

Metodica predării istoriei

REALIZAREA PRACTICĂ A NOILOR ORIENTĂRI METODOLOGICE ÎN PREDAREA ISTORIEI *

FLOREA STÂNCULESCU

Se cunosc principalele direcții sau coordonate esențiale ale modernizării procesului de învățământ, în general, și al predării istoriei, în special. Literatura de specialitate, presa pedagogică și metodică au abordat, pînă în prezent, în nenumărate rînduri și sub diferite fațete acest proces înnoitor al predării-învățării istoriei.¹

Dar, așa cum am afirmat, într-un studiu recent², teoretizarea problemelor privind modernizarea predării a devansat, cu mult, practica experimentală. Discuțiile curente stîrnite, întîmplător sau în formele colective de perfecționare, confirmă această situație paradoxală. Mai mult încă, se obiectează, pe bună dreptate, că, în marea lor majoritate, promotorii și teoreticienii modernizării predării istoriei sînt oameni de cabinet, rupti de munca de la catedră, iar teoriile respective neverificate în practică. De asemenea, se mai întîlnește și situația, destul de neplăcută, care are incidență cu lipsa de probitate științifică, în sensul că atunci cînd se abordează o anumită problemă de metodologie și tehnologie didactică nu se prezintă bibliografia și istoriografia critică a temei, lăsîndu-se unui cititor neavizat falsa impresie că autorul respectiv este primul care tratează acest lucru. Astfel, atît despre învățămîntul clasic-tradițional și raportul său cu învățămîntul modern, problematizarea și învățarea prin „descoperire” s-a scris, pînă în prezent, destul de mult și, în parte, destul de bine. Mai puțin a fost abordată metoda științifică a modelării în predarea istoriei.^{2 bis} Și totuși, atunci cînd se reiau aceste probleme se fac vagi referiri la lucrări de pedagogie generală și se ignoră total contribuția metodicienilor, din țară și de peste hotare, care au scris și au rezolvat, într-o oarecare măsură, aceste aspecte ale tehnologiei didactice.³

* Problema face parte din tematica metodologică a I.C.P.P.D.

¹ A se vedea *Bibliografia selectivă a metodicii predării istoriei*, alcătuită de C. Dinu și publicată, cu regularitate, în „Studii și articole de istorie”, XVIII/1972 — XXV/1974.

² Florea Stănculescu *Clasic și modern în predarea istoriei*, Ibidem, XXII (1973), pag. 135—136; vezi și E. H. Dance, *Les méthodes d'enseignement de l'histoire*, rezumat în „Predarea istoriei”, vol. 3, B.C.P., 1973, p. 109—110.

^{2 bis} Recent a apărut încercarea, parțial reușită, a dezbaterei acestei probleme în „Studii și articole de istorie” (în continuare S.A.I.), vol. XXVI, 1974, p. 92—80.

³ Vezi în acest sens chiar articolul lui T. Mucica și Minodora Perovici, *Metode active și mijloace de învățămînt moderne utilizate în predarea istoriei*, în S.A.I., XXVI (1974), în special, p. 60—65.

În ciuda faptului că, în ceea ce privește noile orientări metodologice principale — problematizarea, învățarea prin „descoperire”, modelarea — are și-au intensificat prezența în activitatea profesorilor de istorie, mai persistă încă unele neclarități și confuzii^{3 bis}, din cauza insuficienței documentării, putem să apreciem, în ansamblu că, din punct de vedere teoretic, cadrele didactice sînt înarmate cu tehnica folosirii acestor metode.

Ceea ce nu s-a realizat, în suficientă măsură — și în direcția aceasta au lipsit inițiativele individuale — sînt aplicațiile în practică, încercările experimentale de a se integra, pe fondul tradițional al predării, noile metode moderne, de activizare și participare a elevilor la lecția de istorie.

Cerința stringentă care se impune, în prezent, și care a fost deseori exprimată de cadrele didactice, este de a se arăta, în mod practic, cum pot fi realizate aceste orientări metodologice, amintite mai sus. Acestei doleanțe generale încearcă să-i răspundă studiul de față, care, în partea a doua, este completat și cu două planuri de lecții, așa cum au fost realizate la liceul Mihai Viteazul din Capitală, în prezența unor profesori metodiști și a unei grupe de studenți de la Facultatea de istorie.

Nu mai stăruim, așa cum ne-am propus, asupra teoretizării metodologiei didactice, deoarece în ceea ce privește *problematizarea*, de exemplu, considerăm că cele afirmate recent⁴ sînt suficient de clare și receptate de cadrele didactice. De asemenea, cu unele corectări, sînt juste și considerațiile referitoare la *învățarea prin „descoperire”*⁵, enunțate de V. Bota.

În legătură cu aceste două orientări metodologice ne îngăduim însă, pe baza ultimelor cercetări, să aducem unele precizări. Pledînd pentru un învățămînt problematizant de *tip divergent*, care presupune numeroase rătăcirii în diferite direcții și formulare de ipoteze ce solicită factorii cognitivi ai creativității și nu numai găsirea unei soluții unice, ca în cazul învățămîntului problematizant convergent, psihologul Marian Bejat susține, în mod just, că verificarea, logic sau experimental, a ipotezelor și căutărilor duce la „desco-

^{3 bis} Și în amintitul studiu al lui T. Mucică și M. Perovici se întîlnesc asemenea lipsuri. Deși teoretic problematizarea ca „o situație conflictuală” este bine susținută de autori, atunci cînd se dă exemplu de situație-problemă, aceasta nu este fericit aleasă, deoarece nu reiese situația contradictorie, conflictuală din cunoștințele elevilor. Faptul că guvernul liberal, ca reprezentant al burgheziei, n-a acționat, în timpul răscoalei din 1907, împotriva moșierimii, ci ca aliat al ei este o situație cunoscută de elevi, din moment ce ei cunosc procesul de formare al așa-zisei „monstruoase coaliții”. Ca aliate în reprimarea răscoalei s-au găsit burghezia și moșierimea și în 1888, cînd la putere era guvernul junimist, al conservatorilor. Socotim că nu este bine formulată nici situația-problemă din planul de lecție, dat ca anexă, în legătură cu trădarea unor boieri după lupta de la Rovine (1394). Situația-problemă se poate crea astfel: „Cum vă explicați că în prima parte a luptei boierii sînt alături de domn și au o serioasă contribuție, ca apoi să-l părăsească și să aleagă, din rîndurile lor, tot un boier cum era și Mircea?”

⁴ A se vedea I. Diaconescu, *Problematizarea în predarea istoriei*, în S.A.I., XXIII (1973), p. 59—66, unde se dă și bibliografia temei.

⁵ V. Bota, *Probleme ale învățării istoriei prin „descoperire”*, în *Predarea științelor sociale în școală*, supl. la „Rev. de ped.”, mai, 1971, p. 76—81.

perirea" soluției necunoscută elevilor, dar cunoscută în știință și deci la încercarea de găsire și a altor rezolvări.⁶

După părerea noastră, o situație-problemă de tip divergent se poate crea la lecția „Războiul pentru independența de stat a României” (cl. VIII sau anul IV). După ce se analizează, cu elevii, căile de cucerire a independenței anume: calea revoluționară, întrevăzută de Nicolae Bălcescu, cea diplomatică pentru care militau moșierimea și o parte a burgheziei comerciale, și cea războiului, susținută de burghezia industrială, se poate pune elevilor următoarea problemă: Care era cea mai justă cale și de ce? Ce s-ar fi întâmplat dacă ar fi învins calea diplomatică sau cea revoluționară? În cazul acestor două probleme, după cum afirmă același M. Bejat, situația creată este o adevărată problemă deoarece solicită nu numai un rezultat nou ci și o cale nouă, necunoscută.

De asemenea, enunțând ideea necesității dirijării de către profesor a învățării prin „descoperire”, psihologul Ion Mânzat prezentând eșafodajul unui experiment la o lecție de psihologie, afirmă pe bună dreptate că, fie care lecție trebuie să capete forma „unei succesiuni de probleme” și că „predarea trebuie să se axeze pe construirea problematică a sistemului de cunoștințe”.⁸

Din cele arătate rezultă că cele două orientări metodologice sînt într-o conexiune dialectică, în sensul că pe fundalul problematizării se poate realiza învățarea prin „descoperire”, cum și în cazul învățării prin „descoperire” pot interveni situații-probleme, ceea ce înseamnă că una fără alta nu se poate realiza și numai în felul acesta se asigură un învățămînt modern, eficient.

O ultimă latură a problematizării o constituie întrebarea: cine trebuie să formuleze și să creeze situația-problemă, profesorul sau elevul? Fără îndoială că răspunsul just este cel dedus și anume că elevul să fie în situația de a-și pune întrebări și probleme și nu profesorul, care le trece prin filtrul minții și judecății sale.

De altmintealea, este o carență, aproape generală, a învățămîntului nostru în sensul că întregă motivație a învățării pornește de la profesor și nu de la elev, astfel că, și în cazul problematizării motivația, la început, poate să vină de la profesor, dar, pe măsură ce elevii sînt obișnuiți și formați să învețe, trebuie să se ridice la nivelul de a formula și dezbate singuri problemele ce le întîlnesc în timpul desfășurării lecțiilor de istorie.

În cele două planuri de lecții, în afară de realizarea practică a noilor orientări metodologice — *problematizarea, învățarea prin „descoperire”, modelarea* — se mai poate vedea și modalitatea *corelării interdisciplinare*, în special în cadrul științelor sociale, dar și cu alte discipline din planul de învățămînt (geografia, literatura etc.). Se știe, de altfel, că folosirea corelării interdisciplinare este o metodă, frecvent abordată în știința modernă, iar în Occident s-au înființat instituții universitare în acest scop și se organizează

⁶ Marian Bejat, *Către un învățămînt problematizant de tip divergent*, în „Teorie și practică în cercetarea procesului de învățămînt”, dezbateri la Academia de științe sociale și politice — secția de psihologie-pedagogie, Buc., 1973, p. 45.

⁷ *Ibidem*, p. 44.

⁸ I. Mânzat, *Învățarea prin descoperire*, *Ibidem*, p. 24; vezi și V. Popa, *Elemente de problematizare în lecțiile de istorie*, în „Rev. Ped.”, XXIII (1974) nr. 10 p. 16—20.

periodic, congrese pe această temă.⁹ Astfel, în cele două planuri anexate se rată cum se pot corela cunoștințele de istorie cu cele de *socialism științific*, n problema formării națiunii, în problema revoluției și a tipurilor de revoluție etc. De asemenea, se pot corela cunoștințele de istorie cu cele de *economică politică*, în problema pătrunderii capitalului în agricultură: *calea americană* și *calea prusacă*, conturarea categoriei de piață unică etc.

Folosindu-se în permanență harta istorică și geografică, se corelează geografia cu istoria, care nu este altceva decât o „geografie în mișcare“.

La clasa a VIII-a, folosindu-se schița „Moș Ion Roată și Unirea“ de Ion Creangă, sau la anul IV „Istoria misiilor mele diplomatice“ a lui V. Alecsandri, se realizează o foarte bună corelare între literatură și istorie, corelare pe care profesorii, în general, o reușesc cu bune rezultate, dar e necesar să fie aplicată cât mai des, deoarece este o modalitate eficientă pentru dezvoltarea gândirii și judecării elevului și ajută la lărgirea orizontului său cultural, obișnuindu-se să analizeze fenomenele în interdependență și conexiune logică.

De altfel, interdisciplinaritatea din cercetare și învățămînt s-a reflectat în procesul de învățămînt în noua orientare metodologică pe care noi o numim corelare interdisciplinară sau predare integrată, care în unele țări socialiste, ca R. P. Ungară sau în unele țări capitaliste, ca Franța, se preconizează să ducă chiar la o contopire a unor obiecte de studiu (istoria cu literatura, sociologia, instrucția civică sau educația cetățenească, geografia etc.)¹⁰

În sfîrșit, o ultimă problemă legată de aplicarea în practică a noilor orientări metodologice o reprezintă și legătura ce trebuie realizată între fenomenele social-politice predate și contemporaneitate.

Fără a cădea în greșala în care, într-un trecut nu prea îndepărtat, cădeau profesorii noștri cînd încercau să realizeze așa-zisa „actualizare“, învățămîntul formativ impune să legăm problemele predate de situația prezentă în lume sau în zonă, să scoatem de la elevi ce semnificație au pentru prezent cunoștințele dezbătute, adică să facem ceea ce profesorii francezi numesc „deschiderea spre viața contemporană“¹¹, deoarece realizăm legătura istoriei cu viața, cu prezentul și viitorul, în felul acesta elevii dîndu-și seama și ce valoare practică are istoria.¹²

De altfel, legătura evenimentelor trecute cu actualitatea, cu contemporaneitatea sporește rolul istoriei în educația ideologică a elevilor, contribuie la lărgirea orizontului lor politic și la formarea concepției despre lume.¹³

Planurile de lecții comentate încearcă să fie o realizare în practică a noilor orientări metodologice pe fundalul metodelor tradiționale — legătura

⁹ vezi O. Schechter, *Interdisciplinaritatea în învățămînt și cercetare*, în „Forum“, 9/1972, p. 65.

¹⁰ Vezi și John Fairley, *Semnificația istoriei „în tranșe“*, rezumat, în „Predarea istoriei“, vol. 3, B.C.P., 1973, p. 114—118.

¹¹ Vezi și P. Maréchal, *L'histoire en question*, p. 94—95 (B.C.P.)

¹² Vezi în acest sens și M. Badea, *Istoria și practica socială*, în „Anale de istorie“, XX, 1/1974, p. 65—76.

¹³ Vezi și L. V. Venkstern, *Contemporaneitatea și lecțiile de istoria evului mediu*, rezumat în „Predarea istoriei“, vol. 3, B.C.P., 1973, p. 154—157.

între clasic-tradițional și modern fiind permanent urmărită —, precum și indicarea modalităților de folosire a mijloacelor moderne audio-vizuale. Aceasta înseamnă că autorul s-a străduit să întocmească și să predea lecții cât mai complete dar, fără îndoială, că sînt susceptibile de îmbunătățiri și completări. La întocmirea lor s-a plecat de la ideea că planurile de lecții nu trebuie să constituie un „rețetar” imuabil și aplicabil tuturor colectivelor similare de elevi, ele putînd să dea numai unele îndrumări metodologice, ieșite dintr-o documentare, aproape exhaustivă, și dintr-o experiență destul de îndelungată la clasă.

PLANURI DE LECȚII COMENTATE

1. UNIREA MOLDOVEI CU ȚARA ROMÂNEASCĂ FORMAREA STATULUI NAȚIONAL : ROMÂNIA ¹*

(lecție de comunicare-învățare, la anul IV)

I. Țările române după revoluția de la 1848

A. 19 aprilie/1 mai 1849 — Convenția de la Balta Liman :

- domni pe 7 ani < Moldova — Grigore Ghica (mai liberal) ;
- Țara Românească — Barbu Știrbei ;
- sfaturi sau divanuri ad-hoc (boieri și cler) ;
- revizuirea Regulamentelor organice (lărgirea dreptului de pășunat) ;

B. Transilvania

- neoabsolutismul ;
- patentele din 1853 și 1854

II. Lupta pentru unire între 1848—1857

A. în țară : Moldova și Țara Românească

- forțele sociale interne ^{a)} { — burghezia, forță conducătoare
- masele populare, forțele motrice ;
- boierimea liberală
- mijloacele folosite { — presa („România literară”, „Steaua Dunării” etc.)
- societăți („Unirea”) și comitete unioniste

B. în emigrație :

- mijloace folosite { — asociații și comitete de propagandă
- reviste („România viitoare” ², „Junimea română” ³, „Republica română” ⁴
- studii și memorii (lucrările lui N. Bălcescu) ⁵

* Trimiterile la comentariul istoric se vor face cu ajutorul cifrelor arabe, iar cele la comentariul metodic cu litere mici.

- rezultate : $\left\{ \begin{array}{l} \text{— Unirea Principatelor Române,} \\ \text{problemă europeană ;} \\ \text{— Congresul de la Paris (1856) și prevederile lui ;}^b \\ \text{— poziția forțelor politice europene} \\ \text{(pro și contra)} \end{array} \right.$

III. *Adunările ad-hoc*

- 1857 căimăcămia Moldova (Toderiță Balș, Nic. Vogoride)
- falsificarea alegerilor de către Nic. Vogoride (demisia lui Alex. Cuza) ;
- ruperea relațiilor cu Poarta a puterilor unioniste ;
- alegerea adunărilor ad-hoc ; poziția majoritară a forțelor unioniste și prezența, pentru prima dată în istorie, a deputaților clăcași ;
- dorințele exprimate de divanuri $\left\{ \begin{array}{l} \text{unirea (România)} \\ \text{autonomia ;} \\ \text{neutralitatea ;} \\ \text{regim constituțional,} \\ \text{parlamentar ;} \\ \text{— prinț străin} \end{array} \right.$
- cererile țărănimii moldovene, exprimate în jalbă. ^{c)}

IV. *Conferința și Convenția de la Paris*

- Întâlnirea de la Osborne (Napoleon III — regina Victoria) ⁶
- Hotărârile Conferinței de la Paris (1858) :
 - Principatele unite $\left\{ \begin{array}{l} \text{domn separat ;} \\ \text{adunare electivă ;} \\ \text{guvern propriu} \end{array} \right.$
 - Comisie centrală la Focșani (legislație unică) ;
 - Curte de justiție și casație ;
 - miliție unică ;
 - desființarea privilegiilor și reglementarea raporturilor dintre țărani și proprietari ^{d)}

V. *Dubla alegere a lui Cuza*

- 5 ianuarie 1859 alegerea în Moldova ^{e)}
- 24 ian. 1859 alegerea și în Țara Românească (relatări din N. Orășanu ; răsunetul în Transilvania)

VI. *Importanța istorică a Unirii :*

- reprezintă începutul procesului de unificare națională ;
- asigură o piață economică mai mare (largă)
- reprezintă cadrul politic al națiunii române ^{f)}
- creează condiții pentru reforme (programul din 1848)

- creează condiții pentru cucerirea independenței ;
- „Unirea, națiunea a făcut-o“ ^{b)}
- reprezintă exemplu și imbold pentru poporul italian și german. ^{b)}

COMENTARIU ISTORIC

1. Se precizează elevilor că folosirea noului concept : România este mai științific, deoarece atât în concepția pașoptiștilor cât și a unioniștilor (de altfel fiind aceeași) chipul vechii Dacii era întruchipat acum, în numele de România. Conceptul s-a folosit, în presă, încă din anul 1838, când Florian Aron a scos ziarul cu acest nume, și începînd din anul 1862, cînd a fost recunoscută dubla alegere a lui Alex. I. Cuza, s-a folosit în documentele de stat.

2. În „România viitoare“ (scoasă în toamna anului 1850, sub redacția lui N. Bălcescu, C. A. Rosetti, V. Mălinescu) a publicat Bălcescu articolul „Mersul revoluției în istoria românilor“, adevărat program al viitoarei lupte revoluționare a poporului român, precizînd că ea „va cere unitatea și libertatea națională“.

3. „Junimea română“ era redactată de un comitet compus din tineri studenți, între care se afla și viitorul scriitor, Al. Odobescu ; în articolul-program se cerea : 1. război celor apăsători, solidaritate cu cei apăsați ; 2. independența și unirea tuturor românilor ; 3. organizarea adevăratei democrații.

4. „Republica română“ a fost tipărită în 1851 la Paris și în 1853 la Bruxelles, de către C. A. Rosetti și colaboratorii săi, militînd pentru înfăptuirea, pe cale revoluționară, a unității poporului român într-o republică democratică și socială, independentă.

5. În primăvara anului 1850, Nicolae Bălcescu a publicat, anonim, la Paris, celebra lucrare „Qu'estion économique des Principautés danubiennes“, iar în anii 1851 și 1852 a scris nemuritoarea „Istoria românilor sub Mihai Voievod Viteazul“.

6. Se cunoaște faptul că Anglia, dorind menținerea Imperiului otoman, din motive economice, nu a sprijinit, de la început, unirea Moldovei cu Țara Românească. În schimb, Napoleon al III, partizan al principiului naționalităților și urmărind extinderea intereselor economice ale Franței, la gurile Dunării, a sprijinit Unirea celor două țări. Pentru a cointeresa și Anglia în acest sens, Napoleon III s-a întîlnit cu regina Victoria la Osborne, după care poziția Angliei a fost favorabilă unirii.

COMENTARIU METODIC

În dezbaterea acestei importante teme din istoria patriei noastre, scopul principal pe care-l va urmări profesorul va fi să demonstreze că : 1. Unirea reprezenta o necesitate legică în viața poporului român ; 2. Unirea a devenit o problemă europeană ; 3. „Unirea, națiunea a făcut-o“ (M. Kogălniceanu).

După verificarea unor probleme referitoare la revoluția de la 1848 și anume : 1. demonstrarea și concretizarea, cu fapte, a caracterului unitar al

evoluției; 2. sublinierea importanței istorice a revoluției române, se trece la regătirea dezbaterii temei noi: Unirea Moldovei cu Țara Românească.

Pentru trecerea de la tema veche la cea nouă se reia, cu elevii, problema nirii în timpul și în programele revoluției române, de la 1848. De asemenea, se cere elevilor să răspundă (dacă știu) cum a apreciat revoluția, în istoria poporului român, marele democrat și patriot, Nicolae Bălcescu, și de ce intuiție genială a dat dovadă.

La tema nouă, întrucât foarte multe aspecte sînt cunoscute de elevi, fie la lecțiile din școala generală (cls. VII și VIII) și anul III, fie prin intermediul mijloacelor mass-media, dezbaterea va fi făcută cu ajutorul, în principal, al elevilor, dar se va folosi și prelegerea. De aceea, fie la început, fie pe parcurs, se anunță și se scrie pe tablă planul dezbaterii, identic cu cel prezentat aci.

De asemenea, e necesar ca pe tot timpul dezbaterii, în fața clasei să fie harta murală a României (cea fizică, deoarece în prezent, lipsește o hartă istorică tematică), iar dacă elevii posedă Atlasul istoric, să fie deschis la f. nr. 83. Celelalte indicații metodice și folosirea materialului didactic, beletristic și bibliografic, precum și a mijloacelor audio-vizuale sînt indicate, în continuare, legate organic de problemele dezbătute.

a) Pentru a realiza metoda „descoperirii”, înainte de a distinge forțele sociale luptătoare pentru unire, profesorul va citi următoarele fragmente din *Travoare*:

„Unirea dezmoște și înviorază *negotul și meșteșugurile*, pentru că încurajează la *întreprinderi mari...* formarea unei *bănci naționale...* *căi de comunicare*, care sînt adevărate aripi... pentru *negot și meșteșuguri*, pentru a le întinde, le lărgeste *sfera de vînzare...* le deschide nouă *vine de avuție*“ *O aruncătură de ochi asupra unirii Principatelor române*, de un român din București, 1857).

Orășenii din Bacău, întruniți într-o adunare, la 26 iunie 1856, cereau: *„toți ne-am hotărît din suflet pentru Unirea Principatelor și iarăși pentru Unirea Principatelor. Dorim această unire din tot sufletul nostru și o întărim cu semnăturile”*, care erau fără distincție de ranguri și titluri.

(*Acte și doc. relative la istoria renașterii României*, III, Buc., 1889, p. 542).

După citirea acestor fragmente, profesorul va pune întrebări elevilor: *„ce clase și categorii sociale militau pentru unire? ce semnificație are expresia: „lărgeste sfera de vînzare”?”*

b. Prevederile Congresului de la Paris vor fi schițate cu ajutorul elevilor și prin arătarea la harta murală și în Atlas a problemelor teritoriale. De asemenea, tot cu elevii se va preciza poziția fiecărei țări europene, în parte, justificîndu-se cu argumente științific-concrete.

c) Fragmente din *jalba deputaților clăcași* pot fi citite de profesor, subliniindu-se și comentîndu-se, cu elevii, suferințele țărănimii române, dar mult mai eficientă este metoda de a se înregistra pe banda magnetică, părțile mai importante din plîngere și a le cere elevilor să fie atenți pentru a descrie ei aspectele principale referitoare la situația țărănimii. În același timp,

cînd se derulează banda, trebuie proiectat diapozitivul care înfățișează deputații clăcași din divanul ad-hoc al Moldovei.

d) După discutarea hotărîrilor Conferinței de la Paris se poate crea situație-problemă, cu elevii, și anume se pune întrebarea: în general, Convenția de la Paris pentru că nu aprobase Unirea este apreciată ca avînd mult laturi negative, reprezentînd chiar un pas înapoi față de prevederile Congresului de pace de la Paris. Dar ea nu are și laturi pozitive? Încercați să le subliniați: (deosebirea dintre cetățeni nu se mai baza pe privilegii, ci pe avere; se preconiza reforma agrară — deci a constituit baza legală a ordinii capitaliste).

e) După dezbaterile problemelor legate de alegerea lui Cuza în Moldova se citește sau se derulează banda cu discursul (fragmentar) al lui Mihail Kogălniceanu. Concomitent se proiectează diapozitivele care înfățișează pe orator și pe domn. Se pune întrebarea elevilor: la ce s-a referit M. Kogălniceanu cînd a spus — Constituția din 7 august? Avea Moldova o constituție și fusese aleasă o Adunare Constituantă?

f) Enunțînd această latură a importanței istorice a Unirii, profesorul poate să realizeze o foarte reușită corelare interdisciplinară cu socialismul științific. Elevii vor fi întrebați, la început, care este definiția națiunii și care sînt elementele principale care o definesc. Apoi se va arăta ce elemente lipsea națiunii pînă în anul 1859 și dacă este completă și comunitatea de viață economică și cea de teritoriu, pentru ca, în felul acesta, să se precizeze că desăvîrșirea statului național și deci și a națiunii române s-a înfăptuit în 1918.

g) Enunțînd aprecierea lui M. Kogălniceanu, se poate cere elevilor să justifice și să concretizeze această afirmație.

h) Pentru întărirea celor afirmate, se poate citi un fragment din „Istoria misiilor mele diplomatice” de V. Alecsandri și anume răspunsul lui Cavour: „Unirea Principatelor și consultarea votului poporului este începutul unei ere nouă în *sistemul politic al Europei*. Ele vor pregăti, prin triumful lor, unirea tuturor italienilor într-un singur corp” (V. Alecsandri, *Proză*, Buc., 1967, p. 559). Se poate trage concluzia, cu elevii, că prin Unire istoria modernă a României se ratașează istoriei europene și pe această bază se va cristaliza rolul statului nostru în concertarea problemelor europene viitoare. De asemenea, reproducînd din memorie, sau citind din aceeași lucrare a lui V. Alecsandri răspunsul lui Napoleon al III-lea, profesorul va pregăti și ultima problemă discutată, adăugîndu-i puternice valențe educative.

„Actul patriotic ce ați desăvîrșit de curînd prin înălțarea unui singur om pe ambele tronuri, al Moldovei și al Valachiei, tactul politic ce ați probat, săvîrșindu-l, îmi dau încredere că meritați viitorul la care aspirați” (*Ibidem* p. 569).

Întrebarea finală poate să fie aceasta: Ce rezonanță și valoare practică are actul unirii în contemporaneitate, atît pe plan național cît și în politica internaționalistă a partidului și statului nostru?

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

- onst. C. Giurescu, *Viața și opera lui Cuza-Vodă*, Buc., 1966, p. 32—56.
 asile Maciu, *Istoria modernă a României*, Compendiu, ed. III (curs), Buc., 1972, p. 69—88; *Idem*, capitolul respectiv din *Istoria poporului român*, sub red. A. Oțetea, Buc., 1972.
 ircea Mușat, *Din cronică luptei pentru unirea Moldovei cu Muntenia*, în „Magazin istoric”, anul VIII (1974), nr. 1 (82), p. 17—28.

2. DEZVOLTAREA S.U.A ÎNTRE ANII 1787 ȘI 1865 RĂZBOIUL CIVIL

(Lecție de comunicare-învățare, anul III liceu)

Statele Unite în prima jumătate a sec. al XIX-lea

A. Expansiunea teritorială {

- 1803 cumpărarea Louisianei ;
- 1809 cumpărarea Floridei ;
- 1812—1814 încercare de a ocupa Canada (al doilea război de independență) ¹
- 1823 „Doctrina Monroe” ^{2. a}
- 1846—1848 — război cu Mexicul : Texas, Noul Mexic, Nevada, Arizona, Utah, Colorado, California (1850, aur)

B. Populația : 1800 — 5 mil., 1840 — 17 mil., 1860— 30 mil. ^{b)}

C. Viața economică {

- industria (revoluția industrială)
- agricultura { — sud (monocultură, plantații)
- nord (ferme capitaliste)
- creșterea vitelor ;
- căile de comunicație (construirea canalelor)

D. Viața politică {

- partidul republican (1854)
- partidul democrat ;

I. Războiul civil din S.U.A. (1861—1865)

A. Cauzele războiului : condițiile deosebite în care se dezvolta economia S.U.A.

B. Aboliționismul {

- condițiile inumane ale sclavilor ;
- răscoala negrilor (Nat Turner) ;
- asociația aboliționistă „Calea ferată subterană”
- rolul cărții „Coliba unchiului Tom”, de Harriet Beecher Stowe,
- dezvoltarea mișcării aboliționiste. ^{3. c)}

C. Pregătirea și izbucnirea războiului	{	— campania electorală din 1859—1860	{	— abolirea sclaviei
				— unitatea S.U.A.
				— homestead
		— alegerea ca președinte a lui Abraham Lincoln (1860)		
		— Carolina de Sud, primul stat secesionist		
		— 11 state sudiste confederate (Richmond)		

D. Forțele în luptă : ^{d)}

superioritatea nordului

	Nordul	Sudul
— suprafață	60%	40%
— populație	22 mil.	9 mil. (3 mil. sclavi)
— producția în animale	65%	35%
— cereale	70%	30%

- *sudiștii* scontau pe ajutorul Angliei și Franței ^{4. e)}
- operațiile militare se extind : de la Atlantic la Mississippi și de la marile Lacuri la golful Mexic ;
- comandanți — *sudiști* — Robert Lee ;
— *nordiști* — Ulise Grant

E. Desfășurarea războiului

- 1861—1862 : războiul constituțional — *nordiștii* suferă înfringeri ^{f)}

- măsurile revoluționare {
 - legea homestead (20 mai 1862) ^{g)} (loturi de 140 acri
1 acru = 4.000 m²)
 - „marea proclamație” de eliberare a negrilor (1 ianuarie 1863)
(sclavia — „călcâiul lui Achile” pentru *sudiști*)

- prezența voluntarilor români (Alcaz, Pomuț)
- a doua parte a războiului (1863—1865)
- victoriile Nordului {
 - 1 iulie 1863 Gettysburg
 - 4 iulie 1863 Vicksburg

- realegerea lui Lincoln pentru un nou mandat
- capitularea sudului — aprilie 1865 cucerit Richmond
- 14 aprilie asasinarea lui Lincoln ^{h)} ; 9 aprilie 1865 Appomatox

F. Rezultatele războiului

- s-a consolidat Uniunea
- s-au înlăturat toate piedicile în calea formării națiunii ¹⁾

COMENTARIU ISTORIC

1. În anul 1812, aliindu-se cu Franța, care ducea un lung și greu război cu Anglia, în urma decretării de către Napoleon a blocadei continentale, S.U.A. încep războiul cu fosta metropolă, încercînd să ocupe Canada. Deși copleșită de complicatele probleme europene, Anglia trimite forțe armate în America, reușind să cucerească capitala federală, Washington, pe care au incendiat-o. Se pare că singura clădire neatinsă de foc și fum a fost palatul prezidențial care, de atunci, poartă denumirea de „Casa albă”. În 1814, abdicînd Napoleon, aliatul S.U.A., se încheie pace cu Anglia, în condițiile principiului „statu quo ante bellum”.

2. „Doctrina” Monroe, sintetizată în formula „America a americanilor, Europa a europenilor”, a fost lansată în anul 1823, împotriva încercărilor Sfintei Alianțe de a trimite forțe armate împotriva pezoarelor din America Centrală și Latină, care luptau împotriva colonialiștilor spanioli, pentru eliberarea și formarea statelor naționale.

3. Romanul „Coliba unchiului Tom”, tradus în nenumărate limbi, a făcut o cutremurătoare impresie asupra contemporanilor din toate țările lumii. Autoarei, cînd a întîlnit-o și a văzut-o că este de statură mică, A. Lincoln i-a spus: „Dumneata ești acea mică femeie care a declanșat acest mare război”?

4. După cum se știe, Anglia n-a putut ajuta pe sudiști din cauza mișcărilor muncitorești, în ciuda faptului că muncitorimea engleză din industria textilă trebuia să șomeze. Mai mult, Franța în loc să ajute pe sudiști, Napoleon al III-lea organizează aventura lui Maximilian în Mexic cu scopul de a se înstăpîni în partea de sud a Americii de Nord.

COMENTARIU METODIC

Verificarea cunoștințelor elevilor se va realiza din lecția de sinteză: *Lupta pentru unificarea națională în Europa*. Întrucît sînt foarte multe probleme, pentru lecția nouă, se discută cu elevii numai următoarele:

1. Care este explicația că abia în sec. al XIX-lea s-a înfăptuit unificarea politică în centrul și estul Europei (pop. român, italian și german)?
2. Care au fost căile prin care s-a înfăptuit unificarea și ce clase sociale au beneficiat de ea?

3. Care au fost consecințele social-politice, comune și diferențiate, pentru fiecare țară ?

Trecerea la tema nouă se face prin întrebarea pusă elevilor : „Ar cunoscut politica externă a Franței în timpul lui Napoleon III ? Pe lângă aspectele pozitive, cu consecințe favorabile pentru unele popoare, cum a fost poporul român, ce aspecte negative și eșecuri cunoașteți ? Când se amintește de aventura în Mexic, se precizează că aceasta s-a produs în timp ce S.U.A. erau zdruncinate de un greu și sfîșietor război civil, care punea sub semnul întrebării existența uniunii, a statului federal. Se poate pune, de asemenea, și întrebarea de legătură : când în Europa s-a realizat unificarea popoarelor în lume s-au produs și fenomene inverse, de despărțire ?

a) În legătură cu doctrina Monroe, profesorul poate crea o situație-problemă în felul următor : aparent, doctrina Monroe are o principală latură pozitivă, deoarece combate politica de forță, dictat și de imixtiune în treburile interne ale unui stat. Dar ea nu are și laturi negative și în ce constau ele ? În ce împrejurări internaționale a mai funcționat doctrina Monroe și cum apreciați acest lucru ? (primul și al doilea război mondial).

b) Când se dezbate problema demografică, care se produce exploziv, pe lângă faptul că se cere elevilor să depisteze originile acestui proces, se poate încerca metoda modelării matematice, solicitîndu-se unui elev să construiască, grafic, acest fenomen :

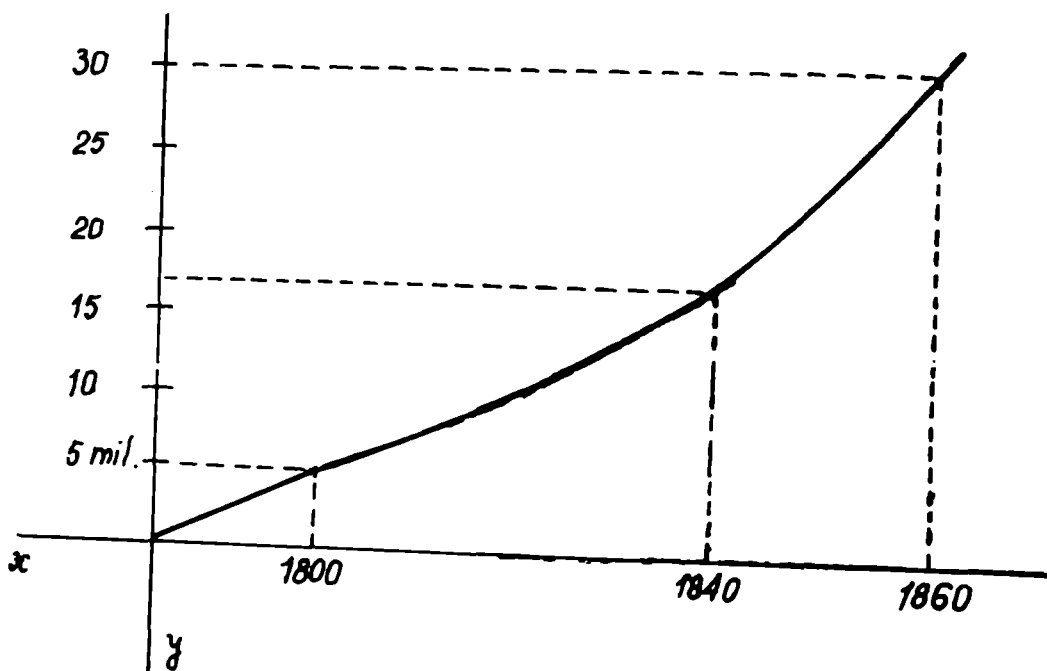
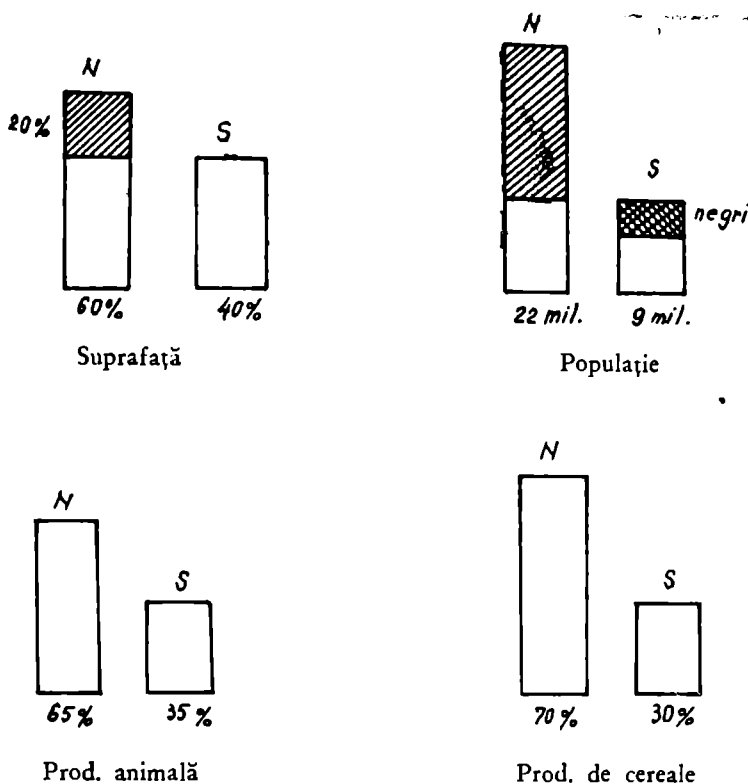


Fig. 1. Curba creșterii demografice în S.U.A.

c) Aspecte relatate în roman, privind situația negrilor, pot fi discutate u elevii care, fără îndoială, ori au citit celebrul roman, ori au vizionat filmul artistic, cu același titlu.

d) Și problema raportului de forțe poate fi modelată, cu ajutorul elevilor, după următoarele desene (diagrame) :



e) Când se anunță că sudiștii scontau pe ajutorul Franței și Angliei, se poate crea situația-problemă : cum se explică faptul că Franța și Anglia, țări în care se înfăptuise revoluția politică burgheză și trecuseră la revoluția industrială, ba mai mult, condamnaseră comerțul cu sclavi, în loc să fie alături de nordul industrial vor încerca să ajute și vor cocheta cu sudiștii ?

f) La prima parte a războiului (1861—1862) se poate, iarăși, crea o situație-problemă : s-a văzut superioritatea industrială, teritorială, demografică și a producției cerealiere și animaliere a statelor din nord. De asemenea, se știe că în războiul Crimeii, când s-au înfruntat două sisteme social-economice diferite, cel superior a învins. De ce, în aceleași condiții, nordiștii suferă înfrângeri ?

g) Analiza legii Homestead dă prilej profesorului să realizeze învățarea prin descoperire cu ajutorul analogiei și, în același timp, să facă

și corelare interdisciplinară cu socialismul științific. La început, profesorul întreabă : în ce condiții sau cu ocazia desfășurării cărui proces sau fenomen istoric se dă gratuit sau prin răscumpărare pământ locuitorilor ? Elevul trebuie să răspundă că în timpul revoluției. În care tip de revoluție ? (Și în timpul revoluției burgheze și în timpul revoluției democrat-populare). Când revoluția burgheză înscrie și îndeplinește și revendicările maselor cum se numește ? Ce formă capătă ? În S.U.A. nu se îndeplinesc revoluția burgheză ? (În 1774—1783 tot sub forma unui război). *Concluzia* : războiul civil (de secesiune) din S.U.A. capătă caracterul de *revoluție burgheză-democratică* deoarece : 1) eliberează, pe cale revoluționară, milioane de oameni ; 2) rezolvă, pe cale revoluționară, problema agrară și 3) întărește și desăvârșește uniunea.

De asemenea, corelând cunoștințele de istorie cu cele de economie politică, profesorul abordează și problema pătrunderii capitalului în agricultură. La început, întreabă : pământurile primite (aproape 70 ha de fiecare) ce vor constitui și cum vor fi lucrate ? (Firme — cu muncă salariată). S-a mai îndeplinit împrăștierea țăranilor în vreo țară europeană (1852 — Prusia ; 1861 — Rusia) ? Pe ce cale ? (reformă). A pătruns și aici capitalismul în agricultură ? (Chiaburimea folosea munca salariată, moșierii primind bani, i-a folosit în industrie). Un model *logic* se poate întocmi astfel :

C. → agr. — calea americană (revoluționară)
— calea prusacă (reformistă)

h) Fie atunci când se amintește de asasinarea lui Lincoln, fie la rezultatele războiului, se prezintă și se comentează portretul lui Lincoln, făcut de Karl Marx : „Lincoln a fost un om care nu putea fi doborât de greutate sau amețit de succese, care a urmărit cu perseverență realizarea marelui său țel, fără să-l compromită vreodată prin vreo pripeală oarbă ; un om care a chibzuit temeinic fiecare pas, fără să dea înapoi ; care nu s-a lăsat niciodată trântit de valul simpatiei populare și nu s-a descurajat când a simțit că pulsul mișcării populare slăbește ; care a temperat asprimea unor măsuri prin căldura unei inimi generoase, a luminat cu zâmbetul umorului evenimentele întinse de pasiune și și-a desfășurat activitatea sa titanică cu o modestie și o simplitate care contrasta atât de mult cu fastul, emfaza și grandilocvența cu care îndeplinesc cele mai mărunte treburi cîrmuitorii prin mila lui Dumnezeu ; într-un cuvînt a fost unul dintre acei oameni rari care au ajuns să fie mari fără să înceteze a fi buni. Atît de modest a fost acest om mare și bun, încît lumea a descoperit în el pe erou abia după ce a căzut ca un martir”. (Marx-Engels, *Opere*, 16, p. 103—104).

În caz că profesorul nu are la îndemână acest portret, poate să citească fragmentul din „Crestomație de istorie modernă” (vol. II), unde se prezintă felul cum lucra A. Lincoln.

i) În finalul lecției și pentru fixare, se poate pune întrebarea : ce valoare practică are pentru contemporaneitate studiarea războiului civil, de secesiune al S.U.A. ?

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

Dumitru Almaș, *Nord contra sud*, București, 1965 ; I d e m, Manual de istorie universală modernă, vol. II, p. I (1848—1870), Curs univ. Buc., 1972 ; Al. Vianu, *Lincoln*, București, 1961.