelul de pregătire al claselor și de particularitățile de vîrstă ale elevilor. Dacă și aceste teme apar la un moment dat dificile la o anumită clasă sau într-o anumită perioadă, cîutăm să le înlocuim operativ. De pildă, la clasa a VII-a, la lecția „Despărțirea cuvintelor în silabe”, unde manualul oferă două exerciții, am dat spre efectuare pe cel de al doilea care, deși mai redus ca volum față de primul, poate consolida în egală măsură cu el atît deprinderile elevilor, cît și cunoștințele lor privind regulile de despărțire a cuvintelor în silabe.

Pînă nu de mult, un factor care mai genera o anumită supraîncărcare cu teme a elevilor din clasele VIII—XI era efectuarea compunerilor și lucrărilor scrise pe marginea operelor literare studiate. Acum am limitat aceste teme la strictul necesar. Un procedeu pe care îl folosim cu rezultate pozitive este acela al anunțării din timp a lucrărilor scrise care necesită o documentare mai îndelungată. O dată cu anunțarea lucrărilor indicăm bibliografia, precum și unele puncte principale din planul lucrării. În felul acesta elevii își pot planifica pentru o perioadă mai îndelungată timpul necesar întocmirii lucrărilor, iar acestea sînt elaborate mai temeinic.

**Ana Gereanu, profesoară de matematică:** Socoțesc că, în măsura în care mai există, aglomerarea elevilor cu teme pentru acasă are ca sursă deplasarea ponderii însușirii cunoștințelor în etapa cînd elevul se pregătește singur. De aceea, în munca mea țin seama de faptul că temele pentru acasă, la matematică ca și la oricare altă disciplină, trebuie să fie numai un mijloc de revvedere și fixare a unor cunoștințe însușite în clasă. De aici rezultă că principala noastră sarcină este predarea clară, sistematică a cunoștințelor, așa ca elevii să le înțeleagă în clasă.

Uneori, pentru a-i stimula pe elevi, le cer să lucreze, în timp de 5-10 minute, o aplicație ușoară, directă și notez în catalog pe cei care au rezolvat primii și, bineînțeles, corect problema sau exercițiul respectiv. Acest procedeu a izbutit să-i antreneze și pe unii elevi mai slab pregătiți, care se străduiesc să obțină rezultate superioare.

În ceea ce privește temele care urmează a fi lucrate acasă, pentru a le doza cît mai just atît ca volum cît și ca dificultate, dau la începutul anului un extemporal de sondaj, care îmi permite să stabilesc nivelul general al clasei.

**Prof. Iulius Müller:** Este cunoscut faptul că una dintre principalele carențe în însușirea fizicii este aceea că elevii rezolvă cu destulă dificultate problemele cu caracter aplicativ. Am cîutat să remediez această

deficiență fără ca, în același timp, să-i aglomerăm pe elevi cu teme pentru acasă. Pentru aceasta, la încheierea fiecărui capitol, mai ales acolo unde există formule exprimînd relații matematice, rezolv împreună cu elevii una sau două probleme, urmărind obținerea corectă a datelor, folosirea Sistemului Internațional de unități de măsură și scrierea corectă a relației de bază. Pentru acasă nu dau niciodată mai mult de două probleme, avînd grijă ca în cadrul acestora elementul matematic să nu precumpănească asupra esenței fizice a fenomenelor.

**I. Durdum, profesor de geografie:** Se afirmă adesea, și pe drept cuvînt, că schițele și hărțile sînt, în cazul studierii geografiei, o a doua limbă. Acest lucru l-au avut în vedere, desigur, instrucțiunile ministrului atunci cînd au prevăzut necesitatea de a se da elevilor spre executare ca teme pentru acasă schițe și hărți. Se știe însă că executarea unor hărți foarte amănunțite, desenate în tuș și în culori, poate răpi elevilor prea mult timp și îi poate supune la eforturi prea mari. De aceea, comisia profesorilor de geografie din școala noastră a cîutat unele căi menite să ușureze munca elevilor. De pildă, le cerem să efectueze în maculoare, înainte de fiecare lecție, schița de contur a teritoriului care urmează a fi studiat. Această schiță este completată apoi în clasă, paralel cu luarea notițelor, elevii avînd ca model harta executată de profesor pe tablă. Le cerem de asemenea ca acasă, în timpul efectuării studiului să verifice după manual și după atlas corectitudinea hărții schițate. În plus le mai dăm o singură temă mai amplă pentru întregul an școlar — executarea unei planșe geografice care urmează să fie utilizată ca material didactic în predare. Consider că o asemenea planșă, a cărei execuție este eșalonată în timp, nu duce la supraîncărcare.

## O sarcină de mare

### importanță: îndrumarea muncii individuale

**Viorel Alecu:** Toate aceste cîutări au privit, firește, conținutul și volumul temelor la fiecare obiect luat separat. Nu mai puțin importantă ni s-a părut însă, pentru înlăturarea unor elemente de supraîncărcare care ar mai fi putut dăinui în școală, considerarea globală a acestui volum. Aceasta ne-a determinat să cerem intervenția comisiei diriginților. Propun să ascultăm în această privință părerea unui diriginte cu rezultate deosebite în muncă.

**Cornelia Chivulescu, profesoară de științe naturale, diriginta clasei a IX-a „C”:** În verificarea volumului stabilit pentru totalitatea temelor date pentru a fi efectuate de elevi acasă comisia noastră a pornit de la „fotografiera” acestuia, în decurs de o săptămînă, la mai mulți elevi cu situații diferite la învățătură. Am urmărit, atît pe baza celor spuse de ei, cît și prin sondaje făcute acasă, timpul folosit efectiv pentru rezolvarea temelor atît de frunțașii la învățătură cît și de cei cu rezultate mai slabe. Bineînțeles, am cuprins în cadrul acestei analize „fotografice” și pe elevii despre care părinții spuneau că sînt supraîncărcăți. Am constatat că, atunci cînd este utilizat rațional, timpul folosit pentru efectuarea lecțiilor este — bineînțeles între anumite limite determinate de priceperca elevilor de a sesiza esența unei probleme sau a unui exercițiu, de temeinicia deprinderilor de muncă individuală ale acestora — apropiat de durata presupusă de noi. Am constat însă — și în această direcție se îndreaptă efortul nostru principal — și faptul că un număr destul de mare de elevi nu știu să-și organizeze încă munca de pregătire a temelor, că „nu știu să învețe”. De aceea am înscris cu majuscule între sarcinile noastre, alături de asigurarea unui volum rațional, săptămînal și zilnic, de teme pentru acasă, îndrumarea elevilor către studiul sistematic. Fără îndoială că aici au un rol foarte însemnat toți profesorii, fiecare la specialitatea lui.

**Viorel Alecu:** Se evidențiază în acest domeniu trei aspecte esențiale: primul — acela al îndrumării curente privind efectuarea temelor la fiecare disciplină; al doilea — al deprinderii în general a elevilor cu efectuarea sistematică a temelor și al treilea — al îndrumării elevilor rămași în urmă la o anumită disciplină.

**A. Gereanu:** În ceea ce privește primul aspect al problemei subliniate de tovarășul director cred că este nimerit să dăm indicații ori de cîte ori este necesar, mai ales asupra folosirii manualului și a notițelor.

lor. Aș vrea să spun însă, în această ordine de idei, că după părerea mea manualele de geometrie pentru clasele a VIII-a și a IX-a cuprind, pentru multe probleme, indicații prea amănunțite. De aceea îi sfătuiesc pe elevi să caute să rezolve problemele fără să cerceteze aceste indicații, pe care să le folosească doar ulterior, ca mijloc de control.

**A. Darie:** Colectivul profesorilor de limba romînă urmărește și îndrumă îndeaproape efectuarea temelor date elevilor pentru acasă, controlînd la biblioteca școlii dacă ei citează bibliografia indicată, dîndu-le lămuriri pe parcurs, pentru a evita munca în asalt. Așa am procedat, de pildă, cu lucrările „Ecoul luptei maselor împotriva exploatații în opera scriitorilor I. L. Caragiale, G. Coșbuc și Al. Vlahuță” la clasa a X-a, sau la tema „Condamnarea războiului imperialist în literatura noastră realist critică dintre cele două războaie mondiale” la clasa a XI-a. Pot afirma, pe baza experienței acumulate, că această formă de pregătire a temelor a ridicat substanțial calitatea lor.

**Cornelia Chivulescu:** În ceea ce mă privește, am folosit și alte căi pentru a-i deprinde pe elevi să-și folosească în mod judicios timpul pentru efectuarea temelor. De pildă, am cerut unor elevi frunțași la învățătură să le vorbească colegilor lor despre felul cum și-au pregătit temele în ultima săptămînă și despre modul cum procedează în general cu pregătirea temelor. De asemenea, obișnuiesc să cer unui elev care și-a însușit metode bune de efectuare a temelor pentru acasă să-și facă lecțiile, cîteva după amieze, împreună cu un coleg care întîmpină greutăți pe această linie. Schimbul de experiență efectuat astfel a dat rezultate dintre cele mai bune.

**Elena Ardeleanu, profesoară de limba franceză:** Unii elevi întîmpină greutăți în rezolvarea temelor datorită asimilării insuficiente a unor cunoștințe anterioare. Dacă nu sîntem atenți și nu prevenim la timp această deficiență, troptat decalajul se mărește și determină o rămînire în urmă a elevilor respectivi. În aceste cazuri este necesar să individualizăm temele în funcție de deficiențele constatate în pregătirea anumitor elevi, dîndu-le acestora lucrări din materia anterioară și reducînd pentru ei lucrările la zi pînă în momentul cînd recuperează rămînera în urmă.

## Controlul temelor

**A. Darie:** Importanța și atenția pe care elevii o acordă efectuării temelor este direct proporțională cu felul cum efectuează profesorul controlul sistematic al acestora. În ceea ce mă privește, utilizez diferite metode de control, în funcție atît de specificul temelor cît și de nivelul claselor. La clasele V—VII obișnuiesc să efectuez controlul unei teme luînd toate caietele acasă și verificîndu-le pînă la lecția următoare. În clasă discut la începutul orei calitățile anumitor lucrări, lipsurile constatate, accentuînd asupra anumitor deficiențe care caracterizează munca unui număr mai mare de elevi.

La clasele VIII—XI efectuez controlul periodic al lucrărilor pe grupe de elevi, citind atît temele scrise pentru acasă cît și caietele de însemnări cu privire la lectura curentă și suplimentară. Problemele ridicate de aceste lucrări le discut cu fiecare elev în parte sau, în cazul cînd se referă la probleme de mai larg interes, cu întreaga clasă.

**Lucia Constantin, profesoară de limba rusă:** Obișnuiesc să corectez temele scrise cu întreaga clasă, astfel încît elevii să-și poată îndrepta singuri greșelile. De aceea cer ca lucrările, mai ales exercițiile de gramatică, să fie efectuate pe maculatură. În ceea ce privește corectarea directă a lucrărilor, o efectuez de cîte ori ascult un elev sau altul, paralel cu verificarea cunoștințelor lui.

\*

**Viorel Alecu:** Colectivul nostru didactic se străduiește să îmbunătățească necontenit munca de îndrumare a elevilor în efectuarea lucrărilor pentru acasă și, în același timp urmărește neabătut ca volumul acestor lucrări să nu depășească posibilitățile lor. În această privință cred că am putea căpăta un ajutor substanțial din partea Institutului de științe pedagogice și a Editurii didactice și pedagogice, care ar trebui să elaboreze și să publice un îndrumător privind metoda muncii profesorului în alegerea temelor, pregătirea elevilor pentru rezolvarea lor și controlul acestora. În ceea ce ne privește, ne vom strădui pe mai departe să contribuim la găsirea unor soluții tot mai eficiente.



Lecție în cabinetul de geografie al Școlii medii „Emil Racoviță”



# „INVERS” ȘI „INVERS PROPORȚIONAL”

A deseori se poate observa că elevii folosesc, atunci, când sînt ascultați, unele formulări greșite. Dacă profesorii cu experiență corectează pe loc astfel de formulări, sînt însă și unii care trec peste ele cu ușurință, deși acestea îi poate duce pe elevi la însușirea unor cunoștințe eronate.

Asupra unei asemenea formulări vrem să atragem atenția în rîndurile de față. Căzută ni se pare îndurată în special fiindcă îl întîlnim la elevii cei mai mari, în clasa a XI-a. Este vorba, anume, despre confuzia care se face între noțiunile „invers” și „invers proporțional”.

Cînd li se vorbește elevilor despre mișcările periodice li se explică ce este perioada și ce este frecvența, precizîndu-se că aceste două mărimi fizice sînt inverse una față de cealaltă. De regulă, la verificarea cunoștințelor elevii greșesc, afirmînd că frecvența și perioada sînt mărimi invers proporționale. Unii profesori nu corectează această formulare, socotind ei înșiși că așa stau în realitate lucrurile. Dacă două mărimi sînt inverse una față de alta, atunci sînt și invers proporționale — afirmă aceștia. Continuîndu-și argumentarea, arată că inversa unei mărimi este o mărime invers proporțională cu aceasta, cu specificarea că în acest caz, factorul de proporționalitate este egal cu unitatea.

Chiar dacă ar fi așa, nu putem accepta totuși formularea la care ne-am referit, deoarece ea cuprinde o noțiune cu sfera mai largă decît cea corespunzătoare obiectului pe care îl are în vedere întrebarea. Dacă am întreba pe un elev cum se numește animalul care ne dă lînă și acesta ar răspunde că animalul respectiv se numește mamifer n-am putea pretinde, desigur, că răspunsul este fals, totuși nu l-am considera mulțumitor fiindcă nu este deloc precis. Noțiunea de mamifer este prea largă în raport cu obiectul întrebării: mamifere sînt și balena și rinocerul, care nu dau însă lînă.

Dar problema referitoare la raportul dintre noțiunile „invers” și „invers proporțional” nu se reduce numai la alt, pentru că în realitate acestea nu sînt noțiuni cu sferă concentrică, sfera uneia din ele (mărimi inverse) nefiind în întregime cuprinsă în sfera celeilalte (mărimi invers proporționale). Pentru a lămuri cu precizie lucrurile e necesar să facem o distincție între modul cum

este privită această problemă în matematică (unde avem de-a face cu mărimi aritmetice sau algebrice), și modul cum este abordată ea în fizică (unde lucrăm cu mărimi fizice). În algebra, cînd afirmăm că o mărime  $y$  este inversă altei mărimi  $x$ , operăm într-adevăr cu mărimi variabile și totodată invers proporționale, factorul de proporționalitate fiind egal cu unitatea ( $c=1$ ). Numai în acest caz noțiunile „mărimi inverse” și „mărimi invers proporționale” au sferă concentrică, sfera primeia fiind în întregime conținută în sfera celei de a doua. În aritmetică însă numerele 5 și 0.2 de exemplu sînt numere inverse unul altuia, dar nu și invers proporționale. Așadar, privind problema în ansamblu, în matematică, algebra și aritmetică, sferele celor două noțiuni se întretaie, avînd elemente comune dar și elemente care aparțin uneia fără să aparțină și celeilalte.

În fizică, deosebirea dintre înțelesul acestor noțiuni e și mai flagrantă. Cînd spunem că două mărimi fizice sînt inverse una alta, înțelegem că ele au această calitate prin definiție, relația dintre ele fiind o relație cu caracter general, întrucît este proprie mărimilor respective ca atare. Așa este cazul cu cele două mărimi din exemplul nostru: perioada și frecvența. Nu tot așa se întîmplă cînd e vorba de două mărimi invers proporționale. De exemplu, dacă spunem, în virtutea legii Boyle-Mariotte, că presiunea unui gaz este invers proporțională cu volumul acestuia — ceea ce înseamnă că produsul dintre volum și presiune este constant — avem de-a face cu o relație generală între mărimea fizică — presiunea și mărimea geometrică — volumul, mărimi între care nu poate exista în general o relație de inversă proporționalitate. Legea Boyle-Mariotte arată doar că presiunea unei anumite cantități de gaz, dacă temperatura rămîne constantă, crește ori descrește invers proporțional cu volumul acesteia. Așadar, cînd între două mărimi fizice există o relație de inversă proporționalitate, aceasta are loc doar în virtutea unei legi și se verifică numai în limitele în care legea e adevărată; cînd însă două mărimi sînt inverse una față de cealaltă, relația respectivă rezultă din însăși natura celor două mărimi și este valabilă ori de cîte ori e vorba de aceste mărimi, indiferent de circumstanțe.

Unii profesori obiectează că mărimile inverse au această calitate numai cînd sînt măsurate cu anumite unități, în caz contrar ele putînd fi socotite ca invers proporționale, întrucît dacă se schimbă unitățile, factorul de proporționalitate încetează de a mai fi egal cu unitatea. Prin urmare, relația care arată că perioada este egală cu inversul frecvenței ar fi adevărată numai dacă perioada se măsoară în secunde, iar frecvența în hertzi, în timp ce dacă am considera frecvența în kilohertzi sau megahertzi, factorul de proporționalitate va fi altul și, deci, relația se va prezenta ca și cînd cele două mărimi ar fi invers proporționale.

O asemenea obiecție este însă doar aparent fondată. În cazul mărimilor inverse, factorul de proporționalitate este egal cu unitatea ori de cîte ori măsurăm mărimile respective în unități coerente (din același sistem). Dacă folosim alte unități, este evident că va interveni un alt factor de proporționalitate decît unitatea, dar acest factor va depinde numai de unitățile folosite și nicicum de vreun parametru fizic. Așa se întîmplă în cazul perioadei și frecvenței, pe cînd în cazul mărimilor invers proporționale valoarea factorului de proporționalitate nu depinde numai de unitățile folosite, ci și de diverși factori fizici.

Este clar deci că mărimile inverse variază una în funcție de cealaltă, numai dacă se modifică unul sau mai mulți parametri fizici. De exemplu, atît perioada cît și frecvența unui pendul greu vor varia invers una față de alta numai dacă se modifică fie lungimea lui, fie accelerația gravitațională, fie ambele.

În ceea ce privește mărimile invers proporționale, acestea variază una în funcție de cealaltă chiar dacă parametrii care determină valoarea factorului de proporționalitate, rămîn constanți. De exemplu, în expresia matematică a legii Boyle-Mariotte, chiar dacă masa de gaz, capacitatea vasului (volumul inițial) și temperatura rămîn constante, adică chiar dacă factorul de proporționalitate rămîne neschimbat, este în puținta noastră a face ca presiunea să varieze invers proporțional cu volumul.

prof. ST. FĂTULESCU  
și  
prof. J. HIRȘZON



„Călătorie” pe glob cu elevi ai școlii medii din Govora.

## BIBLIOGRAFIE

A apărut revista **NATURA**, seria **BIOLOGIE**, Nr. 5, septembrie-octombrie 1963

În sumar:

- O. Săvulescu: Despre specie la microorganismele.
- L. Niță: Rolul microorganismelor în fixarea azotului molecular din atmosferă.
- Al. Grossu: Grădina botanică Kew din Londra.
- S. Oprescu: Cercetări și metode de lucru sovietice în domeniul genetica și radiogenetica animale.
- S. Szabo, Șt. Gyurko: Evoluția aparatului circulator.

P. Dabija: Despre desfășurarea activităților agricole în școala de 8 ani.

V. Herdea: Cîteva probleme actuale ale creșterii animalelor.

Fl. Lupescu: Lucrări de toamnă în pepinieră.

Fl. Sipoș: Corelația între științele naturale și studiul creșterii animalelor domestice în sistemul de predare.

A. Suciu: Din activitatea unui cerc pedagogic de științe naturale.

V. Dumitru: Din activitatea cercului micilor naturaliști. Excursii și vizite.

## INFORMAȚIE

Secția de literatură universală a Societății de științe istorice și filologice din R.P.R., filala București, anunță comunicarea prof. univ. M. Novicov despre „Poetica lui Maiakovski”, care va

avea loc vineri 1 noiembrie a.c., orele 18, în sala de comunicări a Muzeului de istorie a orașului București, B-dul. 1848 nr. 2. Intrarea liberă.

# Instruirea practică alternativă

Căutînd să vină în sprijinul muncii profesorilor în ceea ce privește îmbunătățirea metodelor de instruire practică a elevilor, sectorul de învățămînt profesional și tehnic al Institutului de științe pedagogice a organizat începînd din anul școlar 1960/1961 un experiment privitor la un nou sistem de instruire practică, și anume instruirea practică alternativă în atelierul școlii și în întreprindere. S-a urmărit găsirea unor căi de instruire practică mai adecvate în vederea însușirii temeinice a cunoștințelor teoretice și practice de specialitate și a formării mai rapide a deprinderilor de muncă, în strînsă legătură cu cerințele producției. În cadrul experimentului s-a urmărit și stabilirea unor metode și procedee mai eficiente pentru dezvoltarea gîndirii tehnice și a spiritului creator al elevilor, pentru înarmarea lor cu deprinderi de organizare și planificare a muncii, pentru dezvoltarea dragostei lor față de muncă productivă și de meseria aleasă.

În școlile profesionale, pe baza actualei forme de organizare, instruirea practică a elevilor se efectuează după cum se știe în anul I în atelierul școlii (3 zile de instruire practică și 3 zile de teorie, succedîndu-se o zi de teorie, o zi de practică). În anul II, instruirea practică se desfășoară numai în întreprindere.

În cadrul sistemului experimentat timp de 3 ani (1960—1963), instruirea practică a elevilor din unele școli profesionale s-a desfășurat, începînd chiar din anul I, alternativ în atelierul școlii și în întreprinderile de profil, astfel: în primele două trimestre cîte o săptămînă (3 zile de practică a 6 ore pe zi) în atelierul școlii și o săptămînă (3 zile de practică a 6 ore pe zi) în întreprindere.

În cadrul aceleiași teme prevăzută de programa experimentală, respectîndu-se numărul de ore afectat fiecărei teme; în trimestrul III instruirea practică s-a desfășurat o lună în atelierul școlii și o lună în întreprindere, din cauza complexității teme, care a necesitat un timp mai îndelungat pentru însușirea operațiilor. În trimestrul I al anului II, instruirea practică s-a desfășurat în atelierul școlii, fapt cerut de realizarea planului de producție al atelierului școlii, ce nu putea fi realizat cu elevii anului I, care nu aveau încă pregătirea de specialitate necesară. În trimestrul II instruirea s-a desfășurat alternativ: o lună în întreprindere și o lună în atelierul școlii, iar în trimestrul III numai în întreprindere.

Sistemul de instruire practică alternativă s-a aplicat în 3 școli profesionale ale industriei ușoare: Școala profesională „Dimbovița” din București, Centrul școlar profesional și tehnic M.I.U. din Cîșnădie și Centrul școlar profesional și tehnic M.I.U. din Timișoara. În fiecare școală s-au organizat clase experimentale și clase de control.

Experimentarea acestui sistem de instruire practică a fost determinată de faptul că în atelierul școlii nu se pot crea întotdeauna condițiile tehnico-materiale și instructiv-educative necesare pregătirii muncitorilor calificați la nivelul marilor întreprinderi industriale. De aceea, la baza noului sistem de instruire practică a stat aplicarea graficului de instruire practică alternativă, conform cu programa de instruire practică, în care pentru fiecare temă sau capitol s-a prevăzut alternarea instruirii practice în atelierul școlii și în întreprindere în strictă concordanță cu temele de tehnologie teoretică și practică.

respectîndu-se condiția ca studiul teoretic să precedă practica.

Rezultatele aplicării noului sistem au arătat că elevii claselor experimentale cărora li s-au asigurat locuri de muncă independentă în întreprindere, și-au însușit în mod temeinic operațiile tehnologice. De asemenea, ritmul de lucru și calitatea produselor realizate s-au îmbunătățit simțitor, desigur în mod progresiv, apropiîndu-se de norma medie de timp și de calitate realizată de muncitorii calificați din întreprindere.

S-a văzut totodată că la elevii claselor experimentale, care au lucrat din anul I alternativ în întreprindere și în atelierul școlii, a dispărut „pragul” de trecere (de acomodare) de la muncă din atelierul școlii la muncă în producție, ei reușind să obțină lucrări de calitate din ce în ce mai bune. La clasele de control, în schimb, trecerea la muncă în producție a necesitat o anumită perioadă de acomodare, elevii realizînd un ritm de muncă mai lent în trimestrul I al anului II față de norma medie a muncitorului.

În procesul instruirii alternative a reșit în evidență și faptul că elevii și-au dezvoltat spiritul de independență în muncă, datorită faptului că au avut posibilitatea să-și furnizeze mai bune deprinderi de organizare și planificare a muncii, cît și deprinderi de autocontrol în efectuarea operațiilor complexe.

Comparîndu-se rezultatele obținute la unele probe de control aplicate în procesul instruirii practice s-a putut constata că elevii claselor experimentale au dobîndit o mai bună pregătire teoretică și practică de specialitate față de elevii claselor de control. De pildă, la o

peraițe din cadrul teme, „Lucrul efectiv la mașinile de bobinat”, numărul lucrărilor notate ca calificativul foarte bine a fost de 48,6% la clasele experimentale și de 20% la clasa de control. La tema „Lucrul efectiv la mașinile de răsucit” au fost 33 lucrări foarte bune la clasa experimentală și 13 la clasa de control. O situație asemănătoare s-a înregistrat și la celelalte teme. Menționăm că aprecierea rezultatelor obținute de elevi în cadrul probelor de control a fost făcută ținîndu-se seama de cerințele programei de instruire practică și comparativ cu normele tehnice aplicate în procesul tehnologic la fiecare loc de muncă.

Rezultatele obținute pe parcursul cercetării demonstrează superioritatea noului sistem de instruire practică alternativă, sistem în care există posibilitatea ca fiecare elev să-și însușească temeinic operațiile, datorită faptului că au condiții pentru desfășurarea unei munci independente, pentru participarea directă la procesul producției din întreprindere.

Lucrînd alternativ în atelierul școlii și în întreprindere chiar din anul I elevii își formează și își dezvoltă cu mult mai ușor în cadrul etapelor ulterioare de instruire practică deprinderile de muncă productivă; ei pot să-și transfere deprinderile formate în atelierul școlii (unde lucrează la mașini mai simple și realizează un proces tehnologic mai limitat, cu o tehnică mai simplă), asupra mașinilor moderne din întreprindere, cu un proces tehnologic mai complex și cu metode și procedee de muncă înaintate.

Rezultatele obținute în noul sistem de instruire practică relevă că majoritatea elevilor au reușit să în-

țelegă în adincime procesele din cadrul unei operații, să rezolve singuri probleme legate de realizarea lucrărilor practice în condițiile unei munci concrete de specialitate.

Concluziile experimentării sistemului de instruire alternativă în cadrul căruia pregătirea teoretică și practică din școală a elevilor a avut loc în strînsă legătură cu munca în producție a arătat că în aceste condiții munca productivă din atelierul școlii îmbinată cu cea din întreprindere creează posibilități pentru o înaltă pregătire profesională, pentru dezvoltarea gîndirii tehnice, a spiritului creator și de inițiativă al absolvenților școlilor profesionale.

În desfășurarea cercetării a fost antrenat un larg colectiv de colaboratori format din profesori, ingineri și maștri-instrucitori din școlile și întreprinderile unde s-a aplicat noul sistem de instruire practică. Folosind metode și procedee adecvate, aceștia au contribuit la pregătirea teoretică și practică a elevilor în strînsă legătură cu cerințele producției noastre socialiste. Cercetarea științifică a fost efectuată în același timp în colaborare cu conducerea școlilor menționate, a întreprinderilor și a metodiștilor din Direcția personal și învățămînt a Ministerului Industriei Ușoare.

Rezultatele obținute demonstrează odată în plus, necesitatea cercetărilor pentru găsirea celor mai eficiente căi și mijloace de ridicare a nivelului pregătirii teoretice și practice a viitorilor muncitori, în funcție de cerințele mereu crescînde ale producției moderne.

Ing. MARGARETA BONTAȘ  
cercetător la Institutul  
de științe pedagogice



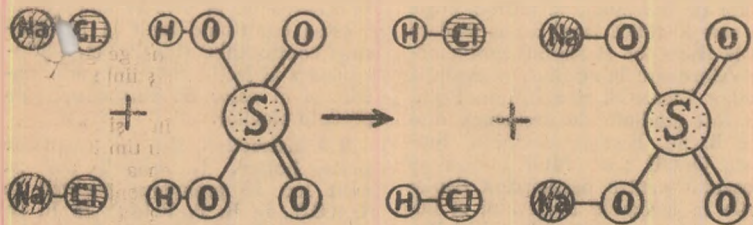
# MATERIAL DIDACTIC PRIN POSIBILITĂȚI LOCALE

În ultimii ani, acțiunea de confecționare a materialului didactic prin posibilități locale s-a bucurat de o mare atenție din partea secțiilor de învățământ și a colectivelor pedagogice ale școlilor din Capitală. Printr-o strînsă colaborare între profesorii de fizică, chimie, matematică și lucrări practice s-au realizat numeroase aparate, instrumente și machete necesare predării. Unele din acestea — ca de pildă pirometrul, pendulul lui Maxwell, cumpăna zidarului, aparatul pentru demonstrarea legii conservării cantității de mișcare, aparatul pentru demonstrarea funcționării arcului voltaic, aparat care demonstrează cum se execută sudura prin puncte, o serie de figuri geometrice, o serie de piese necesare reprezentării structurii chimice a moleculelor (de acid sulfuric, acid carbonic, metan, apă etc.) sau ustensile necesare predării matematicii (metru gradat, raportor și echer de diferite tipuri pentru tablă) — au fost confecționate în serii mai mari, pentru dotarea școlilor din Capitală și chiar din alte regiuni. De pildă, la sfîrșitul anului școlar trecut, secția de învățământ a Capitalei a predat Ministerului Învățămîntului, în vederea dotării unor școli din regiunea București, 500 de echer, 380 de raportoare, 1305 metri gradați, 52 de compase și 15 cadrane de ceas cu arătătoare mobile, executate de elevii școlilor de 8 ani în cadrul orelor de lucrări practice în lemn.

La sugestia profesorului de fizico-chimie de la Școala de 8 ani nr. 183 din raionul Grivița Roșie și cu ajutorul unor pro-

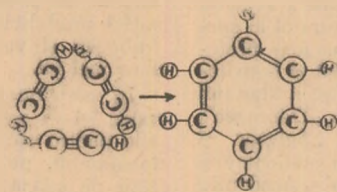
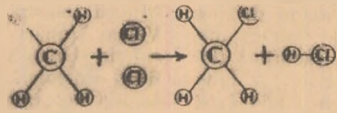
iecte efectuate pe baza documentării din revistele de specialitate, s-a trecut în unele școli la executarea unor machete care ilustrează structura chimică a unor substanțe. Relativ simple, aceste machete reprezintă un material de mare valoare didactică. Începînd din clasa a VII-a și pînă în clasa a XI-a inclusiv elevii au posibilitatea să studieze, cu ajutorul lor, legăturile de valență și să-și reprezinte în mod concret cum se constituie din elemente substanțe chimice compuse. De pildă, pentru determinarea valenței sulfurului în cadrul acidului sulfuric, se poate reprezenta cu ajutorul acestui material didactic compunerea acidului sulfuric din elementele sale, ceea ce constituie o foarte bună verificare a cunoașterii formulei substanței. Unind, cu ajutorul unor sîrme, o bilă de „sulf” cu patru bile de „oxigen”, de care leagă două bile de „hidrogen” elevii pot demonstra monovalența hidrogenului, bivalența oxigenului și faptul că sulfurul are în acidul sulfuric șase valențe prin intermediul cărora se unește cu oxigenul. De asemenea, pot constata că doi atomi de oxigen se unesc direct cu sulfurul, iar alți doi fac „punte” între sulfurul de care se leagă cu cîte o valență și cei doi atomi de hidrogen, de care se leagă prin cealaltă valență.

Imaginea concretă a modelului molecular aduce multe avantaje în înțelegerea a numeroase fenomene care au loc cu prilejul reacțiilor chimice. De exemplu, reacția dintre NaCl și H<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> poate fi reprezentată cu multă ușurință, conform schiței de mai jos:



Cu ajutorul materialului respectiv pot fi urmărite și multe reacții chimice din domeniul chimiei organice, ca reacțiile de

adiție ale hidrocarburilor parafinice cu halogenii sau polimerizarea acetilenei, cum se vede în figurile alăturate:



În acest fel elevii își pot reprezenta în mod concret tetra-valența carbonului, deformarea unghiului de valență, cauzele instabilității relative a substanțelor organice nesaturate etc.

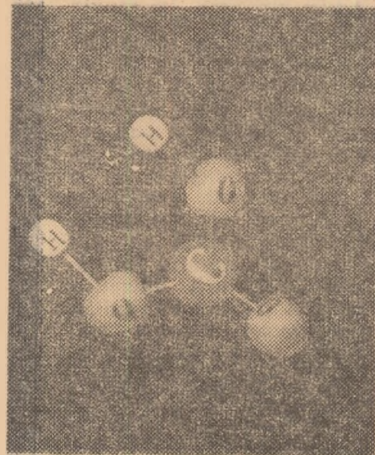
Aceste prime realizări, care contribuie nemijlocit la adîncirea cunoștințelor de chimie în toate clasele, îndeamnă la continuarea acțiunii începute. Sînt în curs de executare materiale care reprezintă atomi de clor, argint, cupru, azot etc. O dată cu munca de confecționare se caută și căi care să determine o mai riguroasă prezentare știin-

țifică a materialului (la modelele actuale legătura de valență, figurată printr-o linioară-vergea, dă impresia că elementele sînt depărtate între ele în loc ca suprafețele să se atingă în punctul ocupat de electronul de valență, iar deformarea unghiului dintre valențe nu poate fi perfect reprezentată).

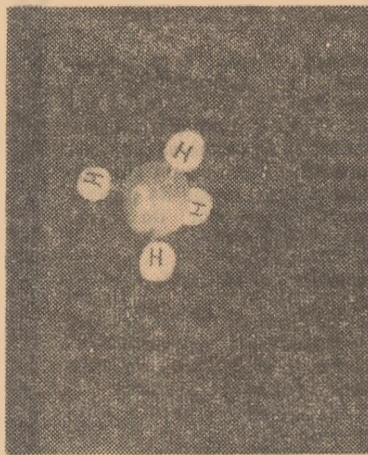
Îmbunătățindu-și continuu munca, colectivele de profesori care se ocupă de confecționarea materialului didactic caută să intensifice și ritmul ei, astfel ca pînă la sfîrșitul acestui an școlar toate școlile de 8 ani din

Capitală să fie dotate cu cel puțin un set de elemente necesare modelelor moleculare, precum și cu alte materiale didactice necesare predării.

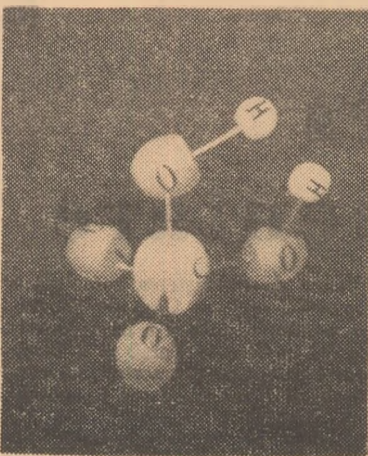
O. ROȘIANU  
șef adjunct al secției de învățămînt a Sfatului popular al Capitalei



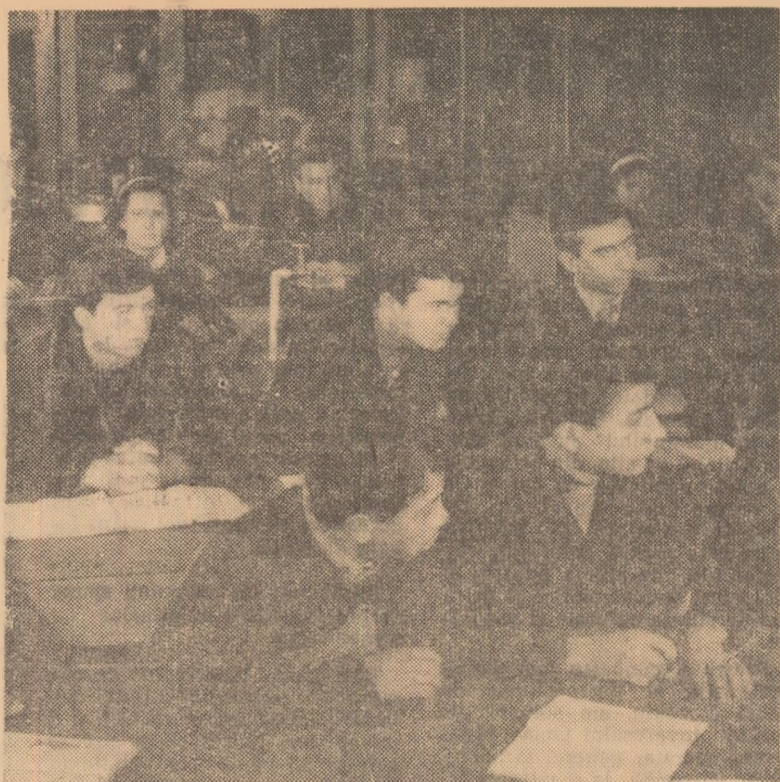
Acid carbonic



Metan



Acid sulfuric



Elevii clasei a X-a a școlii medii nr. 23 din Capitală în laborator.

## Recompense și pedepse

(Continuare din pag. 1-a)

rășul profesor nu e de discutat. Dacă a zis 9 la purtare, 9 rămîne.

Ce efect are asupra elevului o astfel de pedeapsă, o pedeapsă mult prea aspră față de gravitatea faptei și mai ales o pedeapsă de care elevul nu este convins că o merită?

Abaterile unor elevi sînt premeditate, ale altora săvîrșite din greșală. E limpede că, în funcție de aceasta, ele comportă sancțiuni diferite. De exemplu, vina elevului care a ochit fereastra cancelariei și a făcut-o țîndări ca să se amuze este mult mai mare decît a aceluia care, jucînd volei în curtea școlii, a scăpat din greșală mingea în fereastră. De asemenea, la clasele I—IV abaterile, oricît de grave ar fi, nu pot fi sancționate de pildă, cu eliminarea, cîtă vreme la clasele mari da. Oricum, elevii mici sînt mai puțin conștienți de gravitatea faptelor lor. Apoi, nu ne este îngăduit să lipsim pe elevul mic de influența școlii nici pentru o perioadă cît de scurtă. Ca și pedepsele, și recompensele trebuie acordate pe merit.

Premiul, forma cea mai înaltă a recompensei, își pierde din efectul

educativ și stimulatîv dacă nu este acordat pe merit. Ridicăm această problemă, mai ales în atenția celor care lucrează la clasele I—IV. S-a constatat nu o dată că la aceste clase, dintr-un număr, să zicem, de 35 de elevi, vreo 10 iau la sfîrșitul anului premiul I, vreo 12 premiul II, vreo 8 premiul III și numai restul sînt considerați mai puțin merituoși. Cît de „stimulativ” va fi acest sistem pentru cei 5 elevi rămași în afara bunelor aprecieri ale învățătorului și cît de mobilizator la o muncă mai intensă pentru masa celor premiați! Dar oare această formă de recompensă nu trebuie să se acorde numai elevilor cu rezultate excepționale, care în cursul anului s-au detașat net de toți ceilalți elevi ai clasei?

Recompense și pedepse... Cîte probleme nu ridică ele și cîtă măiestrie nu reclamă aplicarea lor atunci cînd pedagogul este serios preocupat de sporirea efectelor muncii de educație! Ar fi bine dacă toate aceste probleme ar fi mai dezbatute în școală, pentru ca învățătorii și profesorii să-și îndrepte stăruitor atenția spre rezolvarea lor în spiritul pedagogiei moderne și pe linia strădaniilor pentru mai mult și mai bine în munca de educație.

## În căutarea talentelor

(continuare din pag. 1-a)

spre sfîrșitul orei, am scos din servietă cănuța de lut și am așezat-o pe catedră astfel încît griul albăstriu al peretelui să o pună în valoare. I-am rugat pe copii să închidă caietele, să scoată o foaie — chiar și de maculatur — și să încerce a desena ceea ce le-am pus în față. Cum unii mă priveau cu teamă, le-am spus că nu li se va pune notă pe acest desen și i-am rugat să nu steargă nimic cu guma, chiar dacă li se pare că au greșit.

Mă plimb printre bănci. Li văd pe copii privind nedumeriți hirtia. Unii, ca să se ajute, întind mina spre riglă sau echer. În

sfîrșit, cîțiva încep să lucreze. Privesc pe rînd cana și aștern primele linii. Li număr: trei, cinci, șapte. Fără să vreau, zăresc într-o margine de bancă un contur unduios, o notație moale de volum, o linie suplă. Iată-i că încheagă proporțiile din ochi, fără măsurători, de care nu știu nimic. Notează și ornamentul pe volum, tot cu linie simplă.

Înima mi s-a umplut de căldură cînd am remarcat patru-cinci desene bune, realizate fără intervenția profesorului, fără corectura lui — desene în care se etala incontestabil talentul. Și alți cîțiva, care mergeau mai încet, au izbutit să însăle o imagine originală, adevărată.

În cancelarie, după ce a sunat, am examinat lucrările. Dintr-o clasă de treizeci și doi de elevi am găsit șase foarte înzestrați, nouăsprezece sensibili la frumos și șapte apți pentru a înțelege existența volumului, capabili să-și formeze o gîndire plastică. Bineînțeles, celor șase le-am recomandat să se prezinte la examen la școala noastră.

În aceeași zi m-am prezentat și la alte școli și am obținut aceleași rezultate.

O dragoste nouă, necunoscută, o nouă pasiune se născuse în inima mea, asemănătoare cu aceea a cercetătorului, cu aceea a arheologului care sapă,

condus de presupuneri, după spusele tîrînilor despre comori pomenite din bătrîni. Săpă, și odată dă cu cazmaua de ceva tare: o oală străveche, un silix, o lance...

Și în timpul liber, cu asentimentul directorilor, care începuseră să mă cunoască, am colindat școlile, m-am oprit prin toate clasele și am strîns mape — pline, poate, cu primele desene după natură — a sute de elevi. Ele m-au convins că talente sînt foarte multe, că numeroși copii sînt sensibili și că, puși în condiții adecvate — posibile chiar acolo, în școala de cultură generală — se dezvoltă. Și că toți, absolut toți pot înțelege și aprecia desenele, pictura.



# SPRIJIN perfectionării profesorilor

Este cunoscut rolul important pe care îl au societățile științifice, din țara noastră în continua ridicare a nivelului profesional al cadrelor de diferite specialități care predau în școlile de cultură generală. Cititorii „Gazetei învățământului” au avut adesea prilejul să afle, din articolele și notele publicate în coloanele ei, despre unele consfătuiri, cicluri de conferințe sau excursii organizate pentru profesori de societățile de științe istorice și filologice, de matematică și fizică sau de științe naturale și geografice.

Pentru a cunoaște mai amplu realizările și perspectivele în acest domeniu, am solicitat de curind tovarășului Oclav Munteanu, secretar general al SSNG, să ne răspundă la o serie de întrebări privind formele și conținutul muncii pe care o desfășoară Societatea de științe naturale și geografice în rândurile celor aproape 10.000 de membri ai săi. Iată, mai jos, răspunsurile primite:

**Intrebare:** Care sînt mijloacele prin care Societatea realizează informarea profesorilor de geografie și științe naturale asupra celor mai noi cuceriri în domeniile lor de specialitate, asupra rezultatelor muncii de cercetare în aceste domenii și asupra experienței înaintate în predarea obiectelor respective?

**Răspuns:** Unul din principalele mijloace pe care le folosește SSNG în acest scop îl constituie publicațiile sale, îndeosebi revista „Natura” — cu seriile ei de „Biologie” și „Geografie-Geologie” — și „Buletinele de comunicări” pe secții. Cele peste 400.000 de exemplare ale revistei „Natura” apărute pînă acum, reprezentînd circa 55 milioane pagini de revistă, au adus la cunoștința profesorilor date prețioase asupra a ceea ce e nou în domeniul științelor geografice, geologice și biologice, nume-

roase și variate informații de specialitate, îndrumări privitoare la munca pedagogică și cea social-culturală, oferindu-le și un câmp larg pentru schimbul de experiență metodică-didactică. Folosind aceste materiale, profesorii au putut să îmbogățescă și să actualizeze conținutul lecțiilor lor, făcîndu-le mai interesante, mai atractive, mai accesibile elevilor, mai strîns legate de viață.

**Intrebare:** Ce ne puteți spune despre specificul buletinelor de comunicări?

**Răspuns:** Buletinele de comunicări cuprind rezultate ale muncii de cercetare științifică a membrilor Societății, prin care aceștia își aduc contribuția la dezvoltarea științei din patria noastră. Primele volume ale acestor publicații au apărut în anul 1960; în aproape 3.000 de exemplare. În prezent apar alte 5 volume de comunicări, în aproape 5.000 de exemplare.

Pentru naturaliștii și geografii din învățămîntul de cultură generală, buletinele de comunicări ale SSNG constituie deopotrivă un izvor de documentare științifică și un mijloc de cunoaștere, a metodelor de lucru și a stilului de muncă în cercetarea științifică, în vederea lărgirii propriei munci de cercetare.

**Intrebare:** Ce alte materiale documentare mai pune Societatea la îndemîna profesorilor?

**Răspuns:** În afara publicațiilor și lucrărilor documentare pe care le editează ea însăși, Societatea trimite la bibliotecile filialelor cărți, tratate, broșuri și numeroase alte lucrări de specialitate, apărute în diferite edituri. Pe lângă aceasta filialele și corespondenții voluntari raionali primesc gratuit în fiecare an peste 10.000 exemplare din buletinul săptămînal de informare științifică pentru toate disciplinele.

**Intrebare:** Ce aport are Societatea la îmbunătățirea conținutului manualelor școlare de științe naturale și geografice?

**Răspuns:** Preocupările Societății noastre pe linia îmbunătățirii programelor și manualelor școlare au cunoscut o intensitate deosebită în anul școlar 1962/1963. În cadrul filialelor au fost analizate, timp de mai multe luni, patru manuale de științe naturale, un manual de geologie și cinci manuale de geografie și programele respective. Pe baza dezbaterilor care au avut loc cu acest prilej s-au elaborat materiale de analiză și s-au publicat în revistele „Natura” articole cuprinzînd sugestii în vederea îmbunătățirii programelor și manualelor respective. Materialele de analiză au fost transmise Ministerului Învățămîntului și Editurii didactice, pentru a fi folosite la reeditarea manualelor. Discuții mai ample s-au purtat asupra programelor și manualelor de anatomie și fiziologie a omului pentru clasa a X-a, de zoologie pentru clasa a IV-a, asupra manualelor de geografie pentru clasele a V-a și a VI-a și a manualelor de geografie pe regiuni, pentru clasa a III-a.

**Intrebare:** După cum sîntem informați, în activitatea SSNG din ultimii ani au luat o mare extindere taberele-curs și excursiile de studii. Am dori să ne vorbiți și despre modul cum sînt organizate aceste forme de perfecționare a profesorilor de științe naturale și geografice.

**Răspuns:** Într-adevăr, taberele-curs și excursiile de informare științifică sînt folosite de noi într-o măsură mereu mai largă. Ar fi însă atîtea de spus despre conținutul și rolul lor, încît ar depăși marginile unui răspuns de felul aceluia pe care vi le-am dat pînă acum.

Vă rugăm atunci să scrieți pe această temă un articol.



La „Izvorul Cailor” în Munții Rodnei

stațiunile de cercetări situate în nord-vestul Olteniei.

La rîndul lor cele trei tabere-curs din regiunea Maramureș au dat participanților prilejul de a cunoaște amănunțit, din punct de vedere geografic și biogeografic, această regiune. Studiul originii, formei și evoluției reliefului și variatelor forme de relief de aici — cîmpia Nirului, a Eriului și a Carciului, podișul Someșului, Munții Vulcanici, depresiunea Țara Oașului, Munții Maramureșului, pasurile Prislop, Cîrlibaba ș.a. — ascensiunile pe Pietrosul, la Puzdrele, pe valea Vaserului etc. au prezentat pentru profesori mult interes. De asemenea, aceștia au studiat cu un deosebit interes marile realizări economice și culturale dobîndite în anii puterii populare în regiunea Maramureș, regiune cunoscută în timpul regimului burghezo-moșieresc prin extrema ei înapoieră. Participanții la taberele organizate aici au vizitat minele de exploatare a minereurilor neferoase și întreprinderile pentru prelucrarea acestora, au efectuat lucrări practice de hidrologie pe Iza, Vișeu, Vaser, Someș, au colectat plante de pe meleagurile nordice ale Tisei etc.

O activitate bogată și variată s-a desfășurat și în cadrul celor trei tabere-curs situate pe valea Bistriței, la stațiunea științifică „Stejarul” din Pîngărați. Aici s-au studiat geografia, geologia, flora și fauna regiunii Bacău în ansamblu și ale Văii Bistriței în detaliu. O mare atenție a fost acordată studierii lucrărilor hidrotehnice din cadrul barajului de la Bicaz, lacului de acumulare, Hidrocentralei „V. I. Lenin” și cascadei celor 7 hidrocentrale în construcție pe Valea Bistriței. Deosebit de instructiv a fost studiul problemelor de hidrologie și hidrobiologie pe care le ridică lacul de acumulare de la Bicaz, ca și studiul problemelor referitoare la originea și evoluția Cheilor Bicazului și a lacului Roșu. Au fost studiate de asemenea orașele Bacău, Roman, Săvinești, Borzești, Onești ș.a. Mult interes au prezentat pentru participanți deplasările la izvoarele Mureșului și Olutului, parcurgerea văilor Bistriței, Bicazului, Olutului, Oituzului și Siretului, ascensiunile pe Ceahlău, Pietricica sau la lacul Sf. Ana.

În regiunea Dobrogea s-au organizat timp de cinci ani consecutiv la Stațiunea zoologică marină „Dr. I. Borca”-Agigea, tabere-curs care au dat unui număr de aproape 150 naturaliști posibilitatea să studieze principalele probleme de hidrobiologie ale Mării Negre, ale deltei Dunării și ale lacurilor de țîrm, particularitățile florei și faunei zonci de litoral, arheologia Dobrogei ș.a.: de asemenea să cunoască îndeaproape realizările fără precedent obținute de economia regiunii în general și de agricultura ei în special. În legătură cu acestea profesorii au cunoscut detaliat și activitatea de cercetare științifică a Stațiunii experimentale agricole „Dobrogea”, a stațiunilor științifice „Agigea” și „Mamaia”, a diferitelor stațiuni și puncte de cercetări ale Academiei R.P.R. Mult interes au stîrnit vizitele la numeroase gospodării agricole de stat sau colective, ca și la Întreprinderea piscicolă de la Jurilofca. Asupra profesorilor au făcut o impresie deosebită multilaterala dezvoltare economică și social-culturală a Dobrogei de astăzi, construcțiile de pe litoral, lucrările pentru valorificarea bogățiilor deltei — ținuturi care în trecut au cunoscut din plin sărăcia și înapoieră culturală.

Taberele-curs organizate de SSNG îmbogățesc și consolidează cunoștințele de specialitate ale profesorilor, le împropătează în lumina rezul-

tatelor celor mai noi cercetări științifice, le dau prilejul să verifice aceste cunoștințe prin confruntarea lor cu terenul. Regiunile și centrele în care au loc taberele-curs devin tîmciuni și multilaterale cunoscute, ele apărînd apoi ca obiective nelipsite în programele excursiilor și drumețiilor organizate de profesori cu elevii lor. Studiul complex al acestor regiuni sub conducerea specialiștilor constituie și o îndrumare pentru studierea ulterioară a regiunii proprii. Profesorii participanți la tabere colectează un bogat și variat material didactic geografic, geologic, botanic și zoologic pentru completarea sau alcătuirea colecțiilor școlare și personale. Se stabilesc contacte și colaborări între profesorii din cele mai îndepărtate regiuni, între profesorii tineri și cei cu experiență. Tot, lecțiile profesorilor participanți la taberele-curs devin mai bogate și mai documentate în ce privește conținutul științific, mai sistematizate și mai accesibile. Activitatea filialelor Societății, activitatea cercurilor pedagogice de științe naturale, agricultură și geografie din care fac parte profesorii care participă la aceste tabere-curs devine mai variată, mai instructivă și mai eficientă.

De o mare însemnătate pentru perfecționarea profesorilor de științe naturale și geografice sînt și excursiile de studii pe care le organizează pentru ei, în țară și peste hotare, Societatea noastră.

Excursiile în țară organizate de către fiecare din cele 40 de filiale ale Societății înlesnesc o largă cunoaștere a frumuseților și bogățiilor patriei noastre, a marilor construcții realizate în anii puterii populare, cunoașterea ritmului viu în care patria noastră socialistă își schimbă înfățișarea de la o zi la alta; toate acestea contribuie mult la îmbogățirea conținutului științific și didactic-educativ al lecțiilor de geografie patriei și al celor de științe naturale predate elevilor.

Tot instructive sînt și excursiile peste hotare. În ultimii ani au avut loc 18 asemenea excursii în U.R.S.S., în R. P. Polonă, în R. D. Germană, R. P. Ungară, R. S. Cehoslovacă și R. P. Bulgară. La acestea au participat aproape 900 de profesori de geografie și științe naturale din care majoritatea lucrează în școlile de cultură generală din diferite regiuni ale țării. Ei au avut prilejul să cunoască pe această cale litoralul Mării Negre de la Varna la Batumi, Cîmpia Rusă, Podișul și Munții Balcani, Valca Trandafirilor Valea Dunării pînă la Bratislava, cîmpia Ungară, lacul Balaton, podișul Boemie, Munții Tatra, rezervațiile naturale din R. P. Polonă ș.a., să colecționeze atlase, hărți, pliante cu fotografii din toate centrele vizitate în aceste țări, dobîndind astfel posibilități multiple pentru a îmbogăți și varia lecțiile lor, a le face mai vii.

În activitatea sa viitoare Societatea își va spori necontenit eforturile pentru sprijinirea procesului de învățămînt, pentru lărgirea activității de cercetare științifică geografică și biologică și cuprinderea în această activitate a unui număr cît mai mare de profesori. Vor continua și se vor extinde acțiunile menite să asigure cunoașterea de către profesori a patriei noastre socialiste — frumoasă, bogată și înfloritoare —, ca și pentru cunoașterea altor țări.

Prin toate acestea SSNG se va strădui să contribuie la ridicarea pe trepte mereu superioare a predării geografiei și științelor naturale în toate școlile patriei.

Conf. univ. O. MUNTEANU  
secretar general al S.S.N.G.

## Tabere - curs și excursii documentare

În fiecare vacanță de vară, SSNG organizează pentru membrii ei, în diferite centre cu specific geografic, geologic, floristic și faunistic deosebit, tabere-curs de geografie și de științe naturale care se bucură de tot mai mult interes din partea acestora. Interesul lor este pe deplin justificat de faptul că activitățile din cadrul taberelor sînt conduse de cadre universitare și cercetători științifici cu pregătire și experiență, de faptul că ele dau profesorilor posibilitatea să audieze conferințe și lecții asupra unor probleme de geografie și biologie, să participe la aplicații pe teren în regiune și împrejurimi, să colecteze materiale didactice și să alcătuiască colecții, să ia parte la discuții de sinteză pe probleme de specialitate etc. Fiecare tabără-curs își încheie programul științific cu o excursie de studiu de 4-5 zile în regiune.

Din vara anului 1959 pînă în prezent Societatea a organizat 15 tabere-curs (în regiunile Brașov, Cluj, Hunedoara, Oltenia, Maramureș, Bacău, Dobrogea) la care au participat aproape 500 de profesori de geografie și de științe naturale din toate regiunile țării. Majoritatea acestora lucrează în școlile de 8 și 11 ani din centrele raionale și de la sate.

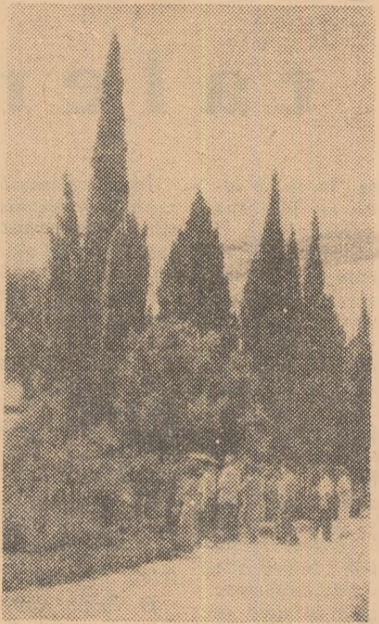
Pe lângă problemele de interes general, comune programului tuturor taberelor, la fiecare din acestea s-au tratat probleme privind complexul geografic și biogeografic al regiunilor în care au avut loc aceste tabere. Bunăoară, participanții la tabăra de la Brașov au studiat o serie de probleme privind geomorfologia Munților Bucegi, Fă-

găraș, Perșani și a culoarului Branului, probleme de hidrologie privind Oltul și afluenții lui, climatologia și microclimatologia Țării Birsei, a văii Oltului și așezările populate din estul regiunii Brașov, economia centrului industrial Brașov și a orașelor-satelit ale acestuia, probleme referitoare la studiul populației și al urbanisticii orașelor vechi — Brașov, Făgăraș ș.a. — și al celor noi — ca de pildă Victoria.

În cadrul taberei-curs de la Cluj profesorii de geografie și științe naturale s-au preocupat înde-

aproape de cunoașterea complexă a geografiei regiunii Cluj, de geografia orașului Turda și a împrejurimilor lui, a Cheilor Turzii și a Munților Apuseni cu geomorfologia, economia și demografia lor caracteristică. Lecțiile și aplicațiile din tabăra-curs de la Orăștie-Deva au urmărit cu precădere cunoașterea geologiei, geografiei fizice și geografiei economice a acestei regiuni, ca și cunoașterea marelui centru siderurgic Hunedoara, cu specificul procesului său de producție, cu legăturile lui de producție regionale, interregionale și internaționale. Au fost cercetate de asemenea șantierul arheologic de la Sarmisegetuza, Deva, Costești, Grădiștea Muncelului ș.a. La încheierea cursurilor s-a organizat o excursie-aplicație în Munții Apuseni, pe un itinerariu interesant și instructiv, săbătut sub îndrumarea științifică a unor cadre de la Universitatea din Cluj.

Interesant a fost și programul taberei-curs din regiunea Oltenia, în cadrul căreia s-a întreprins un studiu geografic (fizic și economic), geobotanic și agrobiologic al întregii regiuni. Aplicațiile pe teren a căror bază a constituit-o orașul Tg. Jiu au mai avut ca obiectiv cercetarea părții de nord a regiunii, masivul Parîng; aplicații care au avut baza la Craiova au cuprins partea centrală și vestică a regiunii. În cadrul unei alte aplicații s-au explorat interesanta zonă a nisipurilor din sud-vestul regiunii — în trecut „nisipuri zburătoare”, astăzi fixate și intens cultivate — precum și lunca și bălțile Dunării. Totodată s-au vizitat diferite gospodării agricole de stat, gospodării agricole colective și



La grădina botanică din Batumi