

# RELATIA ORA DE ISTORIE — LECȚIA DE ISTORIE — TIMP

RADU ȘTEFAN CIOBANU

În condițiile actuale, cînd învățămîntul capătă din ce în ce mai evident, la toate nivelurile, un caracter exclusiv intensiv pentru toți cei angrenați în munca didactică, a devenit majoră rezolvarea problemei impusă de relația oră de predare—lecție—timp. Actuala explozie informațională, generată de amploarea, profunzimea și specializarea lucrului cotidian al oamenilor de știință determină o permanentă cerere ca profesorul să fie pus la punct cu ceea ce este nou atît în domeniul descoperirilor, cît și al interpretărilor. Totodată, datele noi, obținute de cercetători, trebuiesc neîntrerupt cernute de profesori de asemenea manieră încît să fie reținute exclusiv aspectele generale, durabile în timp, cu posibilitatea de a fi integrate în procesul de predare fără a-i supraîncărca pe elevi. Se realizează astfel o permanentă și rapidă actualizare a manualelor și a programelor școlare, tipărite și distribuite ciclic, ca atare cu posibilități obiectiv limitate de a fi constant la nivelul celor mai noi descoperiri științifice.

Dar exprimînd dorința și necesitatea ca lecția să fie informată cu cele mai noi rezultate obținute în domeniul cercetării se pune întrebarea: care sînt posibilitățile de realizare în condițiile timpului limitat existent pentru fiecare obiect de învățămînt în parte?

Considerațiile generale formulate și întrebarea apărută ca un corolar al lor derivă tocmai din relația anunțată la începutul acestor rînduri avînd aplicabilitate deosebită în predarea istoriei, fie cea a istoriei României, fie a celei universale. În ambele domenii se impune o amplă și neîntreruptă informare a profesorului, care, după, o riguroasă selecție personală, prin filtrul propriei minți, trebuie să prezinte ce este necesar elevilor în cadrul lecției. Discuția cere, pentru a putea fi continuată, precizarea noțiunilor fundamentale cu care operăm: *ora de istorie* și *lecția de istorie*. Cele două noțiuni se suprapun, aparent fiind identice. În realitate, între ele există o suprapunere parțială, dar nu și o identitate. *Ora de istorie*, credem că poate fi definită, ca acea unitate de timp didactic cu o durată de maxim 50' și minim 45', afectată desfășurării procesului de învățămînt, văzut în complexitatea lui. Ca atare, ora de istorie, asemeni oricărei ore de învățămînt, este deosebită de ora temporală cu o durată de 60', servind exclusiv la măsurarea scurgerii vremii. În cadrul orei de învățămînt se disting mai multe componente ale procesului didactic: momentul organizării clasei, verificarea și consolidarea cunoștințelor predate anterior, anunțarea noii teme, predarea noii lecții, consolidarea noilor cunoștințe, indicarea temei pentru acasă.

Rezultă limpede că lecția este *numai o parte a orei de învățămînt*. În această situație se poate defini *lecția* ca acea parte a orei de învățămînt în care se predau și se explică noi cunoștințe, se formează noțiuni, ori se consolidează și se aprofundează cele dobîndite anterior. Dacă pentru o oră de învățămînt se

afectează între 50' și 45', pentru o lecție propriu-zisă se pot acorda, din totalul mai sus pomenit, între 25' și 35'. Durata lecției este variabilă în funcție de tipul ei — de comunicare, de sinteză, de recapitulare, de verificare — de conținutul ei și, în fine, de specificul fiecărei clase.

Pornindu-se de la aceste două definiții se conchide imediat că factorul temporal este de importanță determinantă pentru buna desfășurare a orei de istorie. Vom purta discuția noastră asupra modului în care el poate fi folosit referindu-ne exclusiv la predarea în liceu, adică la clasele IX—XII. În cursul exprimării opiniilor noastre, vom căuta să evităm exemplificările cu caracter personal. Procedăm astfel, deoarece, pe de o parte, în metodică predării nu se pot trasa linii directe, de amănunt, obligatorii pentru profesori, ci numai jaloane orientative, pe de altă parte, deoarece spațiul grafic restrâns nu ne-o permite. Profesorul, în funcție de particularitățile amintite este dator să-și dozeze timpul fiecărei lecții în cadrul orei respective. La lecțiile de istorie, în mod expres, este necesar să se recurgă amplu la explicație, deoarece permanent se formează noțiuni noi la elevi, se corelează între ele evenimentele istorice și concluziile rezultate de pe urma lor se integrează în acțiunea generală a legilor sociale. În toate aceste cazuri este absolut necesară intervenția plină de tact pedagogic a profesorului. Acesta făcând apel la cultura de specialitate, la talentul de expunere, la experiență, la prestigiul conferit de funcție și de vîrstă, la personalitate, se poate impune în fața clasei și forma nemijlocit o gândire modernă a elevilor în sensul înțelegerii fenomenelor în spiritul materialismului istoric. Referindu-se tocmai la personalitatea profesorului, secretarul general al P.C.R., tovarășul Nicolae Ceaușescu, spunea, adresîndu-se întregului corp didactic românesc: „Profesiunea de dascăl are un profund sens social și etic, misiunea profesorului nu se reduce la actul transmiterii cunoștințelor; ea presupune, în același timp, o mare răspundere pentru plămădirea personalității noilor generații de intelectuali, pentru modelarea conștiințelor cetățenești, pentru cultivarea în rîndul viitorilor specialiști a unor înalte idealuri de libertate și progres social.”

Tocmai prin aplicarea cu talent a explicației, putînd fi transformată ușor în prelegere, dezbateră sau conversație, dacă o permit condițiile, se pot realiza obiectivele amintite. Istoria, mai mult ca oricare altă știință, se pretează la educație comunistă, patriotică, prin forța verbului. Nu se poate face educație patriotică profundă fără a se cunoaște bine faptele strămoșilor, fără a fi explicate și motivate cauzal acțiunile lor. Modul de expunere, logica lecției, intonația vocii profesorului pot crea o încărcătură emoțională deosebit de puternică pecetluind de asemenea manieră mintea și sufletul adolescentului, încît să nu le uite întreaga viață. Dacă personalitatea profesorului este puternică, ținuta corespunzătoare exigențelor cerute, atunci efectul lecției poate fi maxim.

Insistăm asupra rolului explicației profesorului, deoarece autori ai unor lucrări cu aspect metodic scot în evidență, în primul rînd, aspectul ei negativ: posibilitatea ca unii elevi să fie pasivi<sup>1</sup>. Este un aspect care nu trebuie neglijat de profesor. Permanent se impune ca profesorul să fie atent la tot ceea ce se întîmplă în clasă, să-i activeze pe elevi prin întrebări, să știe să-i atragă prin

<sup>1</sup> Cf. T. Mucica, M. Perovici, *Cabinetul de istorie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1976, p. 119 și urm.

sustinerea explicației cu documente de partid și documente istorice, cu folosirea hârtii, a imaginilor foto, a retroproiectorului, a diapozitivelor, a filmului didactic.

Documentul de partid și documentul istoric constituie cel mai puternic și convingător argument adus de profesor în cadrul lecției. El dovedește clar că expunerea își trage seva din faptele reale petrecute într-un trecut mai apropiat sau mai depărtat și astfel captează interesul și curiozitatea elevilor, stîrnindu-le dorința de a ști cit mai mult asupra a ceea ce s-a petrecut în epoca prezentată și explicată în lecție. Aici, în trezirea interesului științific poate fi găsit simbul cercetării la adolescent, ulterior dezvoltat și aprofundat.

Documentul întrebuintat ca argument trebuie ales de asemenea manieră încît să nu încerce în chip nedorit timpul afectat lecției, în cadrul orei. Dacă lungimea unui hrisov, unei epistole, unui act modern etc., nu permite citirea în întregime, atunci profesorul este obligat să selecteze pasajele cele mai semnificative, ele cuprinzînd numai circa 7—8 rînduri dactilo, adică aproximativ 1'—2' lectură. Încilinăm spre această durată aparent extrem de redusă în timp deoarece folosirea documentului presupune o pregătire a elevilor pentru a-l audia și un comentariu în final, ducînd la reluarea firului logic al expunerii de asemenea manieră încît să nu se întrerupă continuitatea lecției.

În aceeași categorie pot fi incluse și lecturile din operele beletristice, scrise cu har, de autori care au fost martori ai celor petrecute în vremea lor și au redat ideile și sentimentele grupului lor social. Ținînd seama de acest ultim aspect, numeroase pagini din literatura beletristică, în proză sau în versuri, pot fi socotite documente istorice primare, cu un mare grad de autenticitate, nefiind elaborate deliberat, de pe o anumită poziție impusă de guvernanți, totdeauna surprinsă în actele oficiale\*.

La rîndul ei, harta reprezintă un alt suport solid al lecției de istorie. În cursul explicației, fără a pierde timp, însoțind vorba cu gestul, profesorul poate indica hotarele unui stat și evoluția sau involuția lor, aria unei mișcări sociale, drumul unei armate etc. Astfel, în memoria elevilor se imprimă în mod complex, bine conexe, elementele temporale și cele spațiale. Imaginea creată redă într-o manieră mult mai completă și dinamică relația spațiu-timp, creînd posibilitatea de a înțelege evenimentele istorice clar, în desfășurarea lor. Fără a pierde timp, dar cîștigînd mult ca efect, profesorul, concomitent cu explicarea lecției, poate puncta pe hartă localitățile cele mai însemnate, folosind mici discuri din carton colorat, înfipite în harta murală cu bolduri. Procedînd la fel poate marca cu săgeți ori cu benzi din hîrtie sau carton colorat drumurile parcurse, fie de o armată, fie de o mișcare socială. Rezultatul, incontestabil, este deosebit de puternic căci forța cuvîntului este însoțită de imagine, iar imprimarea în memorie este mult mai adîncă.

Același rezultat îl are și folosirea imaginii foto, a diapozitivelor sau a filmelor cu caracter didactic. Imaginea foto, dacă este de mari dimensiuni, poate fi arătată elevilor fără a se folosi un aparat special. În cazul unor imagini mici, independente sau în interiorul unor publicații, este necesar să se utilizeze epidiiscopul (epirexul), proiecția lor făcîndu-se pe un ecran special amenajat. Avantajul acestor imagini foto constă în posibilitatea fiecărui profesor de a-și alege

\* cf. Nicolae Filimon : *Ciocoii vechi și noi* (orice ediție), paragraful intrării lui Tudor în București.

singur materialul ilustrativ, după nevoi și disponibilități, nefiind îngrădit de nici un factor diriguitor. Ținând seama de factorul temporal și de necesitatea argumentației prin imagini, desigur că numărul acestora nu poate depăși cifra de 10. Și în cazul lor, ca și în acela al documentelor, se impune profesorului pregătirea introducerii lor, comentarea fiecăruia în parte și eventual tragerea unei concluzii, cu caracter de concluzie parțială a lecției.

Diapozitivele și diafilmele prezentate cu ajutorul diascopului ori a aspectomatului ridică de la început problema integrării imaginilor în conținutul programelor și manualelor școlare. În forma actuală, numeroase din seturile de diapozitive scoase de întreprinderea specializată în producerea de diapozitive și diafilme nu mai corespund cerințelor. Ne limităm la un singur exemplu oferit de istoria universală, lista fiind prea lungă pentru a o discuta în întregime. În momentul actual, în clasa a XI-a se predau „Probleme fundamentale ale istoriei lumii antice și medievale”, iar în clasa a XII-a, „Probleme fundamentale ale istoriei lumii moderne și contemporane”, în timp ce seturile de diapozitive, aflate în uz, au rămas la nivelul programelor și manualelor din anii 1975—1976, când nu exista o problematizare, materia fiind în alt mod organizată: în clasa a IX-a erau expuse lecții de istorie universală — epoca antică, în clasa a X-a, istorie universală — epoca medie, în clasa a XI-a, istoria universală — epocile modernă și contemporană. Ca atare există un set aparte pentru antichitate, altul pentru evul mediu etc. Din aceste seturi, completate cu imaginile din setul „Mari bătălii ale lumii”, profesorul este obligat să-și selecționeze diapozitivele corespunzătoare problematizării noii programe și eventual, dacă-i este posibil, să-și confecționeze altele în conformitate cu cerințele de astăzi. Numărul diapozitivelor, care poate fi utilizat de un profesor într-o lecție obișnuită este de maxim 10. Momentul cel mai potrivit pentru întrebunțarea diapozitivelor poate fi atât în timpul expunerii, cât și la sfârșitul lecției. Atunci profesorul poate pregăti clasa pentru introducerea imaginilor<sup>2</sup> ca un suport al acelor expuse, o fixare și o îmbogățire a cunoștințelor și o creare a posibilității de a se conchide în mod mai convingător. Temporal, plasarea diapozitivelor în această parte a lecției reprezintă un câștig, căci se argumentează concret, prin imagini, caracteristicile generale expuse și explicate de profesor în desfășurarea lecției.

În cazul în care sînt săli special utilizate, cu lămpi pentru scris la fiecare loc, în condiții de întuneric pentru proiecții, dacă există suficiente diapozitive pentru a urmări tot firul programei și manualului, atunci se pot întrebunța la o lecție circa 20 diapozitive, întreaga explicație, de tip prelegere, întemeindu-se pe imagini. Deoarece aceste cazuri sînt rarissime, le menționăm ca excepții ferice, cu aplicație în special în cadrul lecțiilor unde se predă cultura. Atragem atenția că în această ultimă situație, diapozitivul nu înlătură nici documentul, nici harta. Credem că este obligator ca între imaginile proiectate să fie și fragmente de documente și hărți, arătînd, în cazul culturii, evoluția cunoștințelor, răspîndirea centrelor de învățămînt, a stilurilor artistice etc.

<sup>2</sup> Pregătirea clasei comportă pe lîngă anunțarea orală a diapozitivelor, și o serie de manevre tehnice care trebuiesc calculate din punct de vedere temporal: tragerea perdelelor de protecție, stingerea luminii, punerea în funcțiune a aparatului de proiecție.

Filmul didactic, *în cazul în care este adecvat cerințelor programei și manualului*, nu credem că poate depăși durata de 10'—15'. Dacă este însoțit de un comentariu sonor, atunci acesta trebuie să fie dinaintea lecției bine cunoscut de profesor pentru a nu se ajunge la repetiții de idei, care ar duce la pierderi nejustificate de timp. În cazul filmelor unde profesorul este obligat să facă comentariul, înșiruirea imaginilor trebuie cu atât mai mult cunoscută înainte de lecție, pentru ca în timpul limitat pus la dispoziție, să se integreze în cerințele programei și manualului. Aici timpul se utilizează la maxim, în mod eficient, dacă se corelează permanent explicația cu imaginea, cu cunoștințele dobândite anterior la istorie și la celelalte materii.

Este absolut necesar ca explicarea lecției sprijinită de documentele de partid, documentele istorice și imagini proiectate sau nu, să fie însoțită de schema pe tablă. Ea nu trebuie să fie identică cu proiectul didactic al lecției, ci să conțină numai punctele esențiale, marcante, ale firului explicației, numele proprii cu dificultăți de grafie, datele importante. Cuprinsul schemei trebuie să se realizeze în funcție de caracterul lecției și de nivelul clasei. La elevi cu un standard intelectual ridicat, ea se poate rezuma exclusiv la scrierea și sublinierea titlului, la marcarea jaloanelor esențiale și la scrierea numelor proprii. Înclinăm pentru folosirea cretei colorate în momentul alcătuirii schemei, deoarece întrebuintarea cîte unei culori deosebite pentru fiecare capitol al lecției, pe de o parte, va departa clar conținutul și cursul explicației, pe de alta va contribui mai mult la imprimarea în memoria elevului a lecției respective.

Scrierea schemei pe tablă trebuie să se desfășoare concomitent cu folosirea și comentarea documentelor, cu indicarea orașelor, țărilor, apelor etc., pe hartă, cu sprijinirea explicației de imagini proiectate sau nu. Ea trebuie concepută de asemenea manieră încît, alături de punctele explicației să includă și concluziile impuse de întrebuintarea materialului didactic sprijinitor. Numai astfel nu se pierde absolut deloc timp și se ajunge la obținerea unei eficiențe maxime în predare. Punîndu-se sub aspect temporal problema întrebuintării mijloacelor audiovizuale, se remarcă ușor că acestea nu pot ocupa mai mult de o treime din totalul duratei lecției. Sigur că dacă sînt bine folosite, ele contribuie la mai buna fixare a explicației, fără a afecta timpul profesorului care mînuiește aparatele sau albumele cu imagini. „Modernitatea” mijloacelor audio-vizuale și considerarea de către o serie de pedagogi sau profesori că ele ar reprezenta o modernizare datorată ultimelor trei-patru decenii<sup>3</sup>, denotă numai o lipsă de informare din partea acestora. Atragem atenția că proiecțiile, fie fixe, fie mobile, sub forma filmului, au fost folosite în învățămîntul românesc, primele de la sfîrșitul secolului al XIX-lea, ultimele, de la începutul secolului al XX-lea. Spiru Haret<sup>4</sup>, în timpul ministeriatului său a dotat toate liceele bucureștene cu aparate de proiecție, iar Dobrogea, regiune unde învățămîntul secundar a progresat serios după

<sup>3</sup> Cf. T. Mucica, M. Perovici, op. cit., p. 134 și urm.

<sup>4</sup> Spiru Haret (1851—1912), pedagog, matematician, primul român doctor în matematică. Ca ministru al instrucțiunii a luat măsuri pentru extinderea rețelei școlilor primare satești și a școlilor de meserii, precum și pentru atragerea învățătorilor în munca de răspîndire a culturii în masele țărănești. A inițiat reforma învățămîntului secundar și superior (1898) și a învățămîntului profesional (1899). A introdus în locul liceului clasic, liceul trifurcat, care avea în cursul superior o secție clasică, una modernă și una reală.

anul 1890, era în 1913 elogiată pentru înzestrarea liceului „Mircea cel Bătrîn”<sup>5</sup> din Constanța. Desigur că astăzi a progresează perfecționarea aparaturii dar principiile și metodele didactice de folosire a mijloacelor audio-vizuale s-au schimbat prea puțin pentru a putea vorbi de o răsturnare radicală, de o modernizare prin introducerea lor în procesul de învățământ, aceasta putând-o afirma numai cei dornici de a găsi noul unde nu există.

Elementul nou, care ar trebui să fie reliefat în legătură cu întrebuintărea diapozitivelor, diafilmelor, filmelor etc., constă în generalizarea aparaturii, răspîndită acum la marea majoritate a școlilor din țară. Concomitent, între profesori există convingerea că imaginea proiectată ca sprijin al explicației lecției, contribuie din plin la o mai bună reținere a fenomenelor istorice.

Tocmai această schimbare de mentalitate pentru imensa majoritate a profesorilor de istorie, contribuie la dezvoltarea procesului de modernizare a predării și la un câștig efectiv de timp.

Ridicînd problema raportului între cerințele programelor de învățământ, conținutul manualelor și numărul de ore afectat pentru predare în licee se impune să se facă o deosebire clară între istoria României și istoria universală. Pentru predarea istoriei României, epoca modernă (clasa a IX-a) sînt destinate actualmente 68 ore/an, iar pentru istoria României, epoca contemporană, 65 ore/an, număr suficient pentru predare complexă, folosindu-se mijloacele amintite anterior; pentru formarea unei gândiri moderne a elevilor în spiritul concepțiilor științifice despre lume și viață, pentru trezirea interesului în vederea dobîndirii de noi cunoștințe prin cercetare, pentru lecții de sinteză, pentru lucrări scrise. Totodată este suficient timp pentru a se stabili o legătură suflătească între profesor și elevi, pentru ca primul să-și poată impune personalitatea, pentru a determina o dragoste sporită pentru cunoașterea trecutului strămoșilor și prin ea să amplifice sentimentele patriotice.

Situația pentru istoria universală este deosebită. Pentru predarea „Problemele fundamentale ale istoriei lumii antice și medievale (clasa a XI-a) sînt afectate 25 ore/an, iar pentru „Probleme fundamentale ale istoriei lumii moderne și contemporane” (clasa a XII, 24 ore/an). Ambele părți ale istoriei universale, organizată problematizat prin programe și manuale sînt vaste, cu probleme noi, uneori dificile, impunînd explicații amănunțite din partea profesorului care este obligat să formuleze și să precizeze noțiuni noi, neîntîlnite nici în gimnaziu, unde s-a predat istoria universală, nici la alte obiecte de studiu. Pus în această situație, profesorul trebuie să predea constant într-un ritm extrem de rapid, fără a avea răgazul necesar să se oprească atît cît ar trebui asupra formării și consolidării noțiunilor, prezentării unui număr suficient, convingător, de documente, hărți, imagini etc. Ținînd seama de toate aceste elemente, pledăm cu toată puterea pentru revenirea la formele planurilor de învățământ în care istoria universală se preda în 2 ore/săptămînal, existînd un raport judicios între ea și istoria României. Susținem această idee, deoarece numai prin acordarea unui număr suficient de ore pentru predarea istoriei universale se poate integra și corela fenomenul românesc cu cel universal, se poate realiza înțelegerea dinamicii istorice, se poate aprecia corect valoarea civilizației create de omenire.

<sup>5</sup> Cf. I. Georgescu, *Învățămîntul public în Dobrogea*, „Dobrogea, 50 de ani de viață românească”, București, Cultura națională, 1928, p. 659—683.

Am prezentat aceste opinii asupra relației dintre timp—ora de istorie—lecția de istorie ca urmare a experienței, a preocupărilor și lecturilor cu caracter metodic și a necesității de a răspunde la o serie de frământări personale și de discuții purtate între profesorii de istorie. Sperăm ca rîndurile scrise de noi să reprezinte o bază de discuție pentru exprimarea altor opinii derivate din dezbaterile aceleiași relații, precum și soluții deosebite provenite din alte experiențe la catedră.

## BIBLIOGRAFIE ORIENTATIVĂ

Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la Consfătuirea pe țară a cadrelor didactice care predau științele sociale în învățămîntul superior*, „Scînteia”, 11 noiembrie, 1972 ; Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la Congresul Educației și Învățămîntului*, „Scînteia”, 12 februarie, 1980 ; Nicolae Ceaușescu, *Istoria poporului român—Culegere de texte*, Editura Militară, București, 1983 ; B. S. Bloom, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, Edition nouvelle, Montreal, 1969 ; B. Bratu, A. Petric, *Curs de metodică predării istoriei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962 ; Romeo Dăscălescu, *Învățămîntul în Perspectiva ergonomiei școlare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975 ; E. Ene, G. Smeu, R. S. Bărbuleanu, G. Ciocalopol, *Metoda predării istoriei României*, ediția II, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1984 ; T. Gafar, *Metodica predării istoriei*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1968 ; Miron Ionescu, *Clasic și modern în organizarea lecției*, Cluj, Editura Dacia, 1972 ; A. Iordănescu, *Folosirea izvoarelor istorice, mijloc de întemeiere științifică a lecției*, Studii și articole de istorie, XXVIII/1972 ; A. Iordănescu, *Profesorul, factor hotărîtor în promovarea învățămîntului istoriei*, Studii și articole de istorie, XX/1972 ; Yvonne Kneibiehler, *Les finalités des L'enseignement de l'histoire-géographie dans le second degré*, Revue française de pédagogie, Paris, No. 38/1977 ; Mario Lenzi, *L'uso del documento storico*, Scuola e didattica, Brescia, No. 7/1971 ; T. Mucica, M. Perovici, *Cabinetul de istorie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976 ; T. Mucica, M. Perovici, I. Cerghit, *Mijloacele audiovizuale în studiul istoriei*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1979 ; Ana Tucicov-Bogdan, *Particularitățile formării noțiunilor de istorie în psihologia pedagogică*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1963 ; Jean Tronchère, Jacques Priouret, *La pratique de la classe*, Paris, Editura Armand Collin, 1972 ; F. Sommerville, *Living in the past but in the latest method*, The Scottish Educational Journal, Edinburgh, 1971, No. 27 ; Fl. Stănculescu, *Probleme privind modernizarea predării istoriei*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1978.