

FORMAREA NOȚIUNILOR FUNDAMENTALE DE ISTORIE LA CLASA A V-A

DUMITRU P. IONESCU

Despre caracterul formativ și educațional al istoriei s-a scris mult ; dar valențele educative ale acestei discipline nu pot fi valorificate prin simpla predare a lecțiilor, oricât de talentat povestitor ar fi profesorul, ci numai dacă sînt potențate de clarificarea noțiunilor de istorie și de formarea unei gîndiri dialectice capabilă să creeze convingeri.

„Prin predarea istoriei, în școală se urmărește dezvoltarea gîndirii dialectice a elevilor, educarea unei înțelegeri deterministe a faptelor și a evenimentelor istorice“¹, de aceea, însușirea temeinică a noțiunilor istorice trebuie să preocupe în cel mai înalt grad pe profesorul autentic.

Formarea noțiunilor fundamentale de istorie are o mare importanță în procesul de învățămînt fiindcă însușirea lor temeinică constituie pivotul în jurul căruia se centrează înțelegerea marxistă a istoriei. Deși au apărut o serie de articole care abordează această temă, considerăm că este necesar a se adînci și mai mult anumite laturi ale ei.

Primele cunoștințe de istorie se predau în clasa a IV-a cînd elevii dobîndesc unele reprezentări care pot sta la baza însușirii noțiunilor fundamentale. Avînd în față sarcina de a dezvolta gîndirea dialectică la elevi, profesorul care predă la clasa a V-a, în primele ore de curs, trebuie să facă o investigație asupra volumului de cunoștințe cu care elevii vin în ciclul II, îndreptîndu-și cercetarea asupra noțiunilor istorice fundamentale ca : baza economică a societății, clasele sociale și lupta de clasă, rolul maselor și al personalității în istorie, viața politică, viața culturală etc. Profesorul va constata, cu regret, că elevii vin în clasa a V-a cu reprezentări și puține noțiuni de istorie, însușite uneori mecanic, deoarece în clasa a IV-a accentul a căzut pe nararea evenimentelor istorice și nu pe analiza lor.

Aceste lipsuri se datoresc și vîrstei, de 10—11 ani, cînd elevii sînt mai mult receptivi decît activi și de aceea unii înclină la învățarea mecanică, nu numai la istorie, ci și la alte obiecte din programa școlară.

Munca și experiența din multe școli ne-au convins că profesorii care predau istoria la clasa a V-a adoptă poziții diferite, opuse chiar, în problema formării noțiunilor. Unii profesori socotesc că formarea noțiunilor nu ar solicita o preocupare specială fiindcă ele s-ar forma spontan, ca rezultat al predării is-

¹ *Psihologia pedagogică*, București, E.D.P., 1967, p. 225.

toriei în decursul anilor. Păreră aceasta este nefondată deoarece elevii nu pot ajunge singuri la generalizări și abstracțiuni. Alți profesori definesc noțiunile de la primul contact al elevilor cu ele, fără a analiza fenomenele istorice și a reliefa esența lor.

În formarea noțiunilor de istorie, profesorii trebuie să urmeze calea stabilită de teoria leninistă a cunoașterii: „De la întuirea vie la gândirea abstractă și de la ea la practică — aceasta este calea dialectică a cunoașterii adevărului, a cunoașterii realității obiective“.²

Din această cauză, primele lecții de istorie din clasa a V-a ocupă un loc deosebit de important în procesul de înarmare a elevilor cu concepția materialist-istorică deoarece în predarea lor profesorul precizează noțiuni de bază ale evoluției societății omenești.

Prima etapă de formare a noțiunilor este aceea a creării reprezentărilor din care ulterior se vor desprinde elementele esențiale. În acest scop, profesorul folosește material intuitiv (obiecte, tablouri, ilustrații). Astfel, la lecția „Orînduirea comunei primitive“ profesorul trebuie să prezinte în clasă și să analizeze, cu participarea elevilor, tabloul care înfățișează condițiile de viață extrem de grele ale oamenilor primitivi.

Din răspunsurile elevilor, deseori constatăm că ei confundă noțiunea „comună“ cu termenul care desemnează o unitate administrativă compusă din mai multe sate, termen cunoscut de ei. După ce a înlăturat această confuzie, profesorul trebuie să explice noțiunea „orînduirea comunei primitive“ arătînd elevilor că ea este prima perioadă istorică în care proprietatea era comună, oamenii munceau împreună și cu unelte primitive, adică cu unelte din piatră care și ele erau comune, procurîndu-și bunurile necesare traiului care se împărțeau în mod egal între oamenii care și ei erau egali.

Dacă nu avem tablouri ca să ajutăm pe elevi să-și facă o imagine corectă și completă asupra diferitelor perioade istorice, atunci folosim ilustrațiile atît de sugestive și de utile ale noului manual de clasa a V-a. Elevii vor fi îndrumați să analizeze ilustrațiile din manual și ceea ce ei nu sesizează va fi subliniat de profesor. Astfel dezvoltăm la elevi spiritul de observație și le formăm deprinderea de „a descifra“ ideile cuprinse în imaginile din carte, de a nu vedea în ele numai simple poze ci material care completează expunerea profesorului și lecția din manual.

Anumite noțiuni ca de exemplu „clase sociale“, „stat sclavagist“, nu pot fi ilustrate integral dar pot fi ilustrate unele din elementele componente ale acestor noțiuni. De exemplu, analizînd cu elevii tablouri care ilustrează munca efectuată de sclavi pe pămînturile stăpînilor, în minele sau pe corăbiile acestora, table de legi, înregistrarea și perceperea impozitelor, executarea pedepselor, reprimarea răscoalelor, profesorul poate să evidențieze aspecte ale relațiilor dintre cele două clase sociale principale ale societății sclavagiste.

Ordinea în care se expun elementele esențiale ale noțiunilor trebuie să reflecte legăturile interne ale fenomenului. De exemplu, pentru a lămuri noțiunile: „clasa stăpînilor de sclavi“ și „clasa sclavilor“, analizăm întîi proprieta-

² V. I. Lenin, *Caiete filozofice*, București, Editura de stat pentru literatură politică, 1956, p. 140.

tea stăpînilor de sclavi, apoi muncile sclavilor, relațiile dintre cele două clase, modul de repartitie a bunurilor și, după aceea, aspectele exterioare ale vieții.

Pornind de la faptul că aspectele exterioare ale vieții sînt mai accesibile, unii profesori vorbesc elevilor întii de îmbrăcăminte, hrană, locuință etc. ceea ce are urmări negative asupra formării noțiunilor. De exemplu, unii profesori spun că tarabostes erau acei daci care aveau căciuli. Dacă prezentăm întii aspectele exterioare, elevii le rețin și le situează pe primul plan socotindu-le a fi elementele cele mai importante ale noțiunii, ceea ce duce la confuzii. De aceea, în cazul claselor sociale, trebuie să pornim de la stabilirea faptului dacă grupul de oameni are sau nu proprietate și ce anume are în proprietate ; numai pe această cale formăm treptat concepția materialist-dialectică la elevi.

Imaginile create prin ilustrații vor fi completate și lărgite prin folosirea documentelor, a beletristicii și prin expunerea profesorului. Menționăm că deși expunerea profesorului ocupă un loc de frunte în transmiterea noilor cunoștințe, ea nu poate înlocui ilustrațiile, izvoarele istorice și beletristica fiindcă nu poate, singură, să creeze elevilor imagini, reprezentări.

Următoarea sarcină a profesorului este aceea de a-i ajuta pe elevi să se ridice de la noțiuni cu sferă restrînsă la noțiuni generale. În acest scop, profesorul trebuie să dea elevilor posibilitatea de a compara ilustrații de aceeași categorie, de exemplu : unelte din piatră necioplită cu unelte din piatră șlefuită, muncile sclavilor în diferite domenii, în diferite țări. Analiza comparativă îi ajută pe elevi să constate unele aspecte comune : caracteristicile uneltelor primitive, caracteristicile muncii sclavilor etc. Compararea obiectelor, a datelor și a faptelor presupune antrenarea tuturor elevilor în judecarea lor și procedeul dominant în această etapă a formării noțiunilor este discuția euristică³.

Conversația euristică este o metodă de predare a istoriei care stimulează activitatea elevilor și îi determină să gîndească la cele studiate, să tragă singuri concluziile firești. Metoda euristică sau metoda socratică este folosită numai de profesorii cu experiență îndelungată în învățămînt, dar nici de aceștia în măsură suficientă ; ea este folosită mai mult la „ascultare“ pentru notarea elevilor.

Avînd în vedere problema învățării în spiritul noilor cerințe psiho-pedagogice rezultate din necesitatea de a forma cadre cu o gîndire creatoare, metoda conversației euristice trebuie să-și ocupe locul ei meritat în procesul de învățămînt. Prin metoda euristică se înțelege metoda prin care profesorul *pune clasei* o întrebare, la care elevii trebuie să găsească singuri răspunsul pe baza cunoștințelor ce le posedă. Această metodă se poate folosi atît în timpul verificării, cît și în timpul predării ; în verificare trebuie avut grijă ca răspunsul solicitat prin întrebare să nu fie în manual, pentru ca elevii să facă un efort propriu de gîndire. În timpul predării materialului nou, profesorul va întrerupe expunerea, atunci cînd momentul pedagogic impune acest lucru — și va *cere clasei* să se gîndească la întrebarea pusă și să dea răspunsul convenit, după care își va continua expunerea. Metoda euristică nu se folosește atunci cînd se expune un material narativ, de exemplu : „Cucerirea Daciei de către romani“, „Războaiele greco-persane“ sau „Campania lui Hannibal în Italia“.

³ Euristic (în limba elină *heuriskein* = a afla) înseamnă procedeul care servește la descoperirea unor cunoștințe noi.

Metoda euristică se aplică atunci când tragem concluzii sau facem o apreciere, când stabilim legătura dintre cauză și efect sau legitatea unui fenomen istoric, ca elevii să ajungă singuri la concluziile necesare, să se deprindă să facă aprecieri științifice, activitate care le dezvoltă gândirea prin însușirea conștientă a istoriei, ferindu-i de memorizarea mecanică a materiei. Procedând astfel, elevii vor înțelege că moartea lui Alexandru Macedon la 13 iunie 323 î.e.n. a fost o întâmplare, un accident în istorie, pe când dezmembrarea vastului său imperiu a fost o legitate.

S-ar părea că într-o astfel de activitate ar scădea rolul profesorului și ar crește rolul elevilor. Dar, rolul profesorului nu scade, ci crește fiindcă el formulează întrebările și el conduce munca în elaborarea concluziilor sau în stabilirea legității. Crește însă rolul elevilor în cadrul procesului de învățare, ei neprimind pasiv cunoștințe noi predate. Pentru oricare profesor, indiferent de vechimea în învățămînt, este mai ușor a expune concluziile sau interdependența dintre fenomene, decît a formula întrebările pentru clasă; aceasta cere o pregătire minuțioasă și o muncă perseverentă.

Metoda euristică se impune imperios atunci când prezentăm elevilor condițiile naturale ale unui stat, în momentul cînd se lucrează cu harta istorică. Astfel, cînd se predau condițiile naturale din Mesopotamia, acestea să fie comparate cu cele din Egipt, scoțindu-se cît mai mult de la elevi prin întrebările *adresate clasei*; ceea ce elevii nu sesizează, va fi completat de profesor. Tot așa se procedează cînd se predau condițiile naturale ale Italiei, care vor fi comparate cu cele ale Greciei pe care elevii le cunosc. Este bine ca profesorul să sublinieze influența mediului geografic și a populației în dezvoltarea socială din țara respectivă, dar să arate că acestea nu constituie elementul determinant care este *modul de producție*.

Metoda euristică este necesară și cînd se analizează un izvor istoric; profesorul citește documentul, elevii îl analizează cu ajutorul profesorului care conduce discuția prin întrebările formulate în acest scop. Astfel, la lecția „Formarea societății sclavagiste în Grecia“, la începutul lecției, profesorul va citi din *Odiseea* fragmentul următor:

„Iar în palat erau cincizeci de roabe.
O parte măcinau sub piatră grîul
Roșcat, iar alta tot țesea pînzeturi.
Și altele torceau. Din mîină toate
Mișcau cu hărnicie ca frunzișul
Pe plop-nalt. Iar pînzele țesute
Sclipeau parcă era prelins pe ele
Ulei...⁴

Ascultînd textul, elevii vor răspunde cu ușurință la întrebările profesorului, formulate astfel:

1. Cu ce se ocupau grecii în secolele X—IX î.e.n. ?
2. Cine îndeplinea muncile ?

⁴ Homer, *Odiseea*, în românește de G. Murnu. Studiu introductiv și comentarii de D. M. Pippidi, București, E.S.P.L.A., 1959, Cîntul VII, versuri 127—134, p. 156.

3. Exista exploatarea omului de către om la greci în perioada lui Homer ?
4. Ce fel de sclavie era la greci, în secolele X—IX ?
5. La ce popoare am mai întâlnit sclavia patriarhală ?
6. Pe ce treaptă a istoriei se afla societatea greacă din secolele X—IX î.e.n. ?
7. Care erau clasele sociale care se conturează pe această treaptă de dezvoltare socială ?

Se vor prezenta apoi elevilor tablouri cu scene de muncă, ateliere meșteșugărești, analizându-se după același procedeu. În acest fel, prima parte din lecție va fi predată cu ajutorul elevilor, care vor putea aplica cunoștințele vechi la grecii din perioada homerică. Partea a doua a lecției va fi predată de către profesor care va aplica metodele cele mai adecvate materialului respectiv.

Pentru a ilustra mai bine importanța metodei euristice, cât și modul ei de aplicare, dăm următorul exemplu :

La lecția „Reformele fraților Gracchi“, conversația euristică (pregătirea aperceptivă) care premerge expunerea noilor cunoștințe poate fi formată din următoarele întrebări :

1. Cine a tras cele mai mari foloase în urma marilor cuceriri romane ?
2. Cum a crescut marea proprietate romană (latifundia) ?
3. De ce s-a ruinat mica proprietate ?
4. Care era situația maselor populare în urma luptelor și răscoalelor din Sicilia, grătarul Romei ?
5. La ce au dus contradicțiile de clasă la Roma ?

După ce profesorul va sublinia, cu ajutorul elevilor, prin aceste întrebări, conținutul crizei agrare din Italia și urmările ei imediate, va începe predarea prin anunțarea și scrierea situației-problemă pe tablă, iar elevii pe maculatoare :

De teama izbucnirii unor răscoale ale sclavilor și țăranilor liberi ruinați, nobilimea romană încearcă să facă unele concesii. Urmăriți legile agrare la romani și arătați în ce a constat caracterul lor de clasă, ce urmări au avut pentru societatea romană de la sfârșitul secolului al II-lea î.e.n.

Apoi va expune conținutul legii agrare a lui Tiberius Sempronius Gracchus, cu motivația adusă de acesta, citind un fragment din celebrul său discurs : „Chiar și fiarele sălbatice care trăiesc în Italia își au vizuinele și adăposturile lor, în timp ce oamenii care mor luptând pentru Italia nu au nimic în afară de aer și lumină. Ei sînt lipsiți de adăpost, fără un domiciliu permanent și pribegesc cu soțiile și copiii lor. Comandanții îi amăgesc pe soldați, îndemnându-i să lupte cu dușmanul pentru mormintele strămoșilor și pentru templele lor, în timp ce majoritatea romanilor nu au nici altar și nici morminte ale strămoșilor. Ei sînt numiți stăpînii lumii, dar nu au nici măcar un petic de pămînt“⁵.

Este bine să se facă apoi o mică pauză pentru a da posibilitate elevilor să reflecteze asupra situației deplorabile a maselor, creîndu-se o stare afectivă de ură împotriva exploatare și de compătimire a celor asupriți. După această pauză, se adresează clasei următoarea întrebare : „Cum explicați apariția ideii de reformă agrară în orînduirea sclavagistă ?“

⁵ N. A. Mașchin, *Istoria Romei antice*, București, Editura de Stat, 1951, p. 153.

Profesorul va arăta apoi cum a încercat Tiberius să aplice reforma agrară în timpul tribunatului său și ce urmări a avut : asasinarea lui Tiberius și împărțirea nobilimii romane în optimați și populari. Astfel, lupta pentru reforma agrară i-a împărțit pe nobilii romani în două partide politice care se vor lupta între ele peste o sută de ani. În acest fel, elevii pot singuri să deducă pentru ce se ducea lupta dintre optimați și populari și care dintre aceste două partide politice a reprezentat progresul în societatea romană.

În continuare, explicăm reformele lui Caius Gracchus și aplicarea lor în timpul tribunatului său, arătând elevilor cum Caius a fost înfrînt de către optimați în anul cînd n-a mai fost ales tribun al poporului.

După terminarea expunerii, se trece la „fixarea“ cunoștințelor, *adresîndu-se clasei* următoarele întrebări :

1. Ce scop au avut reformele fraților Gracchi ?
2. De ce n-au reușit reformele fraților Gracchi ?
3. Cum vedeți lupta popularilor pentru statul sclavagist roman la sfîrșitul secolului II î.e.n. ?

— Răspuns logic : ca o necesitate obiectivă.

4. La ce au dus contradicțiile dintre optimați și populari ?

— Răspuns logic : la războaiele civile ; astfel, se face legătura cu lecția ce se va preda în ora viitoare.

La fixare, prin întrebările de mai sus, se face și un autocontrol. Dacă expunerea a fost clară, elevii trag singuri concluziile firești ; dacă profesorul s-a pierdut în amănunte și a neglijat esențialul, elevii nu pot trage concluziile din lecția predată și atunci el, profesorul, trebuie să tragă o singură concluzie...

Există însă și unele elemente ale noțiunilor care nu pot fi ilustrate, nici evocate cu ajutorul literaturii. Acestea se desprind, se formează cu ajutorul altor procedee și anume, prin explicația pe bază de raționamente inductive și deductive. Bunăoară, după ce s-au prezentat ilustrații privind proprietatea particulară a aristocraților romani și muncile sclavilor și ale țăranilor liberi săraci, îi vom întreba pe elevi cine muncea în statul roman pe ogoare, în mine, la construcții etc. Pe baza ilustrațiilor văzute, elevii vor răspunde că munceau sclavii. „Dar stăpînii de sclavi trebuiau să muncească“ ? La această întrebare a noastră elevii vor răspunde că nu, deoarece în locul lor munceau sclavii și producătorii liberi săraci. Subliniem atunci că uneltele cu care munceau sclavii, ca și sclavii înșiși erau proprietatea stăpînilor de sclavi și de aceea și toate produsele muncii erau tot ale stăpînilor de sclavi. Deci, vom continua noi raționamentul, sclavii munceau pentru stăpînii lor, iar aceștia se foloseau de roadele muncii sclavilor. Avînd armată, avînd toată puterea, stăpînii de sclavi puteau forța pe sclavi să muncească pentru ei. Ca urmare, stăpînii de sclavi își însușeau toate bunurile, trăiau o viață de lux și petreceri, în timp ce sclavii și producătorii liberi săraci duceau o viață mizeră.

Prezentînd astfel fenomenele istorice, profesorul dezvăluie în fața elevilor modul său de a raționa și de a analiza. Urmărindu-l, elevii desfășoară aceleași raționamente și se desprind cu un anumit mod de a judeca.

Cînd elementele noțiunii au fost însușite, se pune problema creării sistemului de legături dintre aceste elemente care reflectă fenomenul în totalitatea

lui, deci noțiunea. Bineînțeles, pe această treaptă ilustrația, povestirea nu-și mai au rostul. Este însă momentul când putem folosi scheme parțiale, apoi scheme generale.

Prima schemă cu privire la clasele sociale, care se întocmește la primul contact al elevilor cu noțiunea, va cuprinde doar enunțarea lor: 1) Aristocrația — foștii șefi de ginți, de tribuni, conducători militari; 2) sclavii — proveniți din prizonierii de război și datornici; 3) producătorii liberi săraci — foștii membrii de rînd ai triburilor.

Atunci când se analizează structura socială a popoarelor din antichitate, schema de mai sus se completează.

După cum am arătat, fiecare din metodele și procedeele de predare are un anumit loc în procesul de formare a noțiunilor. Ele sînt eficiente, însă, numai în unitatea lor, încadrate într-un sistem metodic care respectă mersul firesc al procesului de formare a noțiunilor abstracte. Fiecărei etape a acestui proces îi sînt caracteristice mai ales unele din metodele și procedeele didactice, cu precizarea că în cadrul sistemului amintit diferitele etape de formare a noțiunilor nu sînt rupte unele de altele. În funcție de noțiunea pe care urmărim să le-o formăm elevilor, în funcție de sistemul concret de lecții, metodele pot varia. În prima etapă, aceea a formării reprezentărilor, avînd în vedere și etapele ulterioare, profesorul îi va antrena pe elevi în judecarea fenomenelor și în sublinierea treptată a aspectelor lor esențiale. După generalizarea acestora la un anumit nivel, procesul de lărgire și concretizare a reprezentărilor se va relua în cadrul unui alt sistem de lecții, de data aceasta ajungîndu-se la generalizări mai largi, mai ample.

De aceea, metodele și procedeele se întrepătrund, folosindu-se totdeauna acelea care sînt mai adecvate scopului lecției și etapei date a formării noțiunii.