

JURNAL DE IDEI DIDACTICO-METODICE

ISTORIA ÎNTRE NORMATIVITATE ȘTIINȚIFICĂ ȘI NECESITATE DIDACTICĂ

CAROL CĂPIȚĂ, LAURA CĂPIȚĂ

Prezentarea noastră își propune să analizeze raportul, deseori nu lipsit de patetism și rigiditate, dintre istorie ca știință și istorie ca obiect de învățământ. Vom încerca să identificăm elementele cu care știința fundamentală — în cazul nostru, istoria — ar putea răspunde „provocărilor” adresate de către științele educației la acest sfârșit de mileniu. Nevoia unor lămuriri de ordin conceptual, care ar putea plasa discuția pe un teren suficient de solid, capabil să depășească „conflictul” inerent zonelor aflate la contactul dintre științe, apare ca firească. Ne gândim desigur la faptul că realitatea pe care o acoperă obiectul de învățământ se află între știința fundamentală și științele educației; mai bine zis, obiectul de învățământ preia elemente ale ambelor domenii, realizând un tip particular de câmp de referință. Această situație ne-a făcut să propunem, cel puțin cu titlul de ipoteză de lucru, un concept care încearcă să dea măsură compromisului dintre cele două realități în discuție: *conținutul absolut*.

Acest concept este mai degrabă o constantă decât o realitate. O definiție *ad-hoc*, deci mai mult sau mai puțin precisă, ar fi că acesta reprezintă totalitatea informației existente, din toate punctele de vedere, despre o unitate de semnificație istorică, fie aceasta o personalitate istorică, operă de artă, proces istoric, eveniment, obiect, document, element de datare, metodă de lucru, punct de vedere etc. „Conținutul absolut” ar putea lămuri câteva din problemele puse în fața celor ce încearcă să analizeze raportul dintre știința istorică și științele educației. Nu ne interesează o analiză aprofundată a evoluției scrierii istorice, ci doar punctarea acelor tendințe care se regăsesc — sub o formă sau alta — la nivelul obiectului de învățământ.

O primă direcție o reprezintă pozitivismul, receptat astăzi în unele medii istoriografice ca „tradiționalism”. Fundamentat la mijlocul sec. al XIX-lea, el presupune prezentarea istoriei așa cum a fost ea, cu un minimum de intervenție personală din partea istoricului, a cărui singură sarcină este aceea de a fi cât mai aproape de un adevăr factologic și cronologic.

O a doua direcție o reprezintă „școala de la 'Annales'”; acest curent istoriografic vrea să recâștige pentru scrierea istorică ideea de sinteză. O sinteză, însă, ce trebuie materializată sub forma analizei, elementelor ce compun realitatea — nu prin prisma unor concepte cum ar fi cele ca „eveniment” și/sau „informație”, ci sub „comandamentul” conceptelor de „civilizație” și de „durată lungă”.

Pe o poziție asemănătoare se plasează structuralismul. Utilizarea conceptului de „structură” în analiza istorică pornește de la ideea că o structură nu reprezintă numai elementele constitutive ale obiectului analizei (în interiorul „obiectului” istoric, cât și în sfera acestuia de interdependențe), cât și legăturile dintre acestea, modalitățile, evidente sau subtile, de interacțiune în interiorul structurii în discuție. Filiația dintre structuralism și școala sintezei istorice — o filiație cronologică, dar și mai mult una logică — este evidentă dacă ne gândim că o „civilizație” reprezintă, de fapt, o structură.

Există și elemente mult mai greu cuantificabile, dar care sunt extrem de utile din perspectiva sesizării sincroniilor și diacroniilor istorice. Ne gândim la istoria mentalităților, la psihanaliza istorică și la istoria cantitativă, direcții mai mult sau mai puțin noi în cercetarea istorică, care au deschis noi căi de analiză și, în același timp, au ridicat noi semne de întrebare.

Desigur, discuția se poate extinde foarte mult (nu am luat în considerare mutațiile intervenite în cadrul arheologiei sau al științelor auxiliare ale istoriei), dar nu acesta este obiectivul nostru. Am ales aceste direcții de analiză istorică pentru că ele pot să contureze o grilă ce poate fi aplicată actualelor conținuturi ale istoriei ca obiect de învățământ, așa cum apar ele structurate în manualele de istorie. Strict enumerativ și fără pretenția de exhaustivitate, elementele teoriilor istoriografice prezentate mai sus ce se regăsesc în cadrul manualelor de istorie, precum și soluțiile de instrumentalizare a acestora, sunt prezentate în tabelul de mai jos :

IDEI ISTORIOGRAFICE

- a) ideea de adevăr incontestabil al informației oferite elevului (un punct de vedere pe cale de dispariție) ;
- b) ideea sintezei (deviată în manualele românești spre exhaustivism și discursivitate „segmentată”) ;
- c) ideea structurii (deviată în manualele românești spre o simplă enumerare a elementelor componente) ;
- d) istoria mentalităților ;

INSTRUMENTALIZAREA LA NIVELUL MANUALELOR

scăderea ponderii „ideilor de-a gata” în favoarea enumerării și utilizării unor surse variate de informare (texte de epocă, ilustrații, interpretări științifice) cu puncte de vedere diferite ;

centrarea discursului didactic pe concepte ca „civilizație”, „durată lungă”, „ciclu economic” etc ;
utilizarea de frize cronologice multivectoriale ; instrumentalizarea conceptului de „problematizare” ;

utilizarea eficientă a dimensiunilor sincronicității și evoluției ;
introducerea de scheme care să prezinte mecanismele instituționale și/sau economice etc. ;

utilizarea unor texte adecvate, dar și unor ilustrații semnificative (ilustrație de carte, afișe etc) ;

e) dimensiunea cantitativă a istoriei ;

înlocuirea înșiruirii de cifre cu grafice ; accentuarea ciclicității vieții economice cu ajutorul diagramelor, mai degrabă în expresie procentuală decât absolută.

Exemplele de mai sus demonstrează multitudinea de interpretări istorice și de abordări didactice. Faptul că un eveniment istoric, de exemplu, poate fi privit din mai multe perspective (cu un grad egal de adevăr) și poate fi aplicat pe mai multe direcții de acțiune didactică demonstrează funcționalitatea unui astfel de concept — „conținutul absolut“.

Este evident faptul că între această „ofertă“ științifică și ceea ce utilizează obiectul de învățământ, există diferențe semnificative. Istoria ca știință reprezintă o ofertă maximă, reprezentând conținuturi, metode și atitudini față de adevărul istoric ; introducem aici și valoarea științifică a istoricului științei ca atare. Între acest câmp maxim de referință și câmpul obiectului de învățământ se plasează grila reprezentând obiectivele învățământului ca subsistem social și cele specifice obiectului de învățământ. Oferta științei poate fi potențată la maxim în momentul în care didacticianul își stabilește foarte bine prioritățile și obiectivele (a se citi : criteriile de selecție și ordonare a conținuturilor) și știe să le transmită istoricului astfel ca acesta din urmă să știe a-și face oferta cât mai accesibilă.

O privire sumară asupra celor de mai sus ne-a îndemnat să elaborăm câteva concluzii preliminare asupra raportului dintre câteva din conceptele fundamentale ale istoriei și predarea istoriei :

- este necesară utilizarea cât mai multor modalități de abordare a istoriei, pentru a crea — și din această perspectivă — posibilitatea dobândirii de către elev a cât mai multor competențe. Alături de faptul că, până la un anumit punct, o știință se confundă cu istoria ei, elevul va putea aborda orice conținut din mai multe unghiuri, stimulând-i simțul critic și interesul pentru crearea de argumente noi, dar și abilitățile legate de comunicare ;
- decurgând cu necesitatea din prima concluzie, se impune ideea că este nevoie ca programele și manualele să conțină elemente din instrumentarul istoricului, atât la nivelul practicii cercetării, cât și la nivelul bagajului de idei, concepte, structuri operaționale etc. ;
- ideea de bază — cea care poate cristaliza structurile și mecanismele de reformulare a predării istoriei în școală — rămâne cea a sintezei, dar o sinteză de tip particular, orientată către capacitatea de activitate independentă a elevului. În locul unei mase de informații — o „masă“ de posibilități de abordare ; în locul unor informații mai mult sau mai puțin izolate (de exemplu, scoase din contextul universal) și analizate în funcție de criterii mai mult sau mai puțin relative — o cantitate manevrabilă de informații, dar exploatate la maximum.

Evident, cele de mai sus se constituie mai degrabă într-o propunere (destul de schematică) de abordare a predării istoriei în școală. Concluzia cea mai importantă este, credem noi, că predarea istoriei trebuie abordată global și nu secvențial sau pe segmente. Modificarea manualelor fără modificarea programelor — ce ar trebui să devină curriculum-uri — este cel puțin riscantă. Dar aceste mo-

dificări sunt imposibil de atins fără un dialog cu știința fundamentală și fără o analiză aprofundată și obiectivă a scopurilor și obiectivelor predării istoriei în școală.

BIBLIOGRAFIE

- BARRACLOUGH, GEOFFREY, *Tendances actuelles de l'histoire*, Flammarion, Paris 1980 ;
- BERGHAHN, VOLKER ; SCHISSLER, HANNA (eds.), *Perceptions of History*, Berg Publishers Ltd., Oxford, New York, Hamburg 1987 ;
- BOURDÉ, GUY ; MARTIN, HERVÉ, *Les écoles historiques*, Eds. du Seuil, Paris 1983 ;
- GAGNON, PAUL (ed.), *Historical Literacy. The Case for History in American Education*, Houghton Mifflin, Boston 1991 ;
- HAGE, JOHN ; CRUMP, CLAUDIA, *Teaching History in the Elementary School*, Social Studies Development Center & ERIC Clearinhouse for Social Studies, Indiana University, Bloomington 1988.