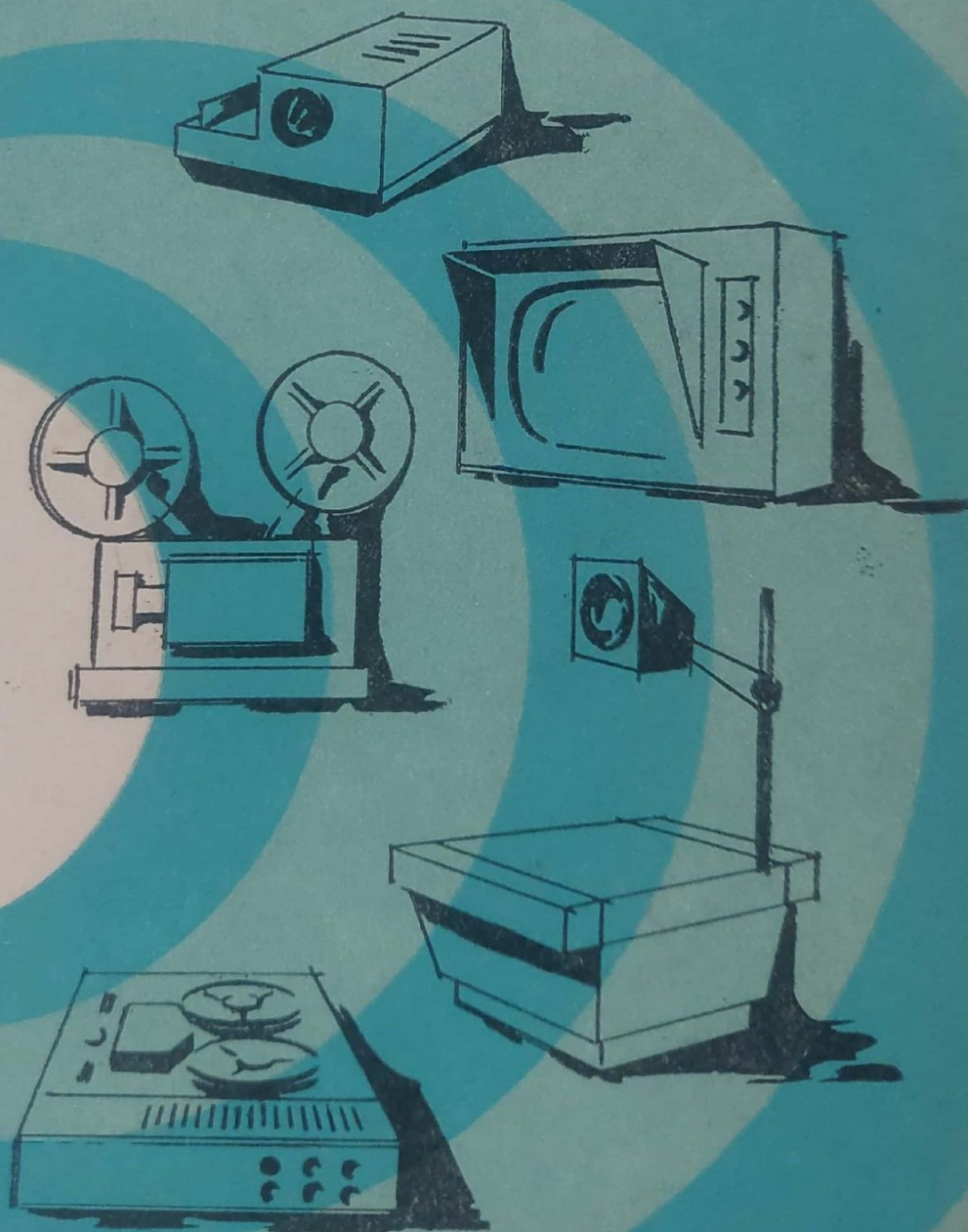
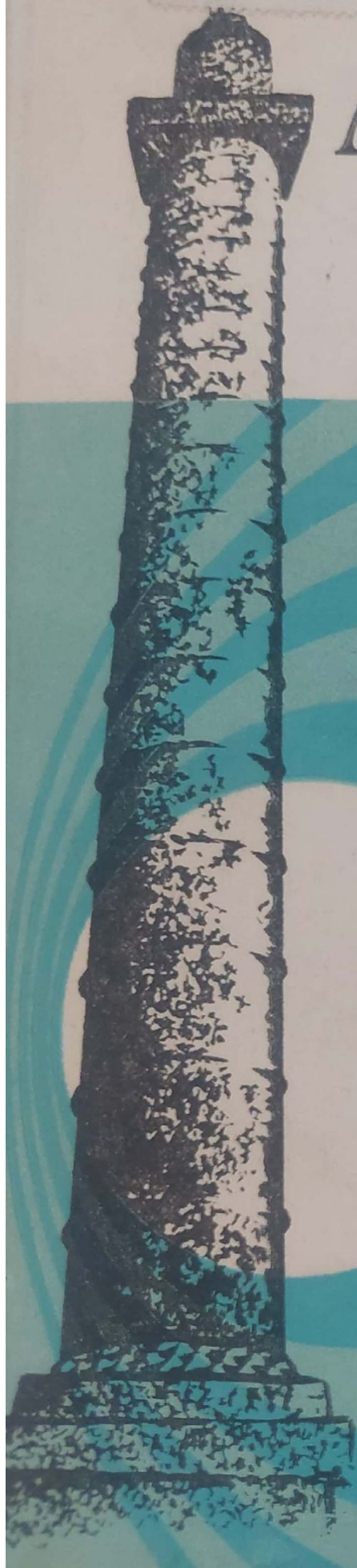


II. 46714

MIJLOACE AUDIO-VIZUALE IN STUDIUL ISTORIEI



II 46714

TEODOR MUCICA

MINODORA PEROVICI

IOAN CERGHIT

MIJLOACE AUDIO-VIZUALE ÎN STUDIUL ISTORIEI

Coordonator : TEODOR MUCICA



EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ
BUCUREȘTI, 1979

CUPRINS

<i>Cuvînt înainte</i>	5
<i>I. Considerații generale asupra mijloacelor audio-vizuale (T. Mucica)</i>	9
1. Mijloacele de comunicare umană în perspectiva istorică	9
2. Caracteristici conceptuale ale mijloacelor audio-vizuale	12
3. Virtuți pedagogice și limite ale mijloacelor audio-vizuale	14
4. Opinii și atitudini față de mijloacele audio-vizuale	22
<i>II. Sistemul mijloacelor audio-vizuale integrate în învățămîntul istoriei (T. Mucica)</i>	28
1. Mijloace vizuale	30
2. Mijloace audio (sonore)	41
3. Mijloace audio-vizuale	47
<i>III. Echipamente tehnice audio-vizuale și accesorii (T. Mucica)</i>	56
1. Echipamente tehnice pentru proiecția statică	56
2. Echipamente tehnice pentru proiecția dinamică	69
3. Echipamente tehnice pentru înregistrarea și redarea sunetelor	75
4. Accesorii	82
5. Condiții optime pentru vizionare și audiție	88
<i>IV. Bazele psihopedagogice ale învățării cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale (I. Cerghit)</i>	100
1. Contribuția mijloacelor audio-vizuale la formarea reprezentărilor și noțiunilor de istorie	100
2. Atenția și observația în procesul învățării cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale	108
3. Activizarea învățării în condițiile folosirii mijloacelor audio-vizuale	115
4. Perceperea și înțelegerea mesajelor audio-vizuale la nivelul diferitelor vârste	123
<i>V. Premise ale modernizării învățămîntului istoriei (M. Perovici)</i>	128
1. Profesorul — component principal al sistemului supus modernizării	128
2. Elevul — coautor la propria sa instruire	137
3. Relația profesor-elevi	139
4. Lecția de istorie — cadru organizat de însușire a tehnicilor de muncă intelectuală	144
5. Forme de organizare a activității elevilor	148

VI. Metodologia utilizării mijloacelor audio-vizuale (M. Perovici) . . .	156
1. Contribuția mijloacelor audio-vizuale la realizarea obiectivelor studierii istoriei . . .	156
2. Metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale în lecțiile de istorie la ciclul primar . . .	165
3. Metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale în lecțiile de istorie la gimnaziu . . .	188
4. Metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale în lecțiile de istorie la liceu . . .	218
5. Metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale în lecțiile de istorie la facultate . . .	244
VII. Mijloace audio-vizuale folosite în activitățile organizate în afara clasei (T. Mucica) . . .	253
1. Cercul de istorie . . .	253
2. Conferințe pe teme de istorie . . .	258
3. Spectacole cinematografice . . .	260
VIII. Realizarea unor mijloace audio-vizuale în cadrul școlii (T. Mucica) . . .	262
1. Flanelograful . . .	262
2. Fotografii și reportaje . . .	264
3. Diapozitivul . . .	270
4. Folia pentru retroproiector . . .	271
5. Bandoteca . . .	274
6. Montajul audio-vizual . . .	277
IX. Concluzii generale (T. Mucica) . . .	278

CUVÎNT ÎNAINTE

Mijloacele audio-vizuale au o istorie relativ scurtă dar destul de tumultoasă. În timp ce alte mijloace de învățămînt au pătruns în școală fără prea mult zgomot, mijloacele audio-vizuale au stîrnit adevărate furtuni de păreri contradictorii ce se înscriu între cele două extreme: de la un optimism fără margini care absolutizează sau idolatrizează virtuțile lor, la un scepticism exagerat, la o rețineră sau neîncredere totală față de aceste mijloace. Cei mai mulți oameni de școală și pedagogi au căutat însă să le cunoască, să le înțeleagă, să le separe de ceea ce este amuzant, distractiv și să le adapteze la nevoile procesului de învățămînt. Datorită acestei categorii de slujitori ai școlii, mijloacele audio-vizuale au intrat în arsenalul mijloacelor de învățămînt și au cunoscut numeroase perfecționări. De asemenea, cercetările întreprinse mai ales în ultimul deceniu, dezbaterile, reuniunile științifice la nivel național și internațional au contribuit la înlăturarea prejudecăților și la schimbarea atitudinii cadrelor didactice față de noile mijloace moderne de învățămînt.

Astăzi mijloacele audio-vizuale au un statut al lor și un loc propriu în procesul de învățămînt. Ele reprezintă o treaptă superioară în dezvoltarea mijloacelor de învățămînt datorită modificărilor pe care le aduc în procesul de cunoaștere. Ca substitute ale realității, mijloacele moderne audio-vizuale prezintă modalități de percepere superioare față de cele tradiționale, deoarece conțin date, fenomene și informații mai bogate, mai bine selectate și structurate care pot fi redată în dinamica lor naturală. Totodată, ele facilitează perceperea unor obiecte și fenomene care se află departe de mediul în care trăiesc și învață elevii; declanșează interesul elevilor pentru cunoaștere și le polarizează atenția spre ceea ce este important, esențial; stimulează capacitatea de gîndire, înțelegere și

investigație; comunică o cantitate mare de informații în condiții de mare eficiență. Desigur, pot fi adăugate și alte virtuți ale mijloacelor audio-vizuale.

Ceea ce dorim însă să subliniem este faptul că mijloacele audio-vizuale nu pot exercita o influență pozitivă decât în măsura în care sînt integrate organic în procesul de învățămînt. Cu alte cuvinte nu de prezența mijloacelor audio-vizuale și de calitatea lor intrinsecă depinde modernizarea lecției, eficiența ei, ci de ansamblul în care ele se integrează, de metodologia însăși de utilizare, de măsura în care se valorifică la maximum virtuțile lor instructiv-educative.

Astăzi lipsa cea mare nu o mai constituie insuficienta dotare, deoarece în fiecare școală există posibilități de folosire a mijloacelor audio-vizuale, ci lipsa unei viziuni noi asupra tehnologiei didactice și a metodologiei de integrare în procesul de învățămînt.

Cartea de față și-a propus să familiarizeze cadrele didactice cu noile probleme pedagogice ale mijloacelor audio-vizuale și cu modalitățile de folosire a echipamentelor tehnice, să fundamenteze bazele psihopedagogice ale studierii istoriei cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale și să prezinte variante de tehnologii didactice în care se integrează mijloacele audio-vizuale. Pornind de la aceste intenții ne-am străduit să selectăm cît mai multe aspecte, probleme, situații, pentru a putea valorifica autenticitatea, frumusețea, grandoarea, măreția cu care mijloacele audio-vizuale îl poartă pe elev pe drumul istoriei și a pune în evidență necesitatea de a situa „promovarea istoriei la nivelul măreției faptelor și adevărurilor trecutului nostru de glorie”.¹ Am dorit să subliniem că astăzi istoria trebuie să însemne mai mult decît o disciplină din planul de învățămînt menită a îmbogăți orizontul științific al elevilor: ea trebuie să fie izvorul nesecat de la care tinerii să soarbă dragoste de patrie, iubire de neam, devotament nețărmurit, răspundere față de destinele națiunii noastre. Profesorul are datoria de a face din lecțiile de istorie momente de înălțare spirituală, de freamăt revoluționar și de adîncă simțire patriotică, cu convingerea că „îmbinînd dragostea față de pămîntul strămoșesc udat cu singele atîtor generații, cu prețuirea fierbinte față de lupta revoluționară a proletariatului, în frunte cu comuniștii, patriotismul socialist acțio-

¹ Popescu, Puțuri, Ion, Concepția tovarășului Nicolae Ceaușescu cu privire la rolul istoriei, în Anale de istorie nr. 1/1978, p. 56.

nează ca o forță motrice de prim ordin în direcția mobilizării tuturor forțelor la opera de edificare a societății socialiste multilateral dezvoltate”.¹

Dacă cititorul va găsi în această carte, măcar în parte, răspunsuri la unele preocupări ale sale sau va fi îndemnat, citind-o, să supună reflecției proprii sa activitate, spre a-i conferi un plus de eficiență, vom considera că lucrarea noastră și-a atins scopul.

AUTORII

¹ Ibidem, p. 56—57.

I. CONSIDERAȚII GENERALE ASUPRA MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE

1. MIJLOACELE DE COMUNICARE UMANĂ ÎN PERSPECTIVA ISTORICĂ

Omul este o ființă socială și a trăit totdeauna în societate. Trăind și muncind în colectivitate, oamenii au fost nevoiți să comunice între ei gânduri, idei, sentimente sau să realizeze schimburi de experiență. K. Marx consideră munca drept „condiția naturală permanentă a vieții omenesci”¹, drept „un proces între om și natură în care, acționând asupra naturii exterioare, omul se modifică și pe sine însuși”². Fr. Engels a descris pe larg procesul apariției muncii și, în legătură cu ea, procesul genezei limbajului. „La început munca, iar apoi, împreună cu ea, vorbirea articulată sînt cele două stimulente esențiale sub influența cărora creierul maimuței s-a transformat încetul cu încetul într-un creier omenesc”³. Munca în comun — sublinia K. Marx⁴ — presupune cooperarea nemijlocită, ea necesită coordonarea acțiunilor. De aceea, munca a generat necesitatea ca oamenii să comunice unul cu altul. Confectionarea uneltelor și apoi perfecționarea lor, vînătoarea, creșterea vitelor și alte forme de activitate socială au contribuit la consolidarea triburilor, la complicarea relațiilor sociale, dar și la dezvoltarea limbajului, la întărirea funcției lui de comunicare. „Diviziunea muncii a contribuit la dezvoltarea comunicării interumane,

¹ K. Marx, Capitalul, vol. I, București, ESPLA, ed. a III-a, 1957, p. 213.

² Ibidem, p. 207.

³ Fr. Engels, Rolul muncii în procesul transformării maimuței în om, în Dialectica naturii, București, Editura politică, 1959, pp. 153—167.

⁴ K. Marx, Capitalul, vol. III, partea I, ed. cit. p. 117.

2. CARACTERISTICI CONCEPTUALE ALE MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE

Din cele spuse pînă aici rezultă că omul a fost preocupat încă de la începuturile existenței sale de perfecționarea modalităților de expresie și de diversificarea mijloacelor de comunicare. Progresele remarcabile ale științei și tehnicii din secolul nostru au adăugat mijloacelor tradiționale, bazate pe forța de comunicare a limbajului oral și a cuvîntului scris și tipărit, noi modalități de comunicare cu ajutorul imaginilor și sunetului. Nu de puține ori s-a spus că mijloacele moderne de comunicare audio-vizuale inaugurează o revoluție comparabilă ca importanță cu aceea pe care a marcat-o inventarea tiparului de către Johann Gutenberg. Poate că noua revoluție — subliniază L. Cros — este chiar mai profundă¹. Aceste noi modalități, remarcă Marshall Mc Luhan cînd se referă la stadiile fundamentale ale culturii, duc mai departe și desăvîrșesc un îndelungat proces istoric în decursul căruia s-a trecut treptat de la o *cultură și civilizație orală*, bazată pe vorbire (în era manuală), la una *vizuală*, bazată pe scriere (în era mecanică), și în cele din urmă la cea *oral-vizuală*², căreia îi sînt specifice mijloacele de comunicare modernă (proprii celei de a doua jumătăți a secolului al XX-lea). Intrarea omenirii în stadiul culturii oral-vizuală este legată de perfecționarea mijloacelor de comunicare în masă, cunoscute sub denumirea prescurtată de mass-media. Ele reprezintă alături de limbajul oral inventat de om odată cu apariția sa, de scriere și de tipar, încă o treaptă pentru comunicare între oameni. Prin intermediul mass-media omul contemporan primește zilnic informații, date, fapte etc. din cele mai diferite domenii de activitate.

Termenul *mass-media* este de origine engleză și are o circulație internațională. El desemnează totalitatea mijloacelor de comunicare în masă a informației. Aceste mijloace se împart, de regulă, în două mari grupe : în prima grupă intră *presa și cartea* de mare tiraj, care așa cum s-a arătat, au o vîrstă venerabilă și contribuie la satisfacerea cerințelor informaționale ale omului contemporan, iar în a doua grupă sînt incluse mijloacele electrice și electronice, care sînt de dată mai recentă dar care s-au dezvoltat rapid în ultimele decenii, cum sînt : *cinematograful, radioul, televiziunea ș.a.*

¹ Vezi Mijloacele audio-vizuale în slujba învățămîntului (traducere din limba franceză), EDP, București, 1966, p. 7.

² Vezi Mc Luhan Marshall, *Pour comprendre les media*, Ed. H.M.H., Montréal, 1968.

În cadrul celei de a doua grupe de mijloace de comunicare în masă s-au format și s-au desprins ca o categorie aparte, cu funcții specifice, mijloacele audio-vizuale care se folosesc astăzi pe scară largă în procesul de învățămînt. Odată cu apariția acestor mijloace a luat naștere un nou limbaj — limbajul audio-vizual care se deosebește prin natura, originea și complexitatea sa de celelalte limbaje care au la bază vorbirea sau scrierea.

Termenul *mijloace audio-vizuale* a apărut în SUA în jurul anului 1930¹, ca urmare a dezvoltării și perfecționării tehnicilor electronice de înregistrare și redare a mesajelor audio-vizuale. El s-a format din substantivul „mijloace” (în engleză, mijloc de comunicare = media), căruia i s-a alăturat adjectivul „audio-vizual”, pentru a desemna un ansamblu de tehnici noi de instruire și educare.

În privința definirii conceptului de mijloace audio-vizuale există puncte de vedere diferite. Astfel, în timp ce unii pedagogi anglo-saxoni atribuie termenului un conținut foarte larg, în sensul că includ alături de tehnicile moderne și materialele folosite în învățămîntul tradițional, mai mulți pedagogi francezi consideră mijloacele audio-vizuale „un ansamblu de procedee electrice și electronice de reproducere și de difuzare a imaginilor și sunetelor utilizate pentru o recepție colectivă sau individuală organizată.”² Un alt pedagog francez, Henri Piéron, reunește sub denumirea de mijloace audio-vizuale „toate procedeele de educație și de informație bazate pe descoperirile moderne de reproducere a imaginilor și sunetelor, în mod deosebit filmul de televiziune, magnetofonul și radioul”³. Dicționarul enciclopedic de pedagogie modernă, editat în Franța, definește mijloacele audio-vizuale ca fiind „ansamblul instrumentelor sau aparatelor destinate să faciliteze comunicarea mesajului, fie la emiterea lui, fie la recepționarea lui”⁴. În dicționarul românesc de pedagogie contemporană întîlnim următoarea definiție: „mijloace (metode) audio-vizuale, denumirea generică, convențională dată materialului intuitiv și instalațiilor sau aparatelor mecanice, electrice, electromagnetice cu ajutorul cărora se obțin sunete și imagini folosite în procesul didactic”⁵.

¹ În jurul acestui an a apărut și termenul „audio”.

² Henri Dieuzeide, *Les techniques audio-visuelles*, Presses Universitaires de France, Paris, 1963, p. 4.

³ Henri Piéron, *Vocabulaire de la psychologie*, Paris, 1968, p. 40.

⁴ *Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne*, Paris, p. 36.

⁵ *Dicționar de pedagogie contemporană*, Editura enciclopedică română, București, 1969, p. 174.

Așa cum rezultă din aceste definiții (ele sînt mult mai numeroase), termenul „mijloace audio-vizuale” este destul de ambiguu. De aceea, în definirea conceptului de mijloace audio-vizuale vom porni de la cîteva elemente de bază. După cum se știe, mijloacele audio-vizuale, materialele purtătoare de informații (media) care se integrează în lecție (diapozitiv, film, disc etc.), cunoscute și sub denumirea englezească „software”, se realizează prin procedee optice, mecanice și electronice, folosind în acest scop aparate și instalații corespunzătoare. Pentru a pune în valoare aceste mesaje audio-vizuale, adică pentru transmiterea și recepționarea informației, se folosesc echipamente tehnice („hardware”) bazate pe principii și procedee asemănătoare. Prin urmare, în definirea conceptului de mijloace audio-vizuale vom ține seama că informația stocată pe un material (peliculă, bandă magnetică etc.) nu poate fi transmisă decît cu aparatură corespunzătoare. Luate împreună, mesajele audio-vizuale și echipamentele tehnice alcătuiesc un tot unitar cu funcționalitate precisă în procesul de învățămînt. Mesajele audio-vizuale fără echipamente tehnice nu sînt viabile, nu pot constitui mijloace de comunicare audio-vizuală (fig. 1).

Pe baza acestor elemente putem defini mijloacele audio-vizuale ca fiind ansamblul (simbioza) materialelor purtătoare de informații și al echipamentelor tehnice aferente prin intermediul căruia se asigură perceperea imaginilor și sunetelor, în colectiv sau individual, pe cale vizuală, auditivă sau pe ambele căi concomitent. Mijloacele audio-vizuale mai pot fi definite și ca instrumente pedagogice de substituire și reprezentare a realității, bazate pe procedee moderne de redare a imaginilor și sunetelor, care sprijină procesul de învățare, în sens informativ și formativ, contribuie la perfecționarea capacităților de dobîndire, prelucrare și aplicare creatoare a cunoștințelor.

3. VIRTUȚI PEDAGOGICE ȘI LIMITE ALE MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE

Practicarea unei tehnologii didactice moderne nu mai poate fi concepută astăzi fără mijloace audio-vizuale. Dar pentru aceasta este necesară cunoașterea prealabilă și de profunzime a rolului mesajului audio-vizual în general și a fiecărui mijloc audio-vizual în parte. În ultima analiză, locul și rolul mijloacelor audio-vizuale în cadrul unei tehnologii didactice se justifică numai dacă aduc ceva nou și original față de alte mijloace folosite în învățămîntul tradițional, pentru a putea contribui la rezolvarea diverselor probleme

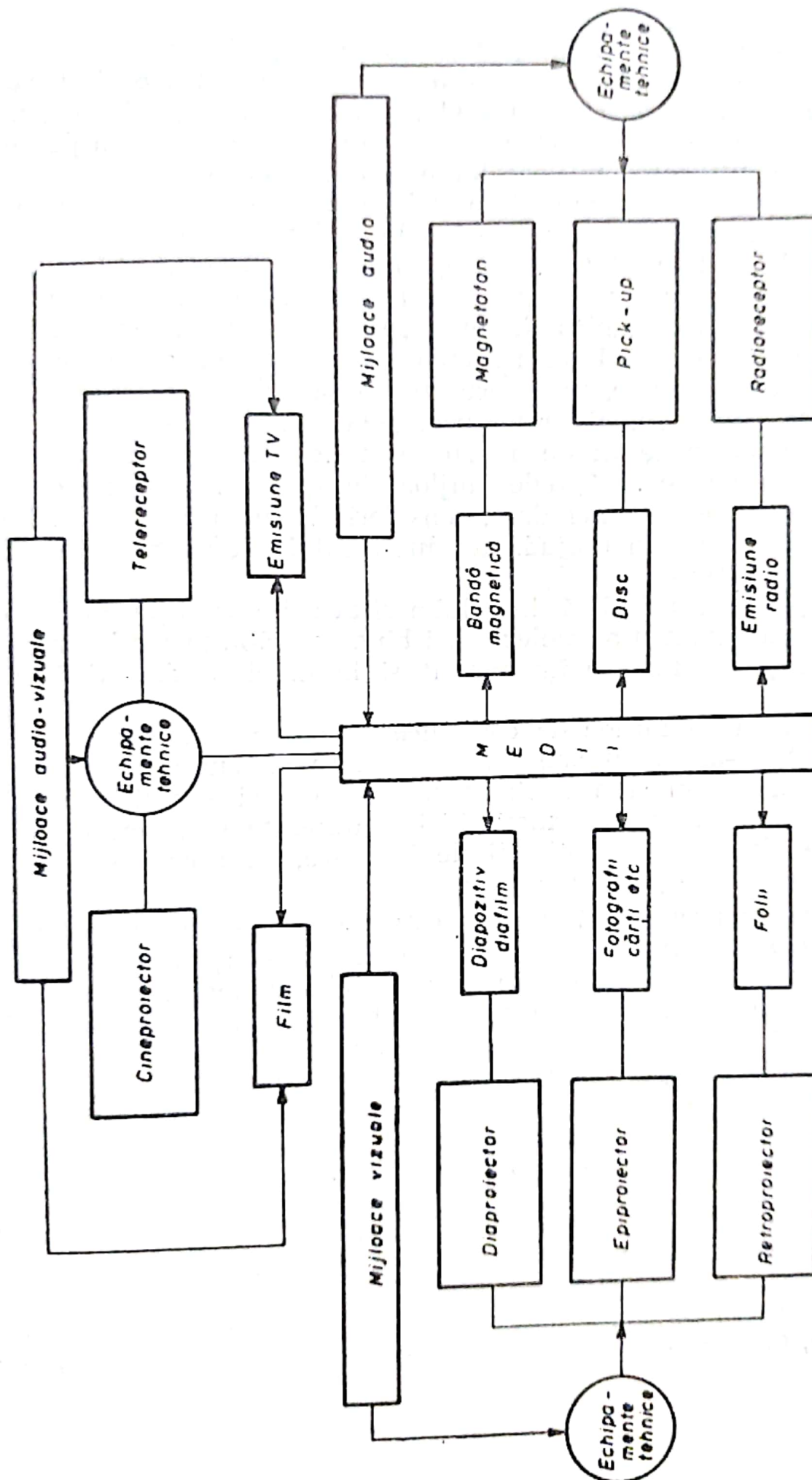


Fig. 1. Mijloace (medii) și echipamente tehnice audio-vizuale

ale procesului de învățămînt (înlesnirea și grăbirea procesului de conceptualizare sau de elaborare a noțiunilor științifice, declanșarea anumitor stări și trăiri emotive etc.). În cazul cînd profesorul poate obține aceleași rezultate cu creta și tabla sau cu alte mijloace de învățămînt, utilizarea mijloacelor audio-vizuale nu se mai justifică. Se cere, așadar, discernămînt în stabilirea strategiei didactice a fiecărei lecții; mijloacele audio-vizuale trebuie să intervină numai acolo unde sînt absolut necesare, unde se întîmpină dificultăți în observarea directă a unor procese, fenomene, evenimente, unde se impune redarea dinamică, în mișcare, a evoluției fenomenelor sociale și naturale etc. Dacă nu cunoaște avantajele și limitele mijloacelor audio-vizuale, profesorul poate rămîne cu o imagine vagă și eronată asupra funcțiilor lor pedagogice. Aceasta explică în parte tendința unor profesori de a manifesta fie o încredere absolută, o adeziune fără rezerve față de mijloacele audio-vizuale, fie o atitudine de reținere și neîncredere, considerîndu-le ca obiecte lipsite de seriozitate sau ca un prejudiciu adus rolului profesorului în procesul de învățămînt.

Ne propunem deci să dezvăluim cîteva din virtuțile mijloacelor audio-vizuale pentru a înțelege mai bine contribuția lor la creșterea eficienței procesului de învățămînt și la înnoirea didacticii tradiționale.

Imaginea ca mijloc de comunicare interumană a avut un rol important de-a lungul istoriei. În asociere cu cuvîntul vorbit sau înregistrat, imaginea a dobîndit noi sensuri și semnificații, fiind capabilă să comunice informații, idei, sentimente, să formeze noțiuni, concepte, deprinderi, motivații de învățare, să prezinte și să demonstreze obiecte și fenomene etc.

După cum se știe, învățarea este un proces de cunoaștere, de reflectare subiectivă a realității obiective în conștiința individului. Aceasta presupune contactul nemijlocit al elevilor cu lumea reală, cu obiectele și fenomenele pe care trebuie să le cunoască. Dar acest ideal pedagogic nu poate fi realizat decît în mică măsură. „Posibilitățile de percepție sau de observație nemijlocită, concret-senzorială, sînt adeseori destul de limitate, datorită situării în timp și spațiu a multor obiecte și fenomene, dimensiunii lor extra reduse sau extrem de mărite, ori dialecticii însăși de desfășurare a acestora”¹. Pentru a suplini aceste neajunsuri în practica școlară se recurge, de regulă, la cuvîntul vorbit, adică la descrierea obiectelor și fenomenelor studiate. Este știut însă că oricît de erudit ar fi un

¹ Ioan Cerghit, *Tehnici moderne de instruire (curs teoretic și practic)*, Centrul de multiplicare al Universității din București, 1974, p. 31.

profesor și oricâtă măiestrie pedagogică ar dovedi el nu poate înlocui mijloacele de învățămînt prin expuneri. Pe de altă parte în studiul istoriei — spre deosebire de alte discipline — este greu de asigurat un contact direct al elevilor cu o serie de obiecte, documente, evenimente etc. din toate epocile. De aceea este necesar să se recurgă la diferite mijloace care au calitatea de a *substitui realitatea*, adică de a înlocui originalul atunci cînd acesta nu poate fi observat direct, dar care trebuie studiat de către elevi.

Mijloacele audio-vizuale contribuie la realizarea pe un plan superior a *principiului intuiției* căruia îi dau un sens nou. Ele constituie punctul de plecare în asigurarea bazei perceptive, în cunoașterea obiectelor și fenomenelor, a vieții sub toate formele ei de manifestare. Într-adevăr, prin intermediul mijloacelor audio-vizuale sînt supuse observației diferite procese și fenomene istorice, așezări omenești din cele mai vechi timpuri, arme și scene de luptă, unelte și scene de muncă, costume de epocă, podoabe, monumente istorice, opere de artă legate de anumite evenimente istorice, domnitori și personalități marcante în istorie etc. În același timp, mijloacele audio-vizuale aduc în cabinetul de istorie obiecte și fenomene depărtate în spațiu și timp, care nu se întîlnesc în mod obișnuit. Anumite mijloace audio-vizuale, cum sînt filmul didactic, emisiunile de radio și televiziune, reușesc să *exploreze spațiul*, să anuleze distanțele. Prin intermediul lor, elevii aflați în cabinet străbat spații enorme pentru a cunoaște, de exemplu, viața unui popor și obiceiurile lui într-un anumit moment istoric. De asemenea, mijloacele audio-vizuale reușesc să *exploreze timpul*, adică să reconstituie și să prezinte evenimente și fenomene care s-au petrecut cu foarte mult timp în urmă. Ele reconstituie atmosfera unei epoci, a unor evenimente și fapte remarcabile. De subliniat și acele posibilități ale filmului didactic de întoarcere în realitatea îndepărtată a trecutului și de prezentare a unor *fenomene ireversibile* care s-au petrecut odată pentru totdeauna. Prin *mișcare*, socotită ca principală însușire a cinematografului, imaginile reușesc să reproducă, să simuleze sau să creeze iluzia realității. În unele cazuri cinematograful creează mișcarea chiar și acolo unde ea nu există, „împri-mînd o mișcare artificială unor obiecte inerte, dînd viață proprie unor documente, cuprinzînd oamenii, animalele și lucrurile în același dinamism creator”¹. Așadar, mișcarea conferă imaginilor cinematografice capacitatea de a prezenta obiectele, fenomenele și eveni-

¹ Mijloacele audio-vizuale în slujba învățămîntului (traducere din limba franceză), EDP, București, 1966, p. 124.

mentele în condițiile firești ale desfășurării lor în timp și spațiu.

Pot fi aduse în cabinet, prin intermediul imaginilor o serie de *documente autentice* din trecut, care nu pot fi la îndemîna profesorului și care contribuie nu numai la cunoașterea acestora, dar determină și un climat afectiv puternic.

Multă vreme s-a considerat că mijloacele audio-vizuale asigură doar o bază perceptivă, concret-senzorială. „Dincolo de funcția intuitivă propriu-zisă, situată la nivelul actului perceptiv, există și un alt nivel la care se pot utiliza tehnicile audio-vizuale — *cel al abstractizării, al constituirii conceptelor, al înțelegerii esenței lucrurilor și fenomenelor*”¹. O serie de cercetători de mare prestigiu au demonstrat că mesajul audio-vizual, bine conceput și structurat, ca și imaginea animată, care „ajută la structurarea realității” sînt capabile să asigure trecerea de la imagine la concept și invers. Această putere de simplificare și de erupție progresivă a universului imaginii pare să aibă efectul de a facilita fixarea cunoștințelor tot atît de bine în domeniul memoriei concrete ca și în cel al memoriei abstracte.²

Mijloacele audio-vizuale sînt purtătoare ale unor surse de informații care *îmbogățesc conținutul lecției*. Folosirea unei secvențe de film, a unei suite de diapozitive ori a unei înregistrări pe bandă magnetică contribuie, într-adevăr, la îmbogățirea lecției căreia îi adaugă claritate și precizie. Să ne referim la un exemplu: planul unei bătălii desenat în culori pe o folie cumulativă pentru retro-proiector aduce un plus de informații prin cele cîteva imagini suprapuse și precizie în execuție, față de o schiță realizată în grabă și uneori inexactă la tablă. În același timp, lecția devine mai dinamică, mai atrăgătoare și interesantă. Aceste însușiri ale mijloacelor audio-vizuale se valorifică în învățămînt pentru a comunica un volum mai mare de informații într-o anumită unitate de timp, în comparație cu sistemul tradițional de instruire. Datorită densității informației se realizează o anumită *economie de timp în lecție* și se accelerează ritmul de muncă al elevilor. Într-un film de 10—15 minute, de exemplu, poate fi prezentat conținutul lecției „Formarea poporului român” sau „Războiul pentru Independența României”. Se apreciază că filmul și televiziunea reduc cu aproximativ o treime timpul de expunere a unei lecții. Dar pentru aceasta, mesajul audio-vizual trebuie să aibă un conținut, o semnificație, să fie clar și riguros științific, să impresioneze, să posede o frumusețe și o va-

¹ Ioan Cerghit, op. cit., p. 37.

² Henri Dieuzeide, *Les techniques audio-visuelles dans l'enseignement*, P.U.F., Paris, 1965, p. 341.

loare proprie. Economia de timp realizată îi permite profesorului să dezbată, împreună cu elevii, mesajul audio-vizual și să interpreteze informația primită în vederea dobândirii noilor cunoștințe. În alte cazuri sporul de informație poate dobândi și o *funcție de actualizare a cunoștințelor* însușite de elevi în orele de istorie.

Mijloacele audio-vizuale prezintă importanță nu numai pentru forța lor de comunicare și demonstrare, ci și pentru contribuția lor la realizarea unui *învățământ formativ*. Funcția formativă se valorifică în învățământ prin creșterea gradului de organizare a informației transmise și a capacității operaționale a proceselor gândirii. Succesul învățării cu ajutorul imaginilor proiectate pe ecran depinde în mare măsură de claritatea scopului propus și de dirijarea discretă a procesului observației de către profesor, spre ceea ce este esențial din informațiile furnizate de imagini. Prin urmare, elevii trebuie învățați să vadă imaginile, nu să le privească. În acest fel observarea devine exploratoare și sistematică, iar analiza, sinteza, comparația sînt favorizate. Pe de altă parte, atenția este activizată de conținutul mesajului audio-vizual și de cuvîntul profesorului. Ca urmare, se creează condiții pentru o mai bună percepție și se asigură o bază pentru operațiile ulterioare de gândire, de formulare a concluziilor.¹ Toate acestea explică părerea unanimă a cercetătorilor și profesorilor de la catedră că însușirea cunoștințelor și impresiilor legate de imaginile vizionate se imprimă mai puternic în memorie și se rețin timp îndelungat.

Prin modul cum sînt concepute și realizate unele mijloace audio-vizuale pot dobîndi și *funcții de activizare*. De exemplu, în timpul proiecției unui film didactic elevul este pus să observe obiectele și fenomenele, să reflecteze, să gîndească, să compare, să dea răspunsuri la unele întrebări formulate prin comentariu etc. Dacă observînd obiectul el răspunde la întrebarea, „ce este?” aceasta implică operația de clasare, dacă răspunde la întrebarea „este mai mult sau mai puțin?” utilizează operația de comparație, dacă răspunde la întrebările „cînd?” și „unde?” e solicitat să facă o ordonare în timp și spațiu etc.²

Pe lîngă funcțiile de informare, formare și activizare, mijloacele audio-vizuale *îmbogățesc viața afectiv-emoțională* a elevilor. Ele nu comunică doar informații, idei, gînduri, ci și emoții, sentimente, atitudini. Filmele didactice pentru istorie, ca și emisiunile

¹ Teodor Mucica, Funcțiile pedagogice ale mijloacelor de învățământ, în : Revista învățămîntului liceal și tehnic-profesional, nr. 9/1976.

² Citat după Victor Țircovnicu, Pedagogia generală, Editura facla, Timișoara, 1975, p. 191.

de televiziune, au un puternic substrat afectiv și creează un bogat climat emotiv. Elevii sînt impresionați și simpatizează pe eroii care au luptat pentru dreptate, libertate și independență națională, manifestînd în același timp atitudine de ură și dispreț față de cîmpuștori și exploatare. De o deosebită însemnătate pentru *educarea mîndriei naționale, a patriotismului*, sînt acele mesaje audio-vizuale care evocă fapte de vitejie din istoria poporului nostru, care prezintă marile transformări economice, social-politice și culturale din țara noastră care au avut loc după 23 August 1944 sau uriașă activitate desfășurată de poporul român sub conducerea înțeleaptă a Partidului Comunist Român pentru făurirea societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism.

Prin modul cum sînt realizate și îndeosebi prin conținut, mesajele audio-vizuale contribuie la *dezvoltarea capacității de înțelegere și apreciere a frumosului*, a gustului estetic. Funcția estetică a mijloacelor audio-vizuale decurge din posibilitățile acestora de a pune elevii în contact cu cele mai reprezentative valori culturale ce aparțin patrimoniului cultural al națiunii noastre sau a altor națiuni. Prin intermediul mijloacelor audio-vizuale se deschide larg fereastra pentru cunoașterea culturii și civilizației unor vremuri trecute, ca și cultura și civilizația vremurilor noastre. Proiecția unor diapozitive, diafilme sau filme contribuie la îmbogățirea culturii artistice a elevilor, la influențarea formării gustului lor estetic. Lecțiile de cultură, ca și celelalte, de altfel, constituie un minunat prilej pentru cunoașterea artei, literaturii, muzicii etc. La realizarea educației estetice contribuie cu mult succes discurile și benzile magnetice care conțin fragmente din operele marilor compozitori, precum și emisiunile de radio și televiziune.¹

Acțiunea mijloacelor audio-vizuale se răsfrînge și asupra activității profesorului. Ele *suplimentează posibilitățile metodice ale profesorului*, ușurîndu-i, prin imagini statice sau dinamice, actul abstract al formării noțiunilor, dînd acestora un suport real, sporînd astfel operativitatea învățării. Astfel, mijloacele audio-vizuale oferă noțiunilor o bază concretă și facilitează înțelegerea abstracțiunilor, focalizează atenția și trezesc interesul și curiozitatea pentru cunoaștere, permit observarea inaccesibilului, oferă reprezentări fidele, creează o bază conversației euristice și oferă posibilități pentru utilizarea cu mare eficiență a metodelor active.

Cu toate că mijloacele audio-vizuale prezintă reale virtuți nu ne îndreptățesc să le absolutizăm sau să le considerăm un miracol,

¹ Teodor Mucica și Minodora Perovici, Cabinetul de istorie, EDP, București, 1976, p. 50.

un panaceu universal al învățării, aceasta cu atât mai mult cu cât ele au și anumite limite, care pot genera uneori neajunsuri chiar. Este deci necesar să fie cunoscute aceste riscuri pe care le comportă mijloacele audio-vizuale pentru a le putea preveni sau înlătura. Ca urmare, vom prezenta principalele neajunsuri ale mijloacelor audio-vizuale și remediile ce se impun pentru a le înlătura efectul.

Ca substitute ale realității (înlocuiesc originalul) mijloacele audio-vizuale pot împiedica procesul de cunoaștere directă, nemijlocită a realității propriu-zise de către elevi. În plus elevii din clasele mai mici ar putea considera imaginea de pe ecran drept realitate, deoarece ei nu pot deosebi clar obiectul real de cel proiectat pe ecran. Pe de altă parte cineștii sînt tentați să redea selectiv realitatea, ceea ce conduce la artificializarea ei într-o oarecare măsură. Aceste pericole pot apărea numai atunci cînd mijloacele audio-vizuale se folosesc în exclusivitate, renunțîndu-se la armonizarea lor cu mijloacele tradiționale și la posibilitatea ca elevii să perceapă nemijlocit anumite obiecte și fenomene. Ca remedii se impun: folosirea oricărui prilej care permite elevilor să intre în contact direct cu realitatea; mijloacele audio-vizuale să fie integrate în complexe de mijloace de învățămînt și nu folosite în exclusivitate.

În anumite condiții mijloacele audio-vizuale predispun la pasivitate, promovează lipsa de participare a elevilor la elaborarea cunoștințelor, la propria lor instruire. Cunoștințele fiind date „de-a gata“, elevii nu le asimilează prin efort personal, ci prin reținere. Aceste neajunsuri pot apărea atunci cînd proiecția unor mijloace audio-vizuale se face timp îndelungat, fără întrebări și fără răspunsuri, sau cînd se folosește mereu același tip de mijloc audio-vizual. Folosite în mod activ și diferențiat, mijloacele audio-vizuale își dau întreaga valoare. Aceasta presupune: pregătirea receptivității elevilor înainte de proiecție sau audiere, activizarea elevilor în timpul folosirii mesajului audio-vizual, valorificarea fondului de reprezentări și impresii generate de mijloacele audio-vizuale etc.

Este știut că mișcarea este un atribut valoros al filmului căci ea conferă mesajului audio-vizual capacitatea de a prezenta obiectele, fenomenele, evenimentele, faptele social-umane în condițiile firești ale desfășurării lor în timp și spațiu. Cu toate acestea dinamismul imaginilor filmice împiedică uneori elevii să rețină și să mediteze asupra celor proiectate pe ecran, spre deosebire de diafilm, diapozitiv, folie pentru retroproiector etc. care permit oprire, repetare, întoarcere și reflecție atât de necesare. Apelînd la diferite

modalități de redare, imaginile lasă impresia elevilor că ceea ce s-a văzut s-a și înțeles, deoarece beneficiază de o anumită facilitate. În realitate, elevii înțeleg destul de puțin dacă sînt lipsiți de reflecții personale și nu adîncesc cele dobîndite. Întrucît filmul nu repetă ceea ce comunică, se impune ca el să fie însoțit de cîte un set de diapozitive care să conțină principalele cadre din film. În felul acesta se creează condiții pentru meditație proprie, deoarece proiecția statică se caracterizează prin reversibilitate.

Reținînd aceste limite noi considerăm totuși că mijloacele audio-vizuale concepute și realizate anume pentru studiul unei discipline și utilizate rațional pot contribui din plin la lărgirea orizontului de cunoaștere, la dezvoltarea capacităților intelectuale, la declanșarea unor stări afective puternice și în cele din urmă la cultivarea înaltelor principii ale moralei comuniste. Eficiența lor depinde însă în mare măsură de măiestria profesorului care trebuie să găsească momentul și locul cel mai potrivit de integrare în lecție. Prin urmare, profesorul (departe de a i se diminua rolul în condițiile folosirii mijloacelor moderne audio-vizuale) trebuie să cunoască unele probleme psihologice și metodice pe care le ridică folosirea mijloacelor audio-vizuale și bineînțeles, mînuirea aparatului care le pun în valoare.

4. OPINII ȘI ATITUDINI FAȚĂ DE MIJLOACELE AUDIO-VIZUALE

Pînă aici ne-am ocupat de virtuțile pedagogice ale mijloacelor moderne audio-vizuale, precum și de evoluția lor în dezvoltarea școlii. Asupra mijloacelor audio-vizuale au existat multă vreme o sumedenie de discuții și opinii în rîndul pedagogilor apuseni. În timp ce alte mijloace de învățămînt (aparate și truse de laborator, material grafic, modele, naturalizări etc.) au pătruns în școală cu fără prea mult zgomot sau chiar deloc, mijloacele moderne audio-vizuale au stîrnit furtuni de păreri contradictorii, s-au purtat adevărate dispute. Astfel, scepticii s-au grăbit să-și manifeste neîncrederea, apologeții să apere, credulii să aplice, dogmaticii să respingă. În această controversă, în timp ce unii deschideau larg porțile școlii, iar alții se străduiau să le țină închise, mijloacele moderne audio-vizuale impasibile și-au continuat drumul cunoscînd perfecționări și noi modalități de utilizare în procesul de învățămînt.

În această dispută s-a făcut mult caz de rolul profesorului. S-a mers pînă acolo, încît s-a afirmat că introducerea mijloacelor

moderne în procesul de învățămînt va conduce în mod inevitabil la înlocuirea profesorului (în special a celui cu pregătire umanistă) cu un tehnician capabil să mînuiască aparatele care pun în valoare mesajul audio-vizual sau că pătrunderea în școală a mijloacelor audio-vizuale va „dezbrăca” pe profesor de haina academică. Alții, dimpotrivă, au manifestat o încredere absolută în mijloacele moderne audio-vizuale. Pentru aceștia, fiecare nou aparat lansat pe piață era un prilej de exaltare a virtuților lui.

Acești „fanatici” cum îi numește R. Lefranc¹, ard cu ușurință astăzi ceea ce ieri au adorat. Ambele atitudini sînt desigur dăunătoare.

Din cercetarea unor documente și lucrări publicate în țara noastră rezultă că slujitorii școlii românești au manifestat receptivitate față de mijloacele audio-vizuale, considerîndu-le de folos învățămîntului. Astfel, în buletinele Muzeului pedagogic precum și în anuarele privind activitatea Casei Școalelor sînt consemnate idei valoroase referitoare la rolul mijloacelor audio-vizuale „în ilustrarea lecțiilor sau conferințelor ținute în fața elevilor și publicului”². La al X-lea Congres al învățămîntului secundar din 1926 mai mulți profesori au subliniat necesitatea ca procesul de învățămînt să se folosească „cît mai mult și cît mai bine de arma nouă pe care o oferă cinematografia”, care întărește mijloacele tradiționale și face învățămîntul mai atrăgător și folositor.³ În revista „Cinema” din anul 1927, I. Semo, își intitulează articolul „Filmul didactic în România”, salutînd cu acest prilej inițiativa lui V. Babescu de „a crea în țară o întreprindere de filme didactice, care vor face parte integrantă din sistemul nostru de învățămînt”.⁴ Tot în acest articol se subliniază faptul că „V. Babescu a dezvoltat o interesantă conferință la Casa Școalelor” pe tema filmului didactic. O contribuție însemnată în clarificarea unor probleme teoretice ale filmului di-

¹ Mijloacele audio-vizuale în slujba învățămîntului (traducere din limba franceză) sub redacția lui R. Lefranc, EDP, București, 1966, p. 48.

² Anuarul Casei Școalelor și Culturii poporului în 1922 și 1923 publicat în 1924. Imprimeria fundației culturale, p. 22; Activitatea Ministerului Instrucțiunii în 1922—1926, Cartea Românească, p. 68; Arhivele Statului, Fond Casa Școalelor, cota 681—32/2/9 anul 1936, fila 84 și verso.

³ Al X-lea Congres al învățămîntului secundar, București, 1928.

⁴ I. Semo, Filmul didactic în România, în „Cinema”, București, 1927, nr. 53.

dactic o are Constantin Kirițescu. Filmul oferă natura vie, expresia, sufletul realității fără să-i scape caracteristicul.¹

O încercare de sistematizare a diverselor categorii de mijloace de învățămînt și gruparea lor pe discipline o întîlnim în lucrarea *Intuiție și experiență*². În categoriile de „material didactic” autorul acestei lucrări include și mijloacele audio-vizuale și anume: colecții de diapozitive, discoteca, filmele și aparatele pentru proiecția statică (epi și dia), aparatul de proiecție cinematografică, gramofonul și aparatul de radio.

După 1945 și mai ales începînd din deceniul al 7-lea asistăm la o adevărată mișcare a școlii și pedagogiei românești în ceea ce privește cercetarea experimentală a diferitelor probleme ale mijloacelor audio-vizuale. Referindu-se la mișcarea pedagogică din țara noastră, prof. Stanciu Stoian arată „că de la apariția școlii românești și pînă astăzi, pe lîngă preluarea creatoare a unor idei experimentale în țările avansate, o preocupare a școlii și pedagogiei noastre a fost experimentarea unor ipoteze proprii, ceea ce a permis formarea unei tradiții școlare și pedagogice proprii”.³ Într-adevăr cercetările experimentale și studiile din ultimul deceniu îndeosebi au cristalizat o serie de probleme legate de elaborarea și utilizarea mijloacelor audio-vizuale în procesul de învățămînt. Astfel, în Editura didactică și pedagogică au apărut multe lucrări cu caracter teoretic și practic care pledează pentru folosirea mijloacelor audio-vizuale, întrucît sprijină efortul de învățare, ușurează înțelegerea proceselor și fenomenelor, sporesc receptivitatea și stimulează activitatea intelectuală a elevilor etc. Au apărut chiar și metodici de utilizare a mijloacelor audio-vizuale în studiul diferitelor obiecte de învățămînt (istorie, geografie, limbi moderne ș.a.), multe dintre ele bazate pe investigații experimentale. În revistele de specialitate s-au publicat, de asemenea, numeroase studii și articole referitoare la exploatarea tuturor virtuților mijloacelor audio-vizuale. Faptul că s-a urmărit de la început cunoașterea virtuților pedagogice ale mijloacelor audio-vizuale, a avantajelor pe care acestea le prezintă față de materialele intuitive clasice a ferit — credem noi — presa pedagogică din țara noastră de acele polemici, purtate în alte țări, care s-au dovedit sterile. În mai toate materialele publicate în presa noastră s-au făcut referiri la virtuțile pedagogice ale mijloacelor

¹ Vezi C-tin Kirițescu, *Cinematograful și școala* în: *Revista Generală a învățămîntului*, București, 1934, nr. 1—2.

² Dimitrie Muster, *Intuiție și experiență*, București, 1939, p. 16.

³ Stanciu Stoian, *Probleme ale modernizării învățămîntului*, în *Revista de pedagogie*, 1967, nr. 3.

audio-vizuale dar și la unele limite ale acestora. Afirmarea unei optici realiste a condus la găsirea acelor modalități care să pună cel mai bine în valoare potențialul pedagogic al mijloacelor audio-vizuale. O asemenea atitudine echilibrată, ponderată față de mijloacele audio-vizuale a făcut ca discuțiile din presa noastră să aibă, în general, un caracter academic.

Astăzi aproape în fiecare școală au loc proiecții și audiții. Cunoșcând acest lucru în anul 1977, am investigat 490 profesori și învățători pentru a le cunoaște opiniile asupra mijloacelor audio-vizuale. La întrebarea: „*Enumerați mijloacele audio-vizuale utilizate de dvs.*”, răspunsurile calculate în procente s-au grupat astfel: 86% folosesc diapozitivul, 76% diafilmul, 47% discul, 22% filmul, 11% banda magnetică, 11% TVS etc. La întrebarea: „*Pe care dintre aceste mijloace audio-vizuale le folosiți curent*?”, răspunsurile se prezintă după cum urmează: 62% folosesc curent diapozitivul, 50% diafilmul, 31% discul, 7% banda magnetică etc.

Din răspunsurile la cele două întrebări rezultă că foarte mulți profesori și învățători folosesc cu precădere proiecția statică (diapozitive și diafilme). Din motivarea răspunsului, așa cum solicită întrebarea a doua, reținem câteva opinii. „Folosesc diapozitivele pentru că sînt mai ușor de mînuit, se găsesc în număr mare și pe o tematică variată” (chestionarul nr. 30). „Mijloacele audio-vizuale folosite curent sînt diapozitivul și diafilmul deoarece le consider eficiente” (chestionarul nr. 22). „Folosesc curent diapozitivul și diafilmul întrucît contribuie la înțelegerea justă, rapidă și temeinică a cunoștințelor” (chestionarul nr. 38).

Într-adevăr diapozitivele și diafilmele sînt larg răspîndite și folosite în procesul de învățămînt. Proiecția diapozitivelor și diafilmelor este totdeauna avantajoasă atunci cînd se urmărește studierea unor opere de artă, așezări omenești, materiale arheologice etc. Diapozitivul prezintă și alte avantaje și anume: profesorul are posibilitatea să stabilească ordinea de proiecție în funcție de cerințele lecției, să elaboreze un comentariu adecvat vîrstei elevilor, să readucă imaginea în fața elevilor ori de cîte ori este nevoie, pînă la înțelegerea conținutului ei.

Așa cum rezultă din statistica prezentată mai sus, filmul didactic s-a folosit de 22% din lotul de profesori și învățători chestionați. Procentul relativ scăzut de folosire a filmului se explică prin aceea că pentru ciclul primar (clasele I—IV) nu există încă filme didactice*, iar școlile generale nu sînt dotate decît în mică măsură cu aparate de proiecție cinematografică. La aceasta se mai adaugă și

* Din lotul chestionat (490) 180 au fost învățători.

faptul că multe filmoteci didactice județene au în dotare doar câte o copie din fiecare titlu de film realizat. Alții mai menționează și faptul că utilizarea filmului didactic necesită o anumită pregătire tehnică pentru mînuirea aparatului de proiecție cinematografică.

Prin intermediul chestionarului am urmărit să cunoaștem și opiniile profesorilor și învățătorilor asupra mijloacelor audio-vizuale, cu referiri la valoarea pedagogică a acestora. La întrebarea din chestionar : *Care este opinia dv. asupra mijloacelor audio-vizuale* ? — 90% din răspunsuri sînt pozitive. În susținerea afirmațiilor sînt invocate o serie de argumente, ca de exemplu : ușurează înțelegerea unor fenomene complexe, întregesc cunoștințele, trezesc interesul și curiozitatea pentru cunoaștere, dezvoltă capacitatea elevilor de a recepționa informații prin crearea unor situații perceptive noi, deosebite de sistemul tradițional, dezvoltă puterea de exprimare, dezvoltă imaginația, memoria și spiritul critic, elevii manifestă mai mult interes pentru lecții, oferă modele de îndreptare și comportare, prezintă o cale de redare fidelă a realității etc. Redăm integral și câteva răspunsuri : „Introducerea și folosirea mijloacelor moderne audio-vizuale în procesul de învățămînt trebuie considerată ca o cerință obiectivă, impusă de necesitatea de a transmite un volum sporit de cunoștințe mereu crescînd, într-un timp relativ scurt determinînd în același timp participarea activă a elevilor în procesul instructiv-educativ“ (chestionarul nr. 153). „Opinia personală asupra mijloacelor audio-vizuale este că ele îi ajută pe elevi să pătrundă în intimitatea fenomenelor și proceselor făcînd posibilă observația. Se dezvoltă atenția, interesul, imaginația, afectivitatea. Sînt utile în orice moment al lecției dar necesită o integrare adecvată (chestionarul nr. 79).

Cu toate că nimeni nu a făcut aprecieri exclusiv negative totuși odată cu răspunsul pozitiv în zece chestionare am găsit menționate și următoarele afirmații : nu este suficient timp pentru folosirea mijloacelor audio-vizuale în lecție (necesită ore suplimentare); nu trebuie făcut abuz de aceste materiale, ci trebuie folosite selectiv și numai în condițiile în care elevul nu poate veni în contact direct; durata de integrare în lecție să fie limitată și eficientă; îi obișnuiește să fie superficiali în pregătire; le creează doar iluzia că știu lecția; dau elevilor o vedere sintetică, globală, de tip „spectacol“ care este superioară din punct de vedere informativ dar care nu permite totdeauna o viziune analitică asupra celor dobîndite; uniformizează comportarea elevilor ș.a.

Una din întrebările chestionarului s-a referit la rezultatele obținute de elevi la lecțiile în care s-au folosit mijloacele audio-vi-

zuale. Opiniile profesorilor și învățătorilor (se bazează pe observații empirice) se prezintă astfel : 92% apreciază că elevii obțin rezultate bune și foarte bune la lecțiile în care se folosesc mijloace audio-vizuale, 6% nu au reușit să dea nici un răspuns, iar 2% menționează că nu au sesizat vreo deosebire. Din răspunsurile la această întrebare se poate deduce că profesorii și învățătorii sînt convinși de profitul intelectual ce rezultă pentru elevi de pe urma folosirii mijloacelor audio-vizuale în lecție.

La ultima întrebare din chestionar : „*Ce credeți că s-ar putea face pentru ca mijloacele audio-vizuale să fie primite și utilizate corespunzător etapei pe care o străbatem*“ ? multe răspunsuri s-au referit la necesitatea ca școlile să fie dotate cu aparatele și mijloacele audio-vizuale necesare. Cele mai multe răspunsuri însă s-au referit la necesitatea pregătirii profesorilor și învățătorilor, pentru a putea folosi cît mai eficient tehnicile moderne. Evantaiul formelor de pregătire și perfecționare sugerate fiind destul de larg vom menționa doar cîteva : cursuri de pregătire în facultate (respectiv în liceul pedagogic), cursuri periodice de instruire la nivel județean, conferințe și demonstrații practice la Casa corpului didactic, cursuri practice de mînuire și depanare a aparatelor în cadrul școlii etc.

Cu toate că în presa și pedagogia românească, ca și în lotul de profesori și învățători chestionați nu am întîlnit idei extremiste sau atitudini adverse față de mijloacele audio-vizuale, totuși nu putem afirma că ele se folosesc de către tot personalul didactic. Aceasta se datorează nu unei atitudini ostile față de mijloacele audio-vizuale, ci pur și simplu pentru că nu știu să le folosească. Pătrunderea pe scară largă a aparatelor și echipamentelor electrice și electronice în viața școlii, a mijloacelor audio-vizuale, a găsit personalul didactic nepregătit pentru a le folosi în mod eficient. Prin urmare, problema care se pune astăzi este aceea a pregătirii și perfecționării profesorilor în vederea folosirii raționale și cu maximum de eficiență a noilor tehnici de instruire. Asigurarea unei pregătiri minime în domeniul tehnicii, care să completeze pregătirea generală a profesorului, se impune fără întîrziere. Folosirea extensivă și intensivă a mijloacelor audio-vizuale se impune cel puțin din două motive : primul pentru că ele contribuie la creșterea randamentului învățării ; al doilea pentru a justifica eforturile financiare care se fac pentru dotarea școlilor cu tehnici moderne de instruire.

II. SISTEMUL MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE INTEGRATE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL ISTORIEI

Mijloacele audio-vizuale reprezintă cea mai tinărată generație de mijloace de învățămînt. Ele se înscriu istoricește ca rezultat al invenției fotografiei, cinematografului și televiziunii. Wilbur Schramm¹, încercînd o clasificare a mijloacelor de învățămînt în evoluția lor, ajunge la concluzia că acestea pot fi grupate în patru generații care merg paralel cu dezvoltarea științei și tehnicii. Potrivit acestei clasificări, mijloacele audio-vizuale sînt cuprinse în generația a treia. Uneori, mijloacelor audio-vizuale li se alătură adjectivul „modern (e)” tocmai pentru a se sublinia faptul că ele utilizează o tehnică nouă față de mijloacele de învățămînt precedente.

Dacă la început mijloacele audio-vizuale au pătruns în școală ca urmare a unor inițiative individuale, fără ca folosirea lor în procesul de învățămînt să fi făcut obiectul unor studii aprofundate, astăzi li se cunosc virtuțile și limitele datorită numeroaselor cercetări din domeniul psihologiei și pedagogiei. Aceste mijloace au căpătat importanță în învățămînt datorită, în primul rînd, modificărilor pe care le aduc în procesul de cunoaștere. După cum rezultă din capitolul precedent, mijloacele audio-vizuale — ca substitute ale realității — prezintă modalități de percepere superioare față de cele tradiționale, deoarece conțin date, procese, fenomene și informații mai bogate, mai bine selectate și sistematizate care pot fi redată în dinamica lor naturală. Totodată, ele facilitează perceperea unor obiecte, procese și fenomene care se află departe de mediul în care trăiesc elevii; declanșează interesul elevilor pentru cunoaștere și polarizează atenția asupra ceea ce este important.

¹ Vezi Wilbur Schramm, *Les nouveaux moyens d'enseignement* (Nouvelles méthodes et techniques d'éducation), în *Etudes et documents d'éducation*, UNESCO, Paris, 1963, nr. 48.

esențial ; stimulează capacitatea de gândire, înțelegere și investigație ; comunică o cantitate mare de informații într-o anumită unitate de timp și în condiții de mare eficiență etc.

Folosirea pe scară largă a mijloacelor audio-vizuale nu înseamnă renunțarea la mijloacele de învățămînt așa-zise tradiționale. Ar fi o mare greșală să se renunțe la ceea ce școala a acumulat în această direcție, după cum, de asemenea, ar fi dăunător să rămînem numai la mijloacele tradiționale, în formele pe care le-am moștenit. În rîndul mijloacelor de învățămînt tradiționale se petrec însă mutații serioase sub puternica înrîurire a revoluției științifico-tehnice și a cercetărilor pedagogice. Așadar, mijloacele audio-vizuale se integrează în ansamblul mijloacelor de învățămînt și au un rol de ferment prețios în renovarea didacticii clasice.

Normativul de dotare a cabinetului de istorie prevede o gamă variată de mijloace de învățămînt. În această lucrare ne vom ocupa însă numai de mijloacele audio-vizuale concepute și realizate pentru studiul istoriei, precum și de echipamentele tehnice aferente, fără de care informația nu poate ajunge la elevi.

Deși nu toate mijloacele auditive sînt în mod necesar și vizuale și invers, totuși astăzi se spune curent că diapozitivul, folia pentru retroproiector sau discul sînt mijloace audio-vizuale. Avînd în vedere funcțiile pedagogice pe care le îndeplinesc în cadrul tehnologiei didactice, precum și calea pe care se transmite informația, vom grupa mijloacele audio-vizuale potrivit schemei de mai jos :

Mijloace audio- vizuale	1. Mijloace vizuale	— diapozitive — diafilme — folii pentru retroproiector — filme mute — fotografii — documente tipărite — imagini aderente
	2. Mijloace audio	— discuri — benzi magnetice — emisiuni de radio
	3. Mijloace audio-vi- zuale	— filme sonorizate — montaje audio-vizuale — emisiuni de televiziune

1. MIJLOACE VIZUALE

În studiul istoriei se folosesc frecvent mijloace vizuale și aceasta nu atât din rațiuni financiare, cât mai ales pentru virtuțile lor specifice. Este știut că ritmul proiecției mijloacelor vizuale este imprimat de profesor, fapt care permite ca elevii să observe în voie imaginile prezentate. Pe de altă parte, mijloacele vizuale sînt reversibile, adică imaginile pot fi readuse de mai multe ori în fața elevilor, pînă la înțelegerea conținutului lor. La toate acestea se mai adaugă și faptul că aparatele folosite pentru proiecția statică sînt, în general, ușor de mînuit, iar mulți profesori își pot realiza singuri diferite diapozitive, folii pentru retroproiector, fotografii, modele grafice etc.

În funcție de suportul pe care se realizează, mijloacele vizuale se împart în mijloace pe suport transparent și în mijloace pe suport opac, după cum rezultă din schema de mai jos :

Mijloace vizuale	pe suport transparent	— diapozitive — diafilme — folii pentru retropro- iector — filme mute
	pe suport opac	— fotografii — documente tipărite — imagini aderente

Diapozitivul este cel mai vechi mijloc vizual, fiind utilizat pentru prima dată în învățămînt în jurul anului 1890. El reprezintă o imagine fotografică pozitivă realizată pe un suport transparent (peliculă, sticlă), în scopul de a fi proiectată pe ecran cu ajutorul diaproiectorului. Acest pozitiv se obține fie prin copierea imaginii fotografice de pe un negativ*, fie direct atunci cînd se folosește peliculă reversibilă.

Multă vreme diapozitivele s-au realizat pe plăci de sticlă. Fiind fragile, grele, costisitoare și numai în alb-negru, diapozitivele pe sticlă au fost înlocuite treptat cu cele pe peliculă de celuloid. Astăzi

* Materialul fotosensibil negativ se folosește în cazul cînd imaginile fotografice trebuie să fie multiplicare în tiraj mare.

toate diapozitivele se realizează pe peliculă de 35 mm, alb-negru sau color, deoarece au volum mic, sînt incasabile, ieftine și ușor de mînuit. Formatul imaginii este de 24 x 36 mm. Imaginea se montează într-o ramă de carton, metal sau plastic, avînd formatul standard de 50 x 50 mm. În ultimul timp s-a adoptat rama din material plastic, întrucît este rezistentă, ușoară și aspectoasă.

Diapozitivul conține, de regulă, o singură imagine. Uneori pe imaginea principală, de ansamblu, sînt aplicate unele medalioane pentru detalierea unor evenimente, aspecte etc. (exemplu: diapozitivele despre operele de artă din setul *Aspecte din cultura românească* au în medalion portretul autorului, ctitorii, detalii de arhitectură etc.). În alte cazuri pe o fotogramă se află mai multe imagini (fig. 2) care permit studierea unui fenomen sau proces în succesiunea logică, de la simplu la complex sau compararea mai multor obiecte (ex. Setul cu *Monumente istorice*). Atît diapozitivele cu medalioane cît și cele multicadru sporesc considerabil cantitatea de informații în legătură cu problema sau subiectul tratat.

Diapozitivele pot conține o diversitate de imagini fotografiate sau fotoreproduceri după documente istorice originale, gravuri,

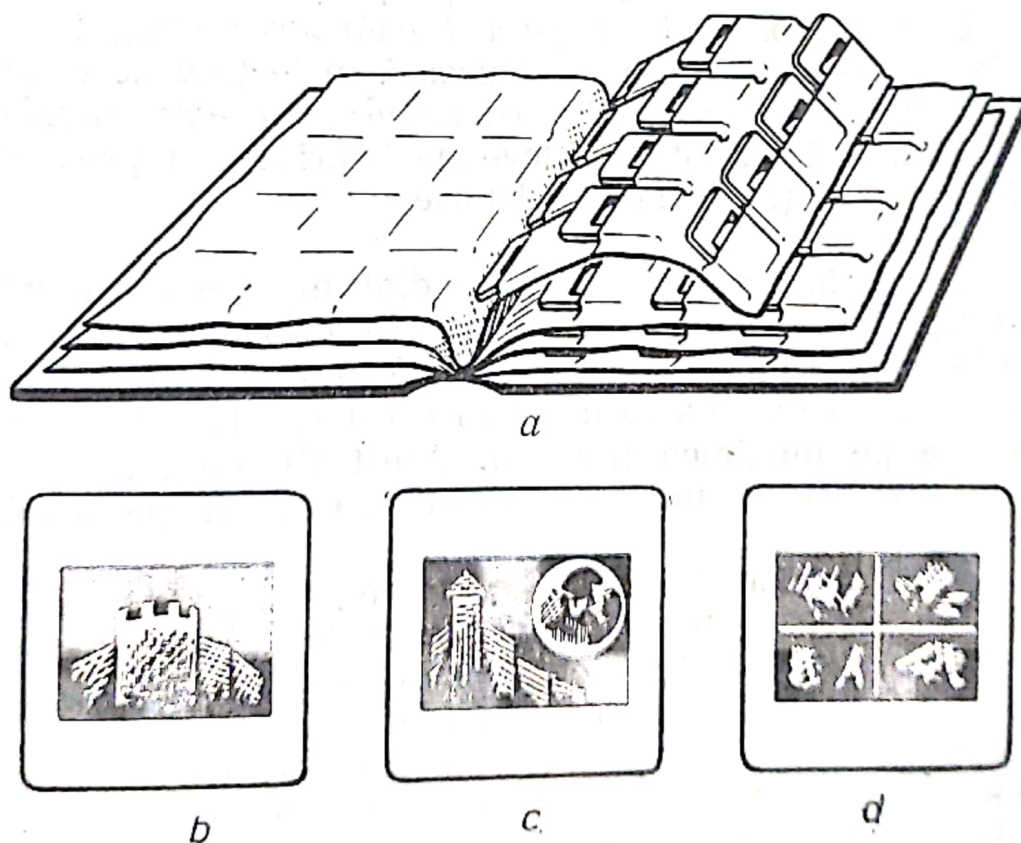


Fig. 2. Diapozitive :
a) mapă cu diapozitive ; b) diapozitiv cu o imagine ; c) diapozitiv cu o imagine și medalion ; d) diapozitiv multicadru.

stampe, opere de artă, hărți, planuri, piese numismatice și medalistice etc.

Diapozitivele se grupează în seturi (colecții) pe clase și conțin sute de imagini pentru a acoperi toate lecțiile, devenind astfel adesea programe vizuale care însoțesc manualele claselor respective (exemplu : Istoria României, Istoria antică universală, Istoria medie universală, Istoria modernă universală, Istoria contemporană universală). Ele pot fi grupate și pe anumite teme din programa școlară în scopul de a lărgi orizontul de cunoaștere al elevilor (ex. : *Columna lui Traian*, *Tezaurul de la Pietroasa*, *Crearea Partidului Comunist Român*, *Mișcarea muncitorească din România la sfârșitul sec. al XIX-lea și începutul sec. al XX-lea*). Aceste seturi conțin însă mai puține diapozitive, variind între 12—30 imagini.

Seturile de diapozitive se păstrează în mape de material plastic și sînt însoțite de broșuri cu îndrumări metodice de folosire în lecție.

Diafilmul este un film fotografic pozitiv care cuprinde o suită de imagini (diapozitive) pe o temă dată. El are un număr diferit de imagini în funcție de scopul urmărit și de complexitatea lecției sau temei. Astfel, diafilmele alcătuite din 10—15 imagini se folosesc în lecțiile de dobîndire a cunoștințelor (ex. : *Răscola de la Bobîlna*, *Unirea Moldovei cu Țara Românească* etc.), în timp ce diafilmele cu 30—40 imagini se utilizează în lecțiile de recapitulare (ex. : *Dezvoltarea orașelor și a comerțului în evul mediu*). Alte diafilme ilustrează povestiri și legende istorice sau prezintă domnitori și personalități marcante în istorie.

În general, formatul imaginii la diafilm este de 18 x 24 mm. La acest tip de diafilm cadrele (imaginile) sînt așezate cu latura mare pe lățimea filmului care este de 35 mm. Există și diafilme cu formatul imaginii de 24 x 36 mm ; în acest caz latura mare a imaginii se află pe lungimea filmului. Acest tip de diafilm nu este însoțit de text, ci de un comentariu înregistrat pe bandă magnetică.

La primul tip de diafilm se impune un anumit raport între imagine și text. Rolul textului este de a dezvălui conținutul imaginii și de a atrage atenția elevilor spre ceea ce este esențial. Din cauza locului limitat la fiecare imagine, textul trebuie să fie concis, cît și în același timp accesibil elevilor. Cu cît textul este mai lung * cu atît se micșorează imaginea. Pe bază experimentală s-a ajuns la concluzia că scrisul nu trebuie să ocupe mai puțin de

* În textul de sub o imagine nu se admit mai mult de 25 cuvinte.

1/30 din înălțimea imaginii, iar grosimea literelor să nu fie sub 15% din înălțimea lor.

Diafilmul a avut o epocă de glorie multă vreme, după care a urmat înlocuirea lui treptată cu diapozitivul. În prezent, diafilmul își caută, în asociere cu alte mijloace, noi virtuți de exprimare. El va rămâne totuși un important mijloc vizual cu precădere pentru învățământul preșcolar și învățământul primar. Pentru studiul istoriei la clasa a IV-a, de exemplu, s-a realizat un set cu 36 diafilme care acoperă toate lecțiile din manual (fig. 3). În acest set există și patru diafilme pentru recapitularea finală. Ele cuprind imagini pe care elevii le cunosc din lecțiile anterioare, dar fără text. Cu ajutorul acestor diafilme se reordonează cunoștințele într-o nouă structură. De asemenea, s-a realizat un set care cuprinde 9 diafilme cu legende istorice pentru clasele a II-a și a III-a. Restrângerea domeniului de utilizare a diafilmului este determinată de unele limite ale acestuia și anume: succesiunea imaginilor stabilită de autor este obligatorie; profesorul depinde de textul autorului; se integrează mai anevoios în contextul lecției; prezența textului sub fiecare imagine mărește riscul pasivității elevilor în timpul lecției. Diafilmul rămâne însă un mijloc vizual eficient atunci când se impune prezentarea imaginilor într-o succesiune logică, precum și în studiul individual.

Folia pentru retroproiector face parte din categoria mijloacelor de comunicare vizuală realizată pe suporturi transparente. Deși este de dată recentă, folia a fost primită în școală fără rezerve. Aceasta probabil și pentru faptul că folia poate fi realizată de către profesor (vezi cap. VIII) în modul cel mai simplu și pentru necesitățile didactice cele mai variate. Acest nou mijloc de învățământ se folosește cu precădere în comunicarea informațiilor abstracte (exemplu: grafice, diagrame, tabele, hărți, modele grafice etc.) spre deosebire de diapozitive — de exemplu — care prezintă de regulă oameni, scene de luptă, locuri și așezări, urme materiale etc.

Folia împreună cu retroproiectorul sînt mijloace realizate exclusiv pentru învățământ, deoarece dispun de mari posibilități pedagogice.

Folia are ca principală funcție comunicarea de informații în legătură cu subiectul tratat. Pe un

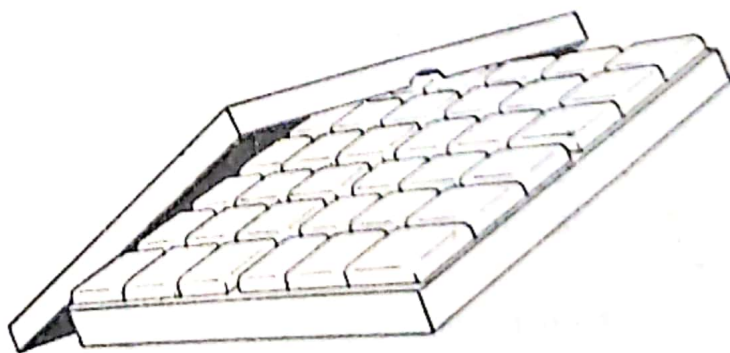


Fig. 3. Set cu diafilme pentru clasa a IV-a

spațiu restrâns folia conține, într-o formă sintetică, o mare cantitate de informații. Cu ajutorul foliei pot fi prezentate vizual o serie de evenimente și fenomene, cronologia fenomenelor sociale, modele similare cu originalul sau simplificate etc. De mare importanță pentru studiul istoriei este faptul că folia, prin modul cum este concepută și realizată, permite ca un eveniment istoric să fie reconstituit succesiv în fața elevilor și apoi descompus. Exemplu, folia „Primul imperiu francez”, prezintă succesiv campaniile și modificările teritoriale care au dus la formarea marelui imperiu pentru ca, apoi, dând la o parte foliile care marcau noile state create de Napoleon să se vadă cum, în urma Congresului de la Viena, Franța revine la granițele din 1792. Acest mod de prezentare a unui eveniment istoric este desigur superior celui cu harta murală.

La folia pentru retroproiector funcția de *formare* decurge din posibilitățile acesteia de a cultiva capacitățile intelectuale, de a antrena procesele psihice de cunoaștere, de a stimula gândirea creatoare și a-i pune pe elevi în situația de investigatori, de a analiza și ierarhiza fenomenele studiate. În această direcție, folia oferă numeroase posibilități pentru a contribui la formarea de noțiuni cu un grad înalt de abstractizare.

Folia pentru retroproiector poate avea și funcția de *motivație* a învățării, deoarece prin conținutul ei stimulează interesul de a ști și de a cunoaște la elevi, până la forma superioară de curiozitate epistemică. Motivația învățării se mărește și prin varietatea problemelor prezentate și a situațiilor problemă create.

În ceea ce-l privește pe profesor, folia îi permite să conceapă și să desfășoare împreună cu alte mijloace o lecție cu o structură elastică. Prin natura și conținutul ei, folia conferă profesorului libertatea de acțiune, amplifică comunicarea profesor-elev și permite un flux în dublu sens, atât de la profesor la elev cât și invers.

În forma cea mai simplă, folia este o *bandă* transparentă de acetat (folie poliesterică) înfășurată pe ruloul retroproiectorului pe care se scrie informația sau se desenează în timpul orei de curs. Trebuie știut că tot ce poate fi scris sau desenat pe tablă poate fi scris și desenat cu creioane speciale de diferite culori și pe folia transparentă. Derularea benzii în sens invers permite revenirea asupra datelor, desenelor, informațiilor ori de câte ori este necesar.

Tot ce se scrie pe folie se poate păstra pentru mai multe lecții sau se poate șterge imediat cu o bucată de vată îmbibată cu alcool.

Există și folii gata imprimate care se realizează de către întreprinderi specializate*. O astfel de folie are formatul util de 25×25 cm și poate fi singulară sau cumulativă.

Folia singulară se folosește pentru tot felul de documente vizuale, ca de exemplu: grafice, scheme, tabele, modele etc. (fig. 4). Atunci când anumite evenimente trebuie prezentate și explicate în etape, părți sau secvențe, se utilizează folia cumulativă, care este alcătuită din 2—6 imagini (uneori chiar mai multe) care se

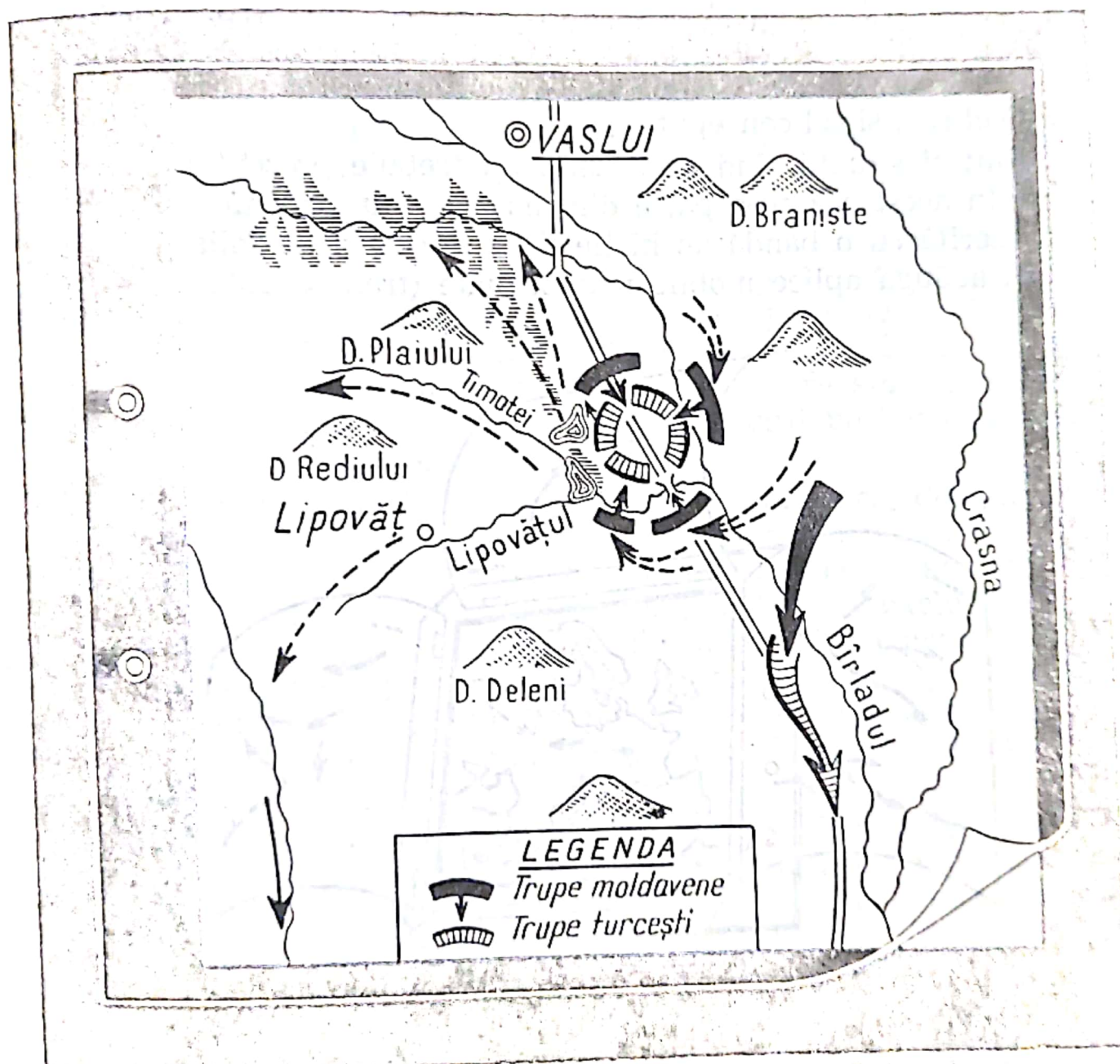


Fig. 4. Folie pentru retroproector cu o singură imagine.

* Întreprinderea Didactica realizează folii pentru retroproector începînd din anul 1977.

suprapun succesiv pentru a completa informațiile scrise sau desenate pe folia de bază (fig. 5). În acest caz foliile se numerotează plecând de la folia de bază cu numere succesive. Acest tip de folie este un mijloc ideal pentru învățămînt deoarece permite compunerea sau descompunerea secvențială a imaginilor, în funcție de desfășurarea evenimentelor istorice. Se prezintă mai întîi informațiile de pe folia de bază, apoi se suprapune folia următoare ș.a.m.d. pînă se prezintă evenimentul sau procesul în complexitatea lui. Prin urmare, foliile cumulative (suprapuse) pot prezenta mai sugestiv și convingător relațiile cauză-efect, ceea ce cu o planșă ar fi greu de realizat. Pe de altă parte folia sprijină foarte bine metoda modelării, deoarece are capacitatea de a prezenta un model situat între cel real și cel conceput.

Sînt și situații cînd informația nu trebuie prezentată în întregime. În acest caz acea parte din imagine sau din informație poate fi acoperită cu o bandă de hîrtie. În alte cazuri pe folia imprimată se pot adăuga aplice mobile neimprimare (transparente sau opace),

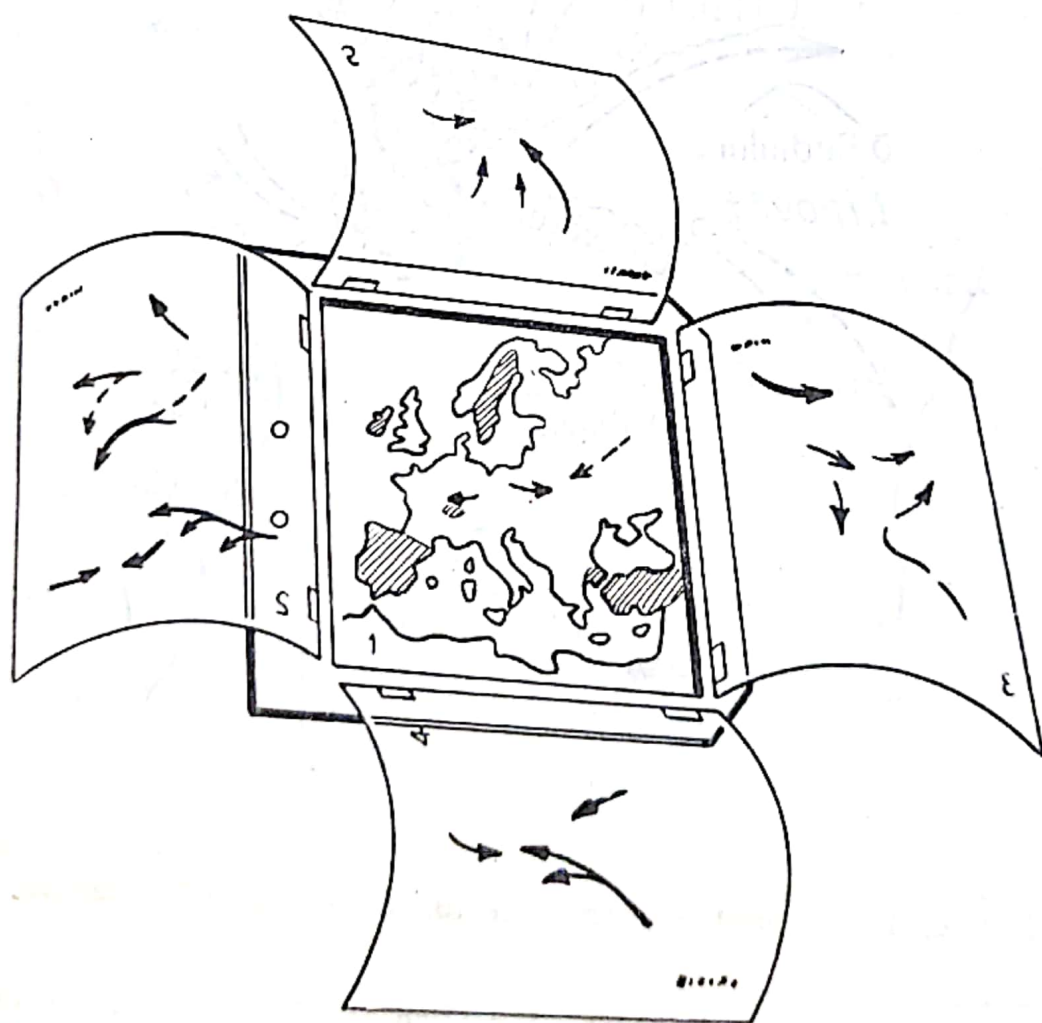


Fig. 5. Folie pentru retroproector cu mai multe imagini

cum sînt săgețile care indică mersul unui eveniment pe hartă (exemplu : o răscoală) sau imagini (siluete) colorate care să reprezinte oșteni, domnitori, arme de luptă etc.

Pentru ca foliile pentru retroproiector să fie într-adevăr eficiente în lecție, ele trebuie să îndeplinească unele cerințe. În primul rînd, se cere ca informația de pe folie să fie riguros selecționată și științifică. Este cunoscută tendința multor profesori sau autori care, în entuziasmul lor, încearcă să pună prea multă informație pe folie. Informația excesivă poate coborî procesul de comunicare pînă la o informație critică. O noțiune este mai bine învățată atunci cînd informațiile sînt extrase din procesele complexe și redată într-o formă simplă. Informația excesivă influențează și vizibilitatea. Pe o hartă încărcată, de exemplu, elevul urmărește greu elementele pe care le discută profesorul. Folia nu trebuie să se substituie unei hărți din atlas sau unei pagini din carte, deoarece pe ecran este mai greu de citit decît într-o carte. Un factor hotărîtor în asigurarea lizibilității îl constituie și scrisul, adică înălțimea, grosimea și caracterul literelor, precum și spațiul dintre litere și cuvinte. Este deci necesar ca literele scrise pe folie să fie citite din orice punct al cabinetului. În ceea ce privește culorile, ele trebuie să fie intense și contrastante ; culorile care sînt similare cu fondul sînt greu de deosebit și respectiv de citit pe hartă sau ceea ce se prezintă în proiecție.

Filmul mut. Pînă în anul 1927, filmele artistice, documentare sau educative erau fără sunet înregistrat și sincronizat cu imaginea. De aceea ele purtau denumirea de filme mute. După această dată filmul profesionist standard (de 35 mm) a devenit exclusiv sonor. Sunetul face acum parte integrantă din activitatea cinematografică și poate fi reprodus prin mai multe procedee și anume : mecanic (pe disc), optic sau magnetic. În prezent și cineștii amatori sonorizează filmele pe care le realizează, folosind în acest scop banda magnetică.

Cu toate acestea unele filme didactice, îndeosebi fragmentele de film nu necesită o sonorizare ; ele se proiectează mut, iar profesorul explică elevilor imaginile de pe ecran. În Franța s-au făcut o serie de cercetări asupra utilizării filmului mut în procesul de învățămînt. Concluzia¹ desprinsă este aceea că filmul sonor are o eficiență cel puțin egală dacă nu superioară față de filmul mut în momentele care solicită capacitățile de memorare sau în cazul

¹ Vezi Henri Nozet. Film muet et film sonor. Paris, Cahiers du Centre Audio-Visuel de Saint Cloud, 1959.

verificării cunoștințelor studiate, pe care le va fixa în mintea elevului, în timp ce filmul mut permite studierea în întregime a unor probleme complexe dacă profesorul știe să lucreze cu el. De asemenea, există cercetări ale unor pedagogi sovietici¹ care demonstrează că dacă filmul sonor economisește timpul și forța profesorului, filmul mut poate deveni superior atunci când este folosit de un cadru didactic cu experiență și înaltă calificare profesională. Totodată, se face precizarea că filmul mut trebuie însoțit de un ghid metodic.

Urmărind producția de filme realizate în ultimii ani constatăm că în toate țările lumii filmele didactice sînt sonorizate. Aceasta nu pentru că sîntem în plină ascensiune a filmului sonor, a aparatului perfecționat de reproducere a imaginii și sunetului, ci pentru o serie de avantaje pe care le prezintă. Astăzi filmul a devenit un mediu care întrunește imagini vizuale și sunete înregistrate care pot fi îmbinate în orice ordine posibilă pentru a avea o semnificație pentru mintea elevului și o eficiență crescută pentru învățămînt. De subliniat că toate filmele didactice românești sînt însoțite de o coloană sonoră. Cu toate acestea ele pot deveni mute dacă profesorul va închide „sonorul” la aparatul de proiecție cinematografică.

Fotografia este imaginea pozitivă a unui obiect, ființe etc. înregistrată pe un suport material (hîrtie fotografică), prin fotografiere. Ea este rezultatul unor îndelungi eforturi de a reda în imagini lumea înconjurătoare. Ar fi foarte greu pentru oricare dintre noi să ne închipuim cum ar arăta lumea de azi dacă nu s-ar fi inventat fotografia*.

Într-adevăr imaginea este astăzi una din formele cele mai răspîndite de comunicare, de cunoaștere concretă a realității, de formare a concepției despre lumea în care trăim. Este unanim recunoscută contribuția fotografiei la progresul științei și tehnicii. Astfel, fotografia aeriană a permis ca hărțile să fie mai exacte; fotomicroscopia și fotografia cu radiații X (radiografia) au contribuit la dezvoltarea remarcabilă a biologiei, medicinei și tehnicii; serviciile telefoto furnizează informații simultan sau aproape simultan cu desfășurarea evenimentelor, redau opiniile și întîmplările la zi, de ultimă oră. Aplicațiile fotografiei și în alte domenii de activitate cum sînt: cinematografia, educația, comerțul etc. au făcut-o să

¹ Vezi M. A. Chelmont, *Kinona uroke, Kino kok nagliadnoie posobie i obsceaia metodika evo primenenia*, Moskva, SSSR, 1961.

* Data nașterii fotografiei este 7.I.1839.

devină indispensabilă în viața de toate zilele. Ea a fost utilizată pe Lună și în adâncul mărilor.

Fotografia poate fi o constatare, un document de lucru, o operă de artă, o simplă amintire sau un mijloc de arhivare a tot felul de date și informații (microfilme, microfise etc.). Ea s-a impus prin autenticitatea faptelor consemnate. Prin esența sa, fotografia este realistă: ea reproduce aproape perfect realul, este imediat lizibilă. Gradul de fidelitate în reproducerea obiectelor, ființelor, peisajelor etc. este mult mai ridicat decât al altor mijloace de reproducere (desenul, gravura, pictura). Nimeni nu este tentat să conteste conținutul unei fotografii. Pentru oricine ceea ce se arată într-o fotografie este considerat realitate. Și totuși, uneori, această realitate poate deveni ambiguă, „înșelătoare“. Într-adevăr o fotografie prezentată singură, fără nici un comentariu poate avea semnificații multiple. De exemplu, un peisaj montan sau marin poate fi considerat dintr-o altă zonă decât cea reală sau chiar din altă țară. De aceea este necesar ca fotografia să fie însoțită de un text (legendă) cât de sumar.

Fotografia este un mijloc vizual economic și accesibil. Dar nu orice fotografie are valoare în procesul de învățămînt. Pentru a reține atenția o fotografie trebuie să aibă un conținut, să informeze, să formeze, să emoționeze. În studiul istoriei se folosesc cu precădere reproducerile și fotografia documentară, care evocă cu maximum de forță un eveniment sau obiect. Numeroase fotografii cu valoare istorică ne-au rămas încă din a doua jumătate a secolului al XIX-lea de la pictorul Carol Popp de Szathmari, care a fost unul dintre pionierii fotografiei. El este primul reporter de front din lume ca participant la Războiul Crimeei și la Războiul pentru independența României. În războiul de independență a pictat și desenat dar a fost și un adevărat reporter, trimițînd corespondențe însoțite de fotografii originale pentru două reviste occidentale care a publicat reportajele sale¹.

Fotografia este mult mai aproape de limbajul scris decât de cuvînt. Ea poate fi ușor reprodusă prin tiraj. Cînd există un număr suficient de fotografii cu același conținut, ele pot fi distribuite elevilor; dacă este vorba de unicat acesta poate fi proiectat cu epiproiectorul. Fotografia și, în general, imaginea statică permite ochiului să întîrzie și să analizeze în liniște, fiecare parte a reproducerii unui document istoric, a unui portret, a unei scene de luptă,

¹ Vezi Arvay Arpad. Precizări privind biografia lui Carol Popp de Szathmari, în Revista „Fotografia“, București, 1973, nr. 4.

a unei picturi etc. În școală fotografia se folosește din ce în ce mai mult în timpul lecției ; o regăsim, de asemenea, în diapozitive, diafilme și filme ori în fotomontaje.

Documente tipărite. În studiul istoriei se folosește un bogat material iconografic, adică imagini documentare care se referă la o anumită lecție (ex. : Războiul pentru independența națională a României), temă (ex. : Epopeea românească sub conducerea lui Ștefan cel Mare), epocă (ex. : epoca modernă), persoană (ex. : Mihai Viteazul) sau chiar localitate.

Întrucât lista cu astfel de materiale ar fi aproape nelimitată vom menționa doar documentele tipărite, care pot fi supuse unei observații colective și simultane, și anume : gravuri, litografii, stampe, ilustrații din manuale, cursuri, tratate, reviste, hărți, planuri de luptă, reproduceri după opere de artă, grafice, diagrame, scheme, modele grafice, manifeste, afișe, tablouri istorice, planșe etc. De mare însemnătate pentru studiul istoriei sînt și facsimilele, adică reproducerile prin fotografiere a unor documente originale și valoroase (fig. 6) care se află în arhive, biblioteci și muzee (texte, manuscrise, desene, picturi).

Aceste materiale iconografice redau prin imagini sau prin semne convenționale diferite fapte, fenomene, evenimente, obiecte, aspecte ale vieții omenești din diferite timpuri. Ele furnizează informații de ordin istoric, economic, militar, cultural, juridic, administrativ etc. Folosirea în lecție a imaginilor documentare ajută elevii să-și formeze reprezentări concrete despre fenomenele și faptele istorice care nu pot fi percepute direct. În același timp, ele au o valoare educativă deosebită, deoarece reușesc să creeze la elevi stări afective puternice, față de fenomenele sau evenimentele ilustrate.

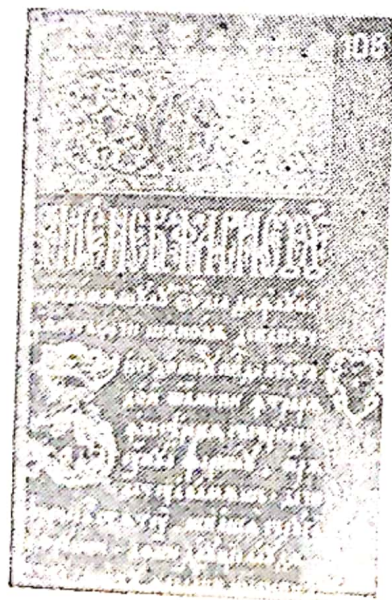


Fig. 6. Pagină cu frontispiciul la „Cartea românească de învățătură”, Iași 1643

Documentele tipărite se folosesc prin diferite procedee. S-a dovedit însă că proiectarea lor pe ecran, unde imaginea obținută este mult mărită și luminoasă, prezintă o serie de avantaje din punct de vedere pedagogic. Fiind pe suport opac, documentele tipărite se folosesc la epiproiector sau epidiaproiector. Marele avantaj al acestor mij-

loace vizuale constă în faptul că proiecția se realizează imediat, fără nici o pregătire prealabilă a documentelor și mai ales ele sînt rodul activității de colecționare a profesorului.

Imaginile aderente, cunoscute și sub denumirea de figurine, sînt mijloace vizuale care se fixează prin simpla suprapunere pe suprafața flanelografului. Școala a valorificat de multă vreme proprietatea pe care o au două bucăți din material textil (flanella, fetrul, pîsla ș.a.) de a adera, de a se prinde, printr-o ușoară presare. Flanelograful este așadar un mijloc de învățămînt simplu, ieftin, ușor de folosit și care poate fi confecționat de către fiecare profesor¹. El permite ca problemele să fie prezentate într-o manieră dinamică și să li se schimbe conținutul și forma după necesități. De aceea, flanelograful a căpătat o largă utilizare, fiind un mijloc accesibil și eficient pentru orice nivel de învățămînt sau obiect de studiu.

Imaginile aderente pentru flanelograf pot fi decupate din diferite reviste, ziare sau pot fi chiar fotografii. Dacă imaginile decupate se află pe hîrtie subțire, ele se lipesc pe un suport de carton ușor (hîrtie de desen). Pe spatele fiecărei imagini se lipește o bandă adezivă cu granulație mare (hîrtie sticlă) și i se scrie numărul de ordine. Se recomandă ca imaginile decupate să fie destul de mari și fără prea multe detalii, pentru a putea fi observate de toți elevii.

Imaginile se realizează în culori diferite pentru a contrasta cu suprafața flanelografului.

Tematica imaginilor aderente este foarte variată. Ea poate cuprinde: scene din viața și activitatea popoarelor în diferite epoci, migrația popoarelor, ierarhia socială, sfatul domnesc, modele diferite (obștea sătască, apariția colonatului, formarea orașelor) etc. Atît alegerea temelor cît și folosirea flanelografului depind de imaginația și de spiritul de inventivitate al profesorului. Uneori, în locul flanelografului se folosește o tablă de metal pe care imaginile aderente se fixează cu ajutorul unor magneți de dimensiuni mici.

2. MIJLOACE AUDIO (SONORE)

Perfecționarea tehnicilor de înregistrare și redare a sunetelor a deschis noi perspective în direcția modernizării tehnologiei didactice și a sporirii eficienței procesului de învățămînt.

¹ Vezi confecționarea flanelografului la p. 262.

Ideea păstrării nealterate a sunetelor, a capodoperelor artei interpretative îndeosebi, a preocupat pe mulți învățați. La sfârșitul secolului al XVI-lea, de exemplu, fizicianul italian Giambattista della Porta își imagina că vorbele pot fi „închise” în cuburi de plumb, care odată redeschise, „dau drumul” cuvintelor. Preocupări asemănătoare apar și în secolul al XVII-lea, fără să depășească însă stadiul încercărilor lipsite de rezultat. Acest vis de secole a fost împlinit abia spre sfârșitul secolului al XIX-lea, când Edison a inventat fonograful (1877), iar mai târziu (1887) Emil Berliner — în colaborare cu Louis Rosenthal — gramofonul cu discuri ¹.

Procedeul inițial de înregistrare a sunetelor denumit „înregistrare mecanică” sau „acustică” a fost utilizat aproape patru decenii, pînă în anul 1925, când a început să se folosească tehnica înregistrării electrice. Față de primul procedeu, care reda sunetele înregistrării în mod defectuos și distorsiona timbrul instrumentelor și vocilor, înregistrarea electrică asigură o redare fidelă a sunetelor imprimate.

Perfecționarea mijloacelor de înregistrare și redare a sunetelor a dus la realizarea discurilor de lungă durată ² (microsillon), iar în ultimii ani a apărut o nouă perfecționare a tehnicii discului: înregistrarea stereofonică.

Înregistrarea magnetică a sunetelor a fost realizată pentru prima oară de către danezul Waldemar Poulsen, în anul 1898. Aparatul construit de el folosea ca purtător de sunet un fir (sîrmă) de oțel. Mult mai târziu o fabrică a Casei A.E.G. din Germania a prezentat un aparat perfecționat de înregistrare a sunetului denumit magnetofon, folosind ca purtător de sunet banda magnetică.

Discul și banda magnetică, cărora li s-au alăturat emisiunile de radio, constituie astăzi mijloace de învățămînt care corespund unor necesități didactice și educative.

Discul reprezintă un material valoros în activitatea cadrelor didactice cu elevii. Cu ajutorul discului, elevii au posibilitatea să asculte ori de cîte ori este nevoie fragmente din cronici, o operă muzicală sau alte lucrări cu caracter istoric.

Discul are ambele fețe imprimate. Vibrațiile sonore se înregistrează în lungul unui șanț în spirală, fiecare porțiune corespunzînd unei spirale complexe (360°) a acestui șanț purtînd numele de rîlă. După numărul de rîle pe unitate de lungime radială, discu-

¹ Vezi Edgar Elian, Discul, Editura muzicală, București, 1964, p. 4—8.

² Microsillonul a început să se fabrice din anul 1945.

tile se împart în : discuri normale (standard) și discuri de lungă durată (microsilon).

Redăm mai jos caracteristicile discurilor și durata de audiție a unei fețe :

Felul discului	Turația (rot/min)	Diametrul (cm)	Durata de audiție (minute)
Normal (standard)	78	25	3'30"— 3'50"
		30	4'50"— 5'10"
	45	17	6'00"— 7'00"
		17	7'00"— 7'30"
Microsilon	33 1/3	25	15'30"—18'30"
		30	22'00"—26'00"
	16 2/3	30	50'00"—55'00"

Discurile se fabrică din masă plastică și au de obicei culoarea neagră. Ele pot avea și alte culori, în funcție de colorantul care se adaugă materiei prime.

După al doilea război mondial, producția de discuri a cunoscut o dezvoltare extraordinară în întreaga lume, mai ales odată cu apariția discului microsilon. Astăzi, discul a devenit un mijloc important de răspândire a muzicii și, în general, a culturii în masă¹.

După instaurarea regimului democrat popular și îndeosebi după naționalizare, s-au deschis perspective largi producției de discuri. Din anul 1956 se realizează discurile microsilon. În prezent repertoriul Casei de discuri „Electrecord“ cuprinde un număr foarte mare de lucrări muzicale de toate genurile, piese de teatru, recitaluri de poezie, basme etc. Începând cu anul 1965, Casa de discuri și-a îmbogățit tematica cu o serie de titluri pentru învățămînt din care, pentru profesorul de istorie, menționăm discul N. Iorga din ciclul „Personalități de seamă ale culturii românești“, precum și

¹ La noi în țară s-au difuzat discuri cu muzică românească începînd cu primul deceniu al secolului nostru, numai că ele se fabricau în alte țări. În anul 1934 apare primul disc al Casei „Electrecord“.

discurile din ciclul „Cîntece de vitejie — 1877“, „Cîntece de revoltă — 1907“, „Urmași ai bravilor eroi“ etc.

Cercetările de pînă acum dovedesc că folosirea în învățămînt a discului didactic are o serie de avantaje. În studiul istoriei ascultarea repetată a unor texte imprimate înlesnește însușirea cunoștințelor și formarea deprinderilor auditive, creează condiții atât pentru o participare activă cît mai ales pentru o stare emoțională corespunzătoare.

Discul se poate folosi la toate vîrstele, are un volum mic, se minuieste ușor și este ieftin. El poate conține înregistrări integrale sau parțiale (fragmente). La lecțiile de istorie pot fi utilizate diverse discuri. Dintre acestea ne vom referi mai întîi la cele care au înregistrat lucrări literare pe teme istorice ale marilor noștri scriitori. Cercetînd colecția „Literatura pe disc — Dramaturgie“, de exemplu, ne putem opri asupra trilogiei de drame istorice *Apus de soare*, *Viforul* și *Luceafărul* de Barbu Ștefănescu-Delavrancea. Această trilogie se referă, după cum se știe, la aspecte din istoria Moldovei din prima jumătate a secolului al XVI-lea. Din aceeași colecție mai amintim piesele: *Despot Vodă*, *Vlaicu Vodă*, *Constantin Brâncoveanu* etc.

Pe discuri sînt imprimate și alte lucrări literare cu conținut istoric, cum sînt: *Scrisoarea III* de Mihai Eminescu, *Legendele Olimpului* (Prometeu, Apolon), *Odă ostașilor români* și *Peneș Curcanul* de V. Alecsandri, *Noi vrem pămînt* de G. Coșbuc, *Partidului* de N. Labiș etc., precum și cîntece muncitorești și revoluționare românești.

De mare importanță pentru ilustrarea lecțiilor care prezintă cultura dintr-o anumită epocă sînt discurile cu operele marilor compozitori ca: Ludwig von Beethoven, Mozart, Verdi, Wagner, Enescu etc. Discurile menționate pot fi utilizate și în studiul istoriei, cu condiția ca profesorul să le cunoască conținutul și să selecteze cu grijă fragmente reprezentative care să ilustreze direct lecția respectivă.

Pentru elevii din clasele mici au început să se realizeze discuri cu basme, dintre care unele sînt cu conținut istoric, ca de exemplu: *Greuceanu*, de P. Ispirescu, legende istorice, discuri cu voci ale unor conducători și eroi ai poporului nostru. Avînd asemenea discuri, explicațiile profesorului pot fi completate cu ilustrații sonore. În felul acesta, cunoștințele transmise capătă o forță de convingere

sporită, și sînt păstrate în memorie mai mult timp decît în cazul predării cu mijloace exclusiv tradiționale.

Banda magnetică este un purtător de sunet care stă la baza celui mai recent procedeu de înregistrare și redare a sunetelor — înregistrarea magnetică. Inițial, cum am văzut, purtătorul de sunet era o sîrmă sau o bandă de oțel. Acești purtători de sunet prezentau însă dezavantaje: avînd greutate mare, mai ales la o anumită lungime, produceau dificultăți la transportare și depozitare; tăierea anumitor porțiuni se făcea cu o oarecare greutate etc. Aceste neajunsuri au fost înlăturate odată cu trecerea la banda de masă plastică.

O serie de caracteristici, care deosebesc banda de disc, au făcut ca magnetofonul să cunoască o largă utilizare în procesul de învățămînt. Principalul avantaj al benzii magnetice îl constituie posibilitatea înregistrării de la diferite surse, chiar de către cel care o utilizează. Redarea înregistrării se face imediat, fără nici o prelucrare; banda este ușoară, se taie și se lipește repede; banda imprimată se poate șterge și folosi la o nouă înregistrare; păstrată în condiții optime de temperatură și umiditate, banda magnetică permite efectuarea unor înregistrări care să se păstreze mult timp și care pot fi redade de mii de ori. Banda magnetică se înfășoară pe o rolă de masă plastică și se păstrează într-o cutie specială (fig. 7).

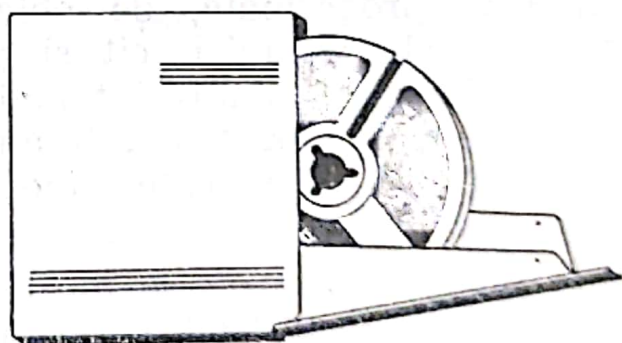


Fig. 7. Rolă cu bandă magnetică

Profesorul de istorie își poate alcătui singur o colecție de benzi pe care să le folosească în lecție (v. cap. VIII). Ca surse pot fi utilizate: cuvîntările conducătorilor de partid și de stat transmise la radio sau cu ocazia unor evenimente istorice, înregistrările de pe discuri cu conținut istoric, din emisiunile de radio (teatru la microfon, scenarii radiofonice, simpozioane, medalioane etc.), din emisiunile de televiziune, înregistrările de pe o altă bandă. Dintre

benzile realizate de noi pentru a le experimenta în studiul istoriei amintim: Cuvîntarea lui Gheorghe Doja la Buda; Proclamația dată de Tudor Vladimirescu la Padeș; Cuvîntarea lui Ion Roată, deputat de Vrancea în Adunarea ad-hoc din 1857; Cuvîntarea lui Mihail Kogălniceanu cu prilejul alegerii lui Al. Ioan. Cuza ca domn al Moldovei; Jurămîntul lui Alexandru I. Cuza ș.a. La casele județene ale corpului didactic există banda cu comentariile transmise la radio pentru diapozitivele din setul „Istoria României” pe care fiecare profesor o poate copia.

Emisiunile de radio. Cum se știe radioul este un aparat cu ajutorul căruia se recepționează mesajele sonore. După realizarea primelor emisiuni experimentale de radio¹ la noi, în 1925, Radiodifuziunea română a cunoscut o dezvoltare rapidă.

În anii puterii populare, radioul a jucat un rol important în răspîndirea politicii partidului în mase, în educarea acestora în spiritul patriotismului și internaționalismului socialist, în promovarea valorilor științei și culturii naționale și universale.

În afară de răspîndirea cunoștințelor cultural-științifice în mase, radioul poate fi folosit și în scopul informării tineretului cu noutăți din diverse domenii de activitate, lărgindu-i orizontul cognitiv. Ca urmare, radiodifuziunea — împreună cu Ministerul Educației și Învățămîntului — au organizat mai multe categorii de emisiuni speciale pentru tineret și copii: emisiuni care urmăresc îmbogățirea cunoștințelor însușite în școală și emisiuni pentru lărgirea orizontului cultural-științific în general. Aceste emisiuni sînt programate, de obicei, la ore potrivite atît pentru elevii din clasele mici, cît și pentru cei care au cursuri după amiază. Unele emisiuni sînt audiate în colectiv; altele sînt recomandate elevilor pentru a fi audiate acasă, urmînd ca în cadrul lecțiilor să fie valorificate cunoștințele dobîndite de ei pe această cale.

În ultimul timp, s-a încetățenit pe bună dreptate ideea că radioul poate fi utilizat în scopuri specific didactice. Prin intermediul emisiunilor de radio, conținutul programelor și manualelor poate fi îmbunătățit, actualizat și adus „la zi”, chiar în cursul anului școlar. În felul acesta, se ameliorează decalajul creat între conținutul învățămîntului și multitudinea datelor oferite de dezvoltarea, fără precedent a științei și tehnicii contemporane.

¹ Aceste emisiuni au avut loc sub egida Institutului electrotehnic al Universității din București; ulterior a luat ființă Societatea Română de radiodifuziune.

Emisiunile radiofonice sînt utile pentru toate gradele de învățămînt. Aceste emisiuni sînt concepute :

- a) ca emisiuni integrate în lecții ;
- b) ca emisiuni care să dezvolte și să completeze unele teme, capitole din programă ;
- c) ca emisiuni complementare cu un specific propriu, avînd tangență cu programa școlară numai sub raportul unor cunoștințe fundamentale care în condițiile obișnuite ale procesului de învățămînt sînt mai greu de realizat ;
- d) ca emisiuni destinate celor ce se ocupă de instruirea și educarea copiilor și tineretului în familie și școală.

Emisiunile radiofonice pot fi recepționate în timpul lecțiilor (în clasă), acolo unde există aparate de radio și condițiile sînt corespunzătoare ; ele pot fi, de asemenea, înregistrate pe bandă de magnetofon și redată în clasă. Pot fi urmărite în afara orelor de clasă și celelalte emisiuni, ca : File de istorie, Călătorie în istoria civilizației, Memoria pămîntului românesc etc.

3. MIJLOACE AUDIO-VIZUALE

Numeroase studii și cercetări atestă că filmul didactic și emisiunile de televiziune sînt cele mai complete și eficiente mijloace audio-vizuale. Prin conținutul și funcțiile lor, aceste mijloace însumează o gamă multiplă și extrem de variată de posibilități informaționale și formative, care, bine cunoscute și rațional valorificate, contribuie în mod deosebit la educarea tinerei generații. Aproape că nu există disciplină sau formă de activitate care să nu poată beneficia de resursele instructiv-educative ale filmului și televiziunii. În ultimul timp a cunoscut o largă răspîndire și montajul audio-vizual.

Filmul didactic este un mijloc audio-vizual cu multiple valențe pedagogice, întrucît este conceput și realizat pentru a contribui la *formarea* de noțiuni, comportamente, trebuințe și motivații de învățare, la *comunicarea* de informații în legătură cu subiectul tratat, la *educarea* morală și estetică. El este alcătuit dintr-o suită de imagini statice înregistrate pe peliculă, preluat și din banda sonoră. Trecut prin aparatul de proiecție, filmul capătă viață sub formă de mișcare ¹ și de sunet.

¹ Senzația de mișcare se realizează datorită fenomenului de persistență retiniană.

Prin caracteristicile sale, precum și prin concepția de realizare, filmul didactic s-a constituit ca un gen aparte în cadrul celei de a șaptea artă. Astăzi există în lume, ca și la noi în țară, studiouri cinematografice specializate în filme didactice.

Filmele didactice realizate la început aveau o durată de proiecție de 20—30 minute și erau destinate în principal recapitulării cunoștințelor. În ultimii ani s-a trecut la realizarea de filme pentru învățare, adică la filme care tratează o anumită problemă sau parte din lecție și au o durată de proiecție care variază între 5—10 minute. Pentru a răspunde cât mai bine cerințelor învățământului modern, filmele didactice se realizează astăzi într-o gamă destul de variată.

Tipuri de filme didactice. Pentru larga sa adresabilitate și pentru diversitatea tematicii pe care o abordează, filmul didactic a devenit o adevărată enciclopedie audio-vizuală a învățământului. El este singurul mijloc de învățământ capabil să redea dinamic, în mișcare, evoluția fenomenelor sociale și naturale, aspecte din cele mai diferite domenii de activitate etc., în condiții normale de desfășurare a lor în timp și spațiu. Alteori, filmul reconstituie atmosfera unei epoci, a unor evenimente, fapte remarcabile sau redă fenomene ireversibile, suprimând timpul și depărtările. În fine ochiul camerei de luat vedere, observator neobosit și obiectiv, sesizează și reține aspecte din viața cotidiană, atitudini, comportamente, gesturi fugitive etc., care sînt reproduse și interpretate în scopul determinării unei opinii colective.

În învățământ s-au folosit diverse genuri de filme și anume: filme documentare, științifice, de animație și chiar filme artistice. În ultimul deceniu s-au realizat cîteva tipuri de filme didactice pentru studiul istoriei care sînt concepute pentru a forma noțiuni, concepte sau pentru a prezenta evenimente, procese și obiecte.

Filmul lecție a fost multă vreme aproape singurul mijloc audio-vizual utilizat în procesul de predare-învățare. El se construiește după structura unei lecții și tratează problemele în succesiunea desfășurării ei. Un astfel de film, poate conține o lecție filmată sau prezenta diferite procese, fenomene sau evenimente istorice. Durata de proiecție poate fi de 10—15 minute. Din această categorie de filme amintim: Tudor — 1821, Unirea Principatelor române, Războiul pentru independența României, Anul 1907, Proclamarea Republicii etc.

Filmul fragment tratează unele probleme precise sau o anumită parte a lecției. La realizarea filmului fragment se cere mult discernămint în alegerea a ceea ce este esențial din cadrul

unei lecții și care nu poate fi ilustrat decât cu ajutorul cinematografului. Având o durată de proiecție de numai 5—7 minute, filmul fragment se integrează ușor în structura lecției, la momentul impus de desfășurarea logică a lecției. Filmul fragment poate fi cu coloană sonoră sau mut; în cazul din urmă profesorul va fi comentatorul secvențelor proiectate pe ecran. Dintre filmele fragment amintim: Lupta de la Călugăreni, Adunarea de la Blaj etc.

Filmul de motivație, cunoscut și sub denumirea de film de deschidere, se folosește pentru introducerea elevilor în studiul unei anumite teme din programa școlară. Prin forța de comunicare și argumentație, filmul de motivație reușește să trezească curiozitatea și interesul elevilor pentru studiu, să declanșeze impresii puternice, trăiri emotive, trebuințe noi de cunoaștere și acțiune. Asemenea elemente de întărire joacă un rol deosebit de important în mobilizarea efortului de învățare și în menținerea unei anumite motivații interne a învățării. Are o durată de proiecție care variază între 10—20 minute. Astfel de filme sînt: Rolul țărănimii în evul mediu, Revoluția socialistă în țara noastră.

Filmul de recapitulare tratează subiecte mai complexe în scopul de a sistematiza și consolida cunoștințele studiate de elevi în cadrul unei teme sau capitol. El este conceput în așa fel încît să sintetizeze cunoștințele de bază din lecțiile studiate, și, în același timp, să conducă elevii la asociații mai largi, la adîncirea și stabilirea de noi corelații între idei, la generalizări mai cuprinzătoare. Filmul de recapitulare are o durată de proiecție mai mare, ajungînd pînă la 20 minute, uneori chiar pînă la 30 minute, cum sînt filmele: Strămoșii noștri, Cultura dacilor, Cetăți feudale pe teritoriul patriei noastre, Rolul maselor și al personalității în istorie.

Pentru ca filmul să răspundă la exigențele metodelor active, să beneficieze de un potențial pedagogic prin care să se poată valorifica în procesul de învățămînt, el trebuie să fie bine conceput și realizat. De aceea, în realizarea filmului didactic se acordă o mare atenție imaginii și benzii sonore.

Imaginea este componenta principală în film; ea reprezintă izvorul informațiilor în legătură cu subiectul tratat, apropie elevii de realitatea inaccesibilă sau greu accesibilă prin aducerea în cîmpul perceptiv a ceea ce ar rămîne doar imaginar și îi ajută la elaborarea noțiunilor. Datorită mișcării imaginea intuitivă capătă noi sensuri, conducînd gîndirea elevilor spre elaborarea unor concepțe de un înalt grad de abstractizare. Imaginea dinamică, spune Robert Lefranc, are o foarte mare importanță din punct de vedere al facilitării explicației și înțelegerii, al reducerii numărului de cu-

vinte, al verbalismului în predare, deoarece mișcarea însăși este esență în percepție, esență în lucruri și fenomene¹. Mișcarea conferă imaginilor cinematografice (cînd acestea sînt proiectate pe ecran) capacitatea de a prezenta obiectele, fenomenele, evenimentele, faptele social-umane în condițiile firești ale desfășurării lor în timp și spațiu. Pot fi prezentate fără dificultate și acele procese și fenomene care nu se pot observa nemijlocit sau care în realitate se petrec prea repede sau prea lent. De subliniat și acele posibilități ale filmului de întoarcere în realitatea îndepărtată a trecutului și de prezentare a unor fenomene ireversibile care s-au petrecut odată pentru totdeauna.

Banda (coloana) sonoră reprezintă totalitatea fenomenelor acustice care contribuie la realizarea ambianței și la transmiterea mesajului filmului. Sunetul adaugă filmului o dimensiune nouă, un spor de realism. El poate provoca declanșarea unor sentimente la fel ca un efect vizual. Banda sonoră la un film didactic se compune din comentariu, zgomote și muzică.

Comentariul are rolul de a orienta actul perceptiv spre ceea ce este esențial și important de reținut, de a ajuta la înțelegerea proceselor și fenomenelor prezentate în film. El trebuie să se caracterizeze prin claritate, exactitate și accesibilitate. Nu este indiferent nici tonul adoptat de comentator.

Se impune deci un comentariu care să nu aibă doar rolul de a explica sau demonstra, ci, în primul rînd, de a activa gîndirea elevilor, de a-i conduce spre observații, analize, comparații în vederea desprinderii esențialului, formării noțiunilor și conceptelor. Pentru aceasta trebuie redactate texte care să conducă la observația elevilor spre ceea ce este esențial, să sublinieze problemele importante, să adreseze întrebări sau să dea răspunsuri, să invite la analiza și la interpretarea mesajului filmic.

Sînt foarte apreciate acele filme în care comentariul recurge, după caz, la forma imperativă sau la cea interogativă. Astfel de comentarii determină urmărirea atentă a filmului, antrenarea proceselor gîndirii, dezbateri pe marginea conținutului filmului în scopul sistematizării și aprofundării cunoștințelor și punerii în valoare a întregii bogății de mijloace de expresie, originalitatea și supletea limbajului cinematografic.

Zgomotul se folosește ca mijloc de reproducere autentică a realității. El a devenit o formă de expresie artistică, existența lui

¹ Robert Lefranc, Les moyens audio-visuels, „Encyclopédie pratique de l'éducation en France”, Société d'Édition Dictionnaires et Encyclopédies, Paris, 1960, p. 898.

subliniază o anume situație, capătă o valoare simbolică. Imaginea filmului este cea care determină natura zgomotelor și împreună cu aceasta formează o unitate de expresie.

Muzica în film are desfășurarea sa proprie, la fel ca și imaginea: creșteri, culminații, descreșteri. Rolul muzicii nu este numai de a ilustra filmul, ci, la fel ca toate elementele componente ale filmului, de a contribui la desfășurarea intimă a fenomenului, de a sugera atmosfera epocii și emoționa. Desigur, muzica nu se justifică în toate filmele didactice, iar atunci când se folosește nu trebuie să sustragă atenția de la ceea ce este esențial sau să deranjeze.

Montajul audio-vizual. Prin montaj audio-vizual înțelegem folosirea sincronă a diaproiecției cu înregistrările sonore.¹ El reprezintă o nouă modalitate de utilizare a diapozitivelor sau diafilmelor, în scopul creșterii posibilităților de comunicare și de influențare cu aceste mijloace. Prezentarea asociată a imaginii (cu diaproiectorul) și sunetului (cu magnetofonul sau picupul) impresionează în mod deosebit pe elevi, creînd condiții pentru o receptivitate sporită. În timp ce imaginea se află proiectată pe ecran, de pe bandă sau disc se aude comentariul și fondul muzical corespunzător.

Ca mijloc de învățămînt, montajul audio-vizual se folosește atunci cînd temele sînt foarte specializate sau complexe și necesită un comentariu riguros, cînd sincronizarea imaginii cu sunetul trebuie să fie foarte precisă sau cînd se impune crearea unui ansamblu audio-vizual pentru demonstrarea sau învățarea unei tehnici. Sub aspect metodic, montajul audio-vizual oferă profesorului mijloacele necesare pentru a varia modul de expunere, în funcție de conținutul lecției și de capacitatea de înțelegere a elevilor.

Montajul audio-vizual își găsește o largă aplicare în lecțiile de cultură, ca de exemplu: Cele șapte minuni ale lumii antice, Contribuția popoarelor la făurirea tezaurului culturii universale, Cultura în țările române în sec. al XVII-lea. El poate fi utilizat cu bune rezultate și în alte lecții, în prezentarea unor figuri de mari domnitori (ex.: Io, Mircea Voievod, Domnia unei jumătăți de veac etc.) sau legende istorice. Sînt de preferat montajele audio-vizuale de 8—10 minute, cu imagini de bună calitate. În figura 8 se prezintă modalitățile de utilizare a diaproiecției împreună cu comentariul oral sau înregistrat.

¹ În capitolul VIII se arată modul de realizare a montajului audio-vizual.

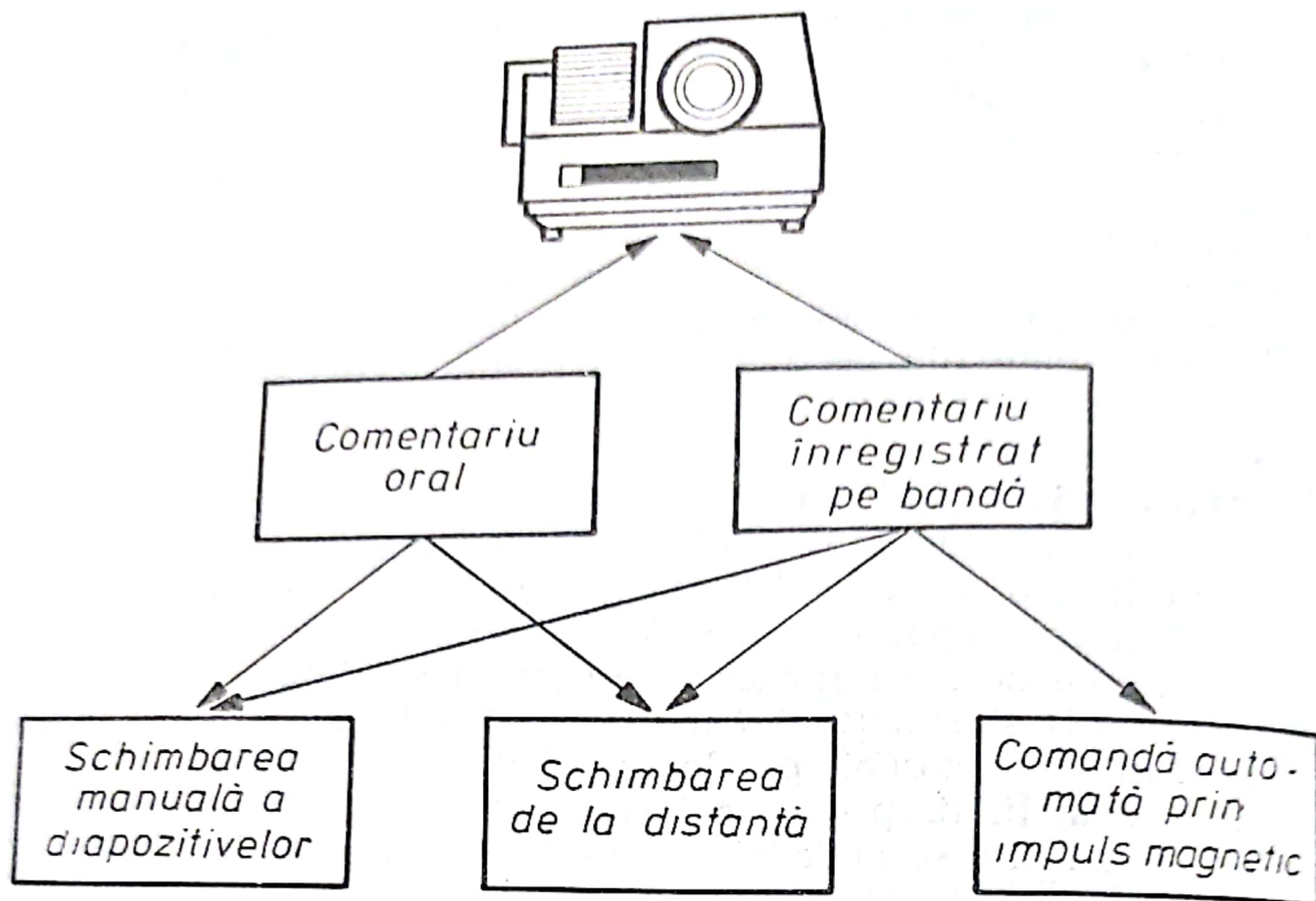


Fig. 8. Modalități de utilizare a diaproiecției cu comentariul oral sau înregistrat

Emisiunile de televiziune. Televiziunea are cea mai scurtă istorie dintre mijloacele de comunicare în masă. Experimentele de a transmite imagini de la distanță au început după anul 1920, dar abia la finele anului 1941 apar în S.U.A. primele televizoare în case private¹. După cel de al doilea război mondial crește interesul publicului pentru această descoperire și producția de televizoare.

În țara noastră, anul 1955 marchează intrarea în funcțiune a stației experimentale de televiziune din București, iar ziua de 31 decembrie 1956 inaugurarea activității Centrului de televiziune. Curînd televiziunea capătă o dezvoltare considerabilă și un conținut tot mai bogat.

Pe măsura dezvoltării televiziunii în diferite țări ale lumii începe să crească și interesul pedagogilor pentru acest nou mijloc de comunicare audio-vizuală. După încercări izolate, televiziunea începe să se folosească experimental în mai multe țări după anul

¹ Vezi Pavel Cîmpeanu, Sinteze sociologice — Radio, Televiziune, Public, Editura științifică, București, 1972, p. 19.

1950. Astăzi televiziunea școlară și-a câștigat un loc propriu în procesul de învățământ datorită avantajelor pe care le prezintă. Mai întâi trebuie subliniată posibilitatea de a transmite emisiuni de la mari distanțe, pe de o parte, și de a cuprinde simultan un număr nelimitat de elevi, pe de altă parte. Pentru pregătirea și transmiterea emisiunilor sînt antrenate cadre didactice cu o temeinică pregătire de specialitate și cu o bogată experiență în munca la catedră, asigurînd astfel un nivel corespunzător predării. Un alt avantaj deosebit de important al televiziunii este acela că ea poate îngloba și utiliza toate celelalte mijloace de învățământ (harta, diaproiectia, epiroiectia, cinematograful, magnetofonul etc.). De asemenea, televiziunea are posibilitatea să prezinte imagini vii, procese și documente unice. Bogăția de imagini care se perindă pe ecran, viața care palpită în fiecare imagine atrage pe telespectator, vizionarea făcîndu-se cu un deosebit interes.

Din punct de vedere al modalităților de transmitere a emisiunilor pentru școală, se disting mai multe tipuri de instalații de televiziune dintre care menționăm: televiziunea în circuit deschis și televiziunea în circuit închis.

Televiziunea școlară în circuit deschis reprezintă totalitatea emisiunilor realizate în scopul perfecționării procesului de învățământ și transmisie printr-un canal național de către televiziunea română. Imaginea pe care o privim pe ecranul televizorului este produsul unor instalații foarte complicate. Acest ansamblu de instalații, care începe cu studioul de televiziune și se încheie cu telereceptorul, poartă numele de lanț de televiziune (fig. 9).

Alături de emisiunile pentru marele public, televiziunea română transmite o serie de emisiuni speciale cu largă rezonanță în procesul

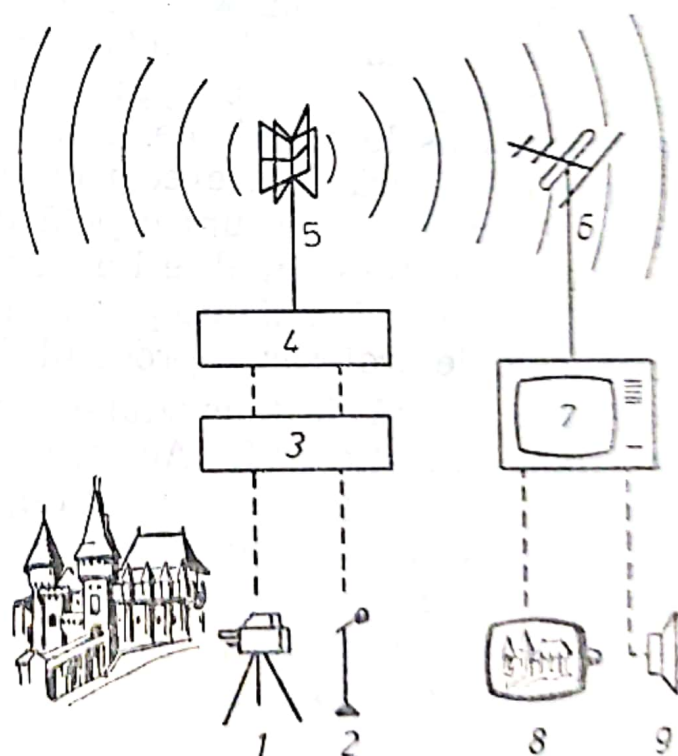


Fig. 9. Principiul de transmitere a emisiunii de televiziune:

- 1) camera de luat vederi ; 2) microfon ; 3) studiou ;
- 4) emițător ; 5) antenă emisie ; 6) antenă recepție ;
- 7) televizor ; 8) ecranul televizorului ; 9) difuzor.

formării intelectuale și morale a tineretului. Emisiunile săptămânale pentru copii și tineret¹, prezentate într-o varietate de forme, pe lângă caracterul instructiv — de completare, consolidare și aplicare a cunoștințelor — sînt astfel realizate încît să fie plăcute și atractive. Ele răspund curiozității și dorinței de cunoaștere a tineretului și contribuie la dezvoltarea imaginației curajului, perseverenței, a trăsăturilor pozitive de caracter.

Ca mijloc de învățămînt, *televiziunea școlară integrată*² ocupă un loc tot mai important. Conținutul acestor emisiuni corespunde programelor școlare, iar transmisia lor se sincronizează cu orarul școlilor și cu planificarea calendaristică a profesorilor care predau obiectul respectiv. Prin urmare, aceste emisiuni pătrund simultan în toate școlile din țară și constituie doar un moment, o etapă în cadrul unei lecții, deoarece durata lor nu depășește 15—20 minute. Emisiunile de televiziune școlară integrate se recepționează de către elevi în cadrul lecțiilor curente sub îndrumarea profesorului. Ele se folosesc de regulă numai în lecțiile al căror conținut nu poate fi transmis prin alte mijloace de învățămînt. Eficiența acestor emisiuni depinde de modul cum este concepută și desfășurată lecția, de felul în care se valorifică în procesul de învățămînt.

Emisiunile de televiziune școlară pot avea și un rol completiv. Recepționarea emisiunilor de *televiziune școlară completivă* se face în timpul liber al elevilor, adică în afara orelor de clasă. Prin emisiunile de acest tip se urmărește asigurarea de consultații pentru elevii din clasele terminale, lărgirea și consolidarea cunoștințelor în strînsă legătură cu prevederile programelor la diferite obiecte de studiu. Asemenea emisiuni capătă uneori un caracter multidisciplinar sau de inițiere în diferite activități cultural-sportive, tehnice etc. Aceste emisiuni recepționate de către elevi la domiciliu sînt valorificate de profesor în procesul de învățămînt.

O altă formă de televiziune școlară o reprezintă *emisiunile de televiziune substitutivă*. Acestea constituie baza studierii unor cursuri integrale, pe ani de studiu, fiind transmise cu o periodicitate regulată. Televiziunea școlară substitutivă suplinește lipsa de cadre didactice (cazul țărilor în curs de dezvoltare) și preia funcțiile învățămîntului fără frecvență. Elevii sau studenții recepționează aceste emisiuni la domiciliu, pe baza unor îndrumări sau materiale ajutătoare tipărite.

¹ Aceste emisiuni au început să se difuzeze de la 1.I.1958.

² Primele emisiuni de televiziune școlară integrate la noi în țară au fost transmise în aprilie 1972.

În ultimul timp se transmit și unele emisiuni pentru *informarea și perfecționarea personalului didactic*, îndeosebi în cadrul ciclului intitulat „Școala contemporană”. Prin aceste emisiuni, cadrele didactice au posibilitatea să cunoască cele mai noi teorii și practici cu privire la tehnologia didactică, a modalităților de organizare și desfășurare a activităților în cadrul cabinetelor și laboratoarelor școlare, să se familiarizeze cu noile tehnici de instruire etc.

Televiziunea școlară în circuit închis are o arie de acțiune limitată. Ea necesită instalații care să deservească, prin intermediul cablului sau radioreleelor, toate sălile de curs, dintr-o școală sau dintr-un grup de școli apropiate. Aceasta presupune existența unui studiou propriu de unde se transmit lecțiile pregătite în conformitate cu programele școlare. De asemenea, poate exista televiziune internă de clasă pe care o folosește profesorul în timpul lecției.

Emisiunile de televiziune școlară înlesnesc contactul elevilor cu o lume greu accesibilă; mesajele audio-vizuale recepționate pe micul ecran contribuie la formarea unor reprezentări clare și precise, la înțelegerea proceselor și fenomenelor. Ca și filmul, emisiunile de televiziune imprimă mai mult realism informațiilor, declanșează în mai mare măsură interesul pentru studiul obiectului respectiv. Desigur, emisiunile de televiziune au și anumite limite dintre care menționăm: ritmul de comunicare al informației sau de demonstrare a unor obiecte este impus și deci nu poate fi adaptat la posibilitățile înțelegerii individuale a mesajului; emisiunea transmisă nu mai poate fi repetată în fața elevilor; comunicarea are loc în sens unic.

III. ECHIPAMENTE TEHNICE AUDIO-VIZUALE ȘI ACCESORII

Echipamentele tehnice audio-vizuale reprezintă totalitatea aparatelor utilizate pentru proiecția statică și dinamică, pentru înregistrarea și redarea sunetelor, precum și pentru recepționarea emisiunilor de radio și televiziune. Industria noastră realizează o gamă variată de echipamente tehnice audio-vizuale, începând cu cele mai simple și mai ieftine aparate și încheind cu cele mai complexe și perfecționate.

Bazate pe principii și procedee mecanice, optice, electrice și electronice, echipamentele tehnice audio-vizuale servesc la transmiterea sau la recepționarea imaginilor și sunetului. În figura 10 se prezintă echipamentele tehnice audio-vizuale care se întâlnesc în cabinetul de istorie.

1. ECHIPAMENTE TEHNICE PENTRU PROIECȚIA STATICĂ

Așa cum s-a arătat, pentru studiul istoriei există o gamă variată de mijloace vizuale. Aceste mijloace pot fi utilizate de profesor în diferite moduri, dar s-a dovedit că proiectarea lor pe ecran constituie o cale mai eficientă din punct de vedere pedagogic. Proiecția constă în obținerea pe ecran a imaginilor dorite însă mult mărite și luminoase, într-o anumită succesiune și sistem de prezentare, cu ajutorul aparatelor de proiecție corespunzătoare. Imaginile proiectate pe ecran sînt supuse unei observații și analize colective și simultane.

Pentru mijloacele de comunicare vizuală există mai multe sisteme de proiecție și anume: diaproiecta, epiproiecția și retro-proiecția.

Diaproiecta este utilizată în cazul mijloacelor de comunicare vizuală realizate pe suport transparent (peliculă), astfel că lumina

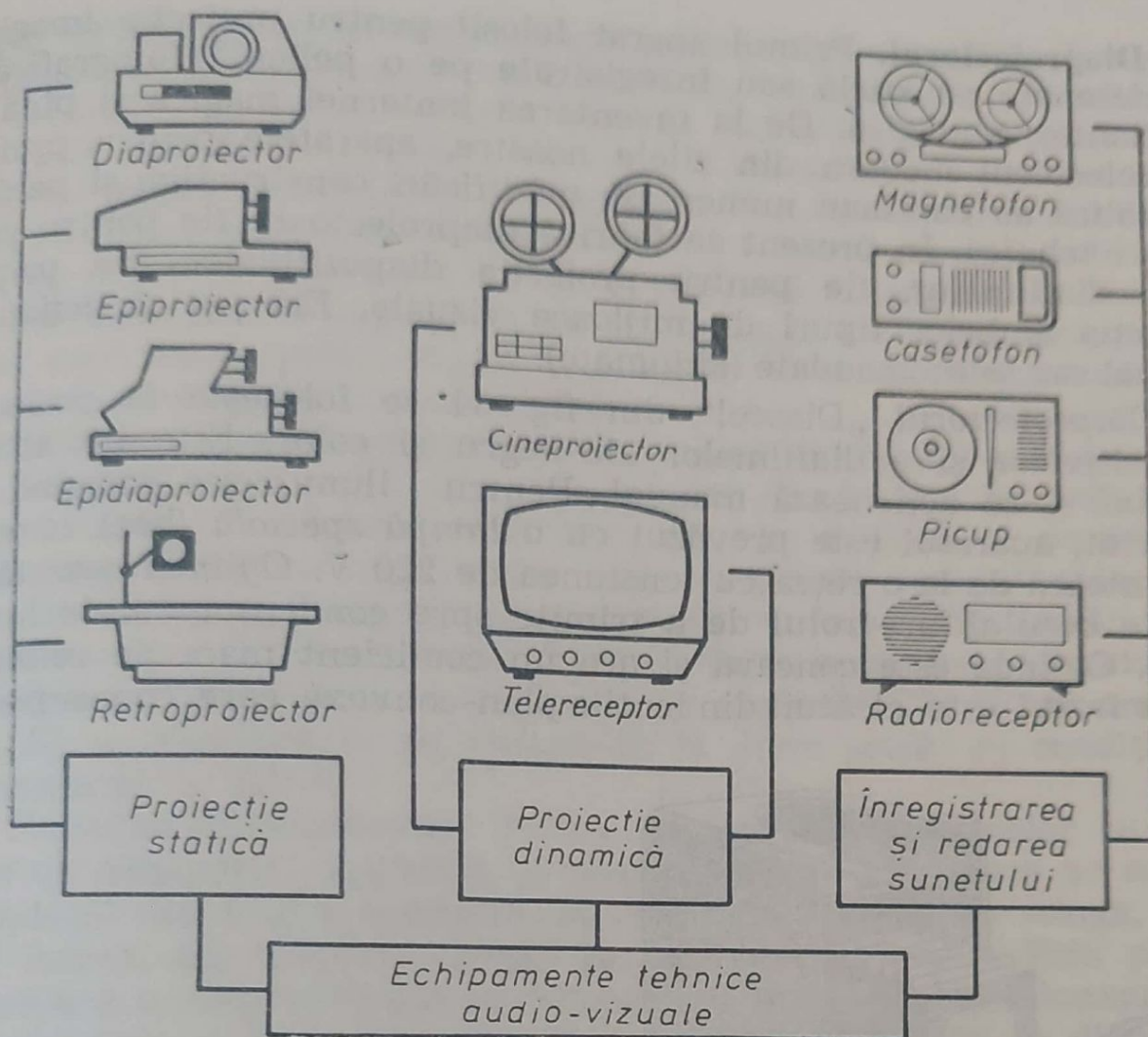


Fig. 10. Echipamente tehnice audio-vizuale

provenită de la lampa aparatului trece prin materialul de proiectat. Pentru acest sistem de proiecție și mijloace se folosesc diaproiectoare de diferite tipuri (manuale și automate).

Epiproiecția este folosită în cazul mijloacelor de comunicare vizuală realizate pe suport opac (netransparent), astfel că lumina provenită de la aparat este reflectată de materialul de proiectat pentru a ajunge la ecran. Pentru acest sistem de proiecție și mijloace se folosește epiproiectorul sau epidiaproiectorul (este un aparat combinat adică prevăzut cu cele două sisteme de proiecție „epi” și „dia”).

Retroproiecția a apărut ca o necesitate de a putea proiecta imagini transparente în sens invers sensului de observare de către cel care proiectează. Ca urmare, retroproiectul permite profesorului să rămână permanent cu fața spre elevi, în contact direct cu întreaga clasă, căci tot ceea ce scrie, desenează sau explică pe o folie imprimată, se proiectează pe ecranul aflat în spatele său.

Diaproiectorul. Primul aparat folosit pentru proiecția imaginilor desenate pe sticlă sau înregistrate pe o peliculă fotografică a fost lanterna magică. De la inventarea lanternei magice și pînă la diaproiectorul modern din zilele noastre, aparatele pentru proiecția statică au cunoscut numeroase modificări constructive și perfecționări tehnice. În prezent se fabrică diaproiectoare fie pentru proiecția diafilmelor, fie pentru proiecția diapozitivelor, fie pentru proiecția ambelor tipuri de mijloace vizuale. Ele pot fi acționate manual sau telecomandate (automate).

Diaproiectorul „Diascol“ din fig. 11 se folosește la proiecția diapozitivelor și a diafilmelor alb-negru și color. Este un aparat portabil și se acționează manual. Pentru iluminarea imaginii de proiectat, aparatul este prevăzut cu o *lampă specială* (bec), care se alimentează de la o rețea cu tensiunea de 220 V. *Oglinda* așezată în spatele becului are rolul de a trimite spre condensor razele luminoase. Oglinda este concavă și are un coeficient mare de reflexie. *Condensorul* este alcătuit din lentile plan-convexe care concentrează

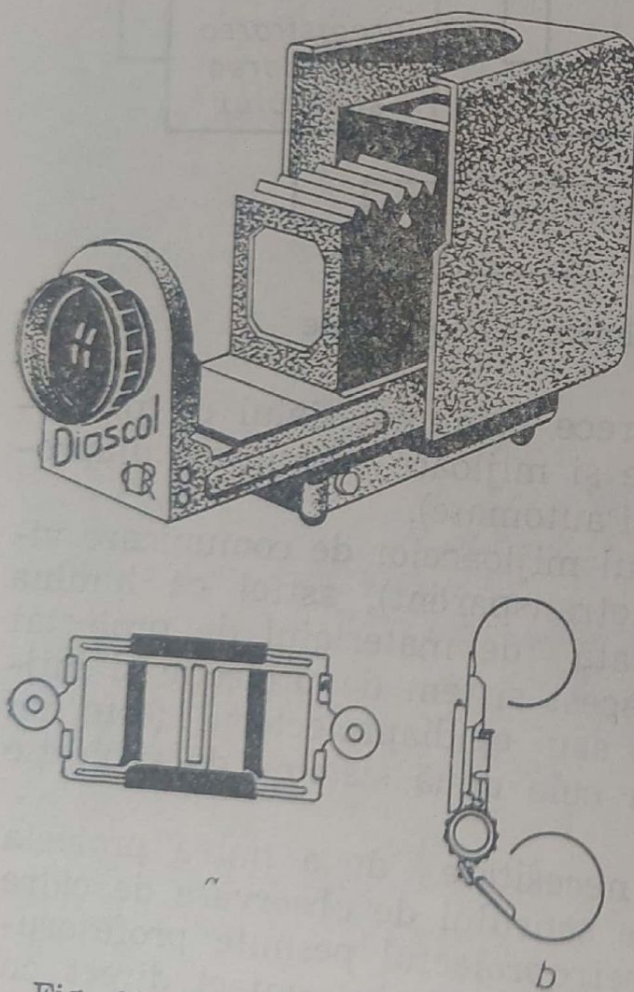


Fig. 11. Diaproiectorul „Diascol“ :
a) dispozitiv pentru diapozitive ; b)
dispozitiv pentru diafilme



Fig. 12. Deschiderea diaproiectorului „Diascol“

razele luminoase și le repartizează uniform pe suprafața imaginii de proiectat. Între lentilele care alcătuiesc condensorul se află un *filtru caloric*; el are rolul de a absorbi radiațiile infraroșii și de a feri pelicula de o încălzire excesivă. *Obiectivul* este alcătuit dintr-un sistem convergent de lentile. Principala caracteristică a obiectivului o constituie distanța focală, a cărei mărime este gravată pe montura obiectivului. Ea se exprimă în milimetri. Obiectivul este fixat într-o montură și se poate deplasa coaxial, prin rotire astfel încât să se poată obține o imagine clară, în funcție de distanța la care se găsește aparatul față de ecran.

Utilizarea diaproiectorului. Deschiderea aparatului se face după cum urmează: se apasă simultan pe cei doi butoni laterali și se trage carcasa rabatabilă înapoi (fig. 12); pe măsură ce carcasa se trage înapoi, cadrul metalic pe care se găsește montat obiectivul este scos în afară (înainte). Când carcasa a fost rotită la 90° (este verticală), aparatul se află în poziție de funcționare. Aparatul de proiecție se așază pe o măsuță sau se înșurubează pe un trepied foto. El se alimentează cu curent de la orice priză, cu condiția ca tensiunea să fie 220 V.

Proiecția diapozitivelor. Pentru proiecția diapozitivelor se folosește un dispozitiv, accesoriu la aparat, care se introduce pe suportul (placa) din fața condensorului. Sania se trage spre stînga, pînă cînd locașul din dreapta ajunge în fața condensorului. Prin partea superioară a dispozitivului se introduce diapozitivul (în locașul din stînga); apoi se împinge sania spre dreapta, în așa fel ca diapozitivul să intre în fasciculul de lumină. În acest moment imaginea primului diapozitiv (cel din partea stîngă) apare pe ecran; în cel de-al doilea locaș (dreapta) se introduce un alt diapozitiv. După proiecția primei imagini, se trage sania de la dreapta spre stînga, astfel ca cea de-a doua imagine să intre în fasciculul de lumină. În timp ce a doua imagine se proiectează, se scoate primul diapozitiv (cel din stînga), se introduce altul și operația continuă astfel cît este necesar.

La introducerea diapozitivului în dispozitiv (suport), se va avea grijă ca imaginea să fie cu „capul în jos”, iar scrisul să fie de la dreapta spre stînga; sau, imaginea ținută în poziție normală, se va roti cu 180° și apoi se va introduce în dispozitiv.

Proiecția diafilmelor. Diafilmul strîns se introduce în caseta superioară a dispozitivului în așa fel încît imaginile să fie dispuse ca la proiecția diapozitivelor. După introducerea diafilmului în caseta superioară, capătul acestuia se trece pe sub rama de apăsare (aceasta se deschide prin rotirea ei de sus în jos la circa $35-45^\circ$) și se introduce sub rolele de cauciuc; se lasă apoi rama de apăsare

să revină în poziția inițială. Butonul de manevrare se rotește de la dreapta spre stînga, astfel ca diafilmul să fie tras cu o tură completă în caseta inferioară (diafilmul trebuie ajutat puțin cu mîna). Dispozitivul fiind încărcat, se montează pe suportul din fața condensorului, astfel ca butonul de manevrare să fie în dreapta — jos. Prin rotirea butonului de manevrare, diafilmul este tras prin fața fasciculului de lumină și proiectat pe ecran.

Trecerea diafilmului (imaginilor) prin fața fasciculului de lumină se face printr-o rotire lină și continuă a butonului de manevrare. Pentru obținerea unei imagini clare la distanța la care se găsește aparatul față de ecran, obiectivul se reglează printr-o ușoară rotire spre dreapta sau spre stînga.

Diaproiectorul automat (cu telecomandă) este aparatul preferat de profesori atunci cînd au de proiectat diapozitive color sau alb-negru. Datorită lămpii cu halogen tot ce posedă diapozitivele în culoare, luminozitate și profunzime sînt redade cu claritate de diaproiectorul automat. Folosind un ecran de proiecție cu un coeficient mare de reflexie, diaproiectorul poate fi utilizat în încăperi necamuflate, fapt care permite ca elevii să ia notițe în timpul proiecției.

Diaproiectorul automat se construiește de IOR în două variante și anume : *diaproiectorul automat (cu telecomandă)*, la care schimbarea diapozitivului și punerea la punct a obiectivului se realizează manual sau prin telecomandă și *diaproiectorul automat cu programare* (cu telecomandă și temporizator), la care automatizarea a fost extinsă și asupra proiecției non-stop la intervale de timp prestabilite.

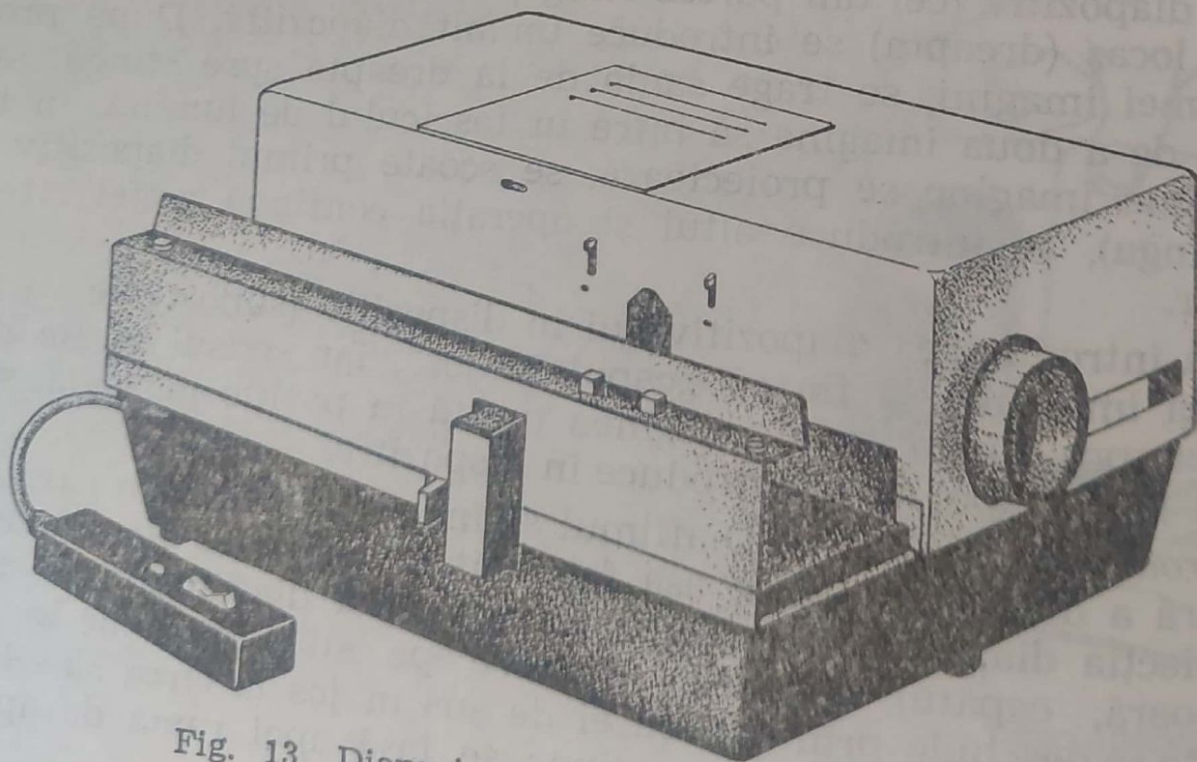


Fig. 13. Diaproiectorul automat „Diastar“.

IV. BAZELE PSIHOPEDAGOGICE ALE ÎNVĂȚĂRII CU AJUTORUL MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE

1. CONTRIBUȚIA MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE LA FORMAREA REPREZENTĂRIILOR ȘI NOȚIUNILOR DE ISTORIE

Integrarea sistematică a mijloacelor audio-vizuale în învățămîntul istoriei aduce după sine, în mod firesc, o serie de modificări în ansamblul situațiilor psihopedagogice ce caracterizează studierea realităților istorice pe diferitele trepte ale școlarității. Procesul predării și al învățării decurge acum în alte condiții decît cele obișnuite, în sensul că : se creează o anumită *ambianță*, mai favorabilă prezentării și receptării informației istorice (faptului istoric) atît sub aspectul focalizării atenției, al captivării interesului, al declanșării afectivității elevilor, cît și al stimulării imaginației, gîndirii și memoriei lor în timpul lecțiilor ; între activitatea elevilor și realitatea istorică — ce face obiect de studiu — se interpun acum stimuli complecși, de genul imaginilor sau al mesajelor (conținuturilor) audio-vizuale a căror compoziție se structurează după noi criterii față de tradiționalele materiale ilustrative ; modalitățile obișnuite de comunicare orală și scrisă se intercondiționează cu procedee specifice de expresie audio-vizuală ; sînt influențate, oarecum, atît ritmurile obișnuite de activitate intelectuală (de percepție, înțelegere), cît și sistemul relațiilor profesor-elevi etc.

Ca atare, fiecare din acest nou „context de situație“ în care sînt puși să lucreze elevii, angajează într-un anumit fel procesele cognitive, afectiv-emoționale și voliționale ale acestora. Impactul multi-media generează noi reacții psihice și fizice, noi conduite din partea elevilor în funcție nu numai de noutatea percepției și a conținuturilor transmise, ci și în raport de experiența de cunoaștere și afectivă cu care aceștia vin în momentul receptării acestor me-

saje. Toate aceste aspecte la un loc, fac să se atingă un anumit nivel general de receptivitate și de trăire a faptului istoric; să se zdruncine multe dintre vechile practici ale predării istoriei; ele conferă o mai mare valoare participativă însușirii experiențelor istorice ale umanității; aduc o îmbunătățire substanțială climatului pedagogic în care se desfășoară intercomunicarea dintre profesor și colectivul clasei.

Deși încă puțin cercetate asemenea aspecte de natură psiho-pedagogică și metodică, ele trebuie totuși bine cunoscute și luate în considerație în vederea prevenirii erorilor și a ameliorării condițiilor de organizare a învățării. Studiile psiho-pedagogice permit o mai bună adaptare a utilizării noilor tehnici la condițiile de receptare psihică a elevilor cu care lucrăm și invers, o adaptare dirijată a elevilor la specificitatea unei învățări cu ajutorul mesajelor audio-vizuale. Noile cercetări în materie constituie, în felul acesta, un element de sporire a eficienței folosirii mijloacelor moderne audio-vizuale în studiul istoriei, în special și în activitatea de instruire și de educare a tineretului școlar, în general.

Ca patrimoniu național și universal al omenirii, istoria se înscrie, cum bine știm, atât în documentele cât și în obiectele, în locurile și în monumentele care stau mărturie trecutului, în faptele marilor personalități și în acțiunile hotărâtoare ale maselor populare consemnate în scrieri ori păstrate în memoria tradițiilor orale proprii mediului de viață al unor grupări sociale etc.

Faptul că mijloacele audio-vizuale aduc în atenția elevilor numeroase informații și imagini originale sau reconstituiri despre aceste documente și vestigii ale trecutului, ele creează astfel posibilitatea lărgirii și îmbogățirii considerabile a sferei de reprezentări și de noțiuni cu conținut istoric pe care ei și le însușesc în cursul anilor de școală. (Cum ar putea, de exemplu, să-și formeze aceștia o imagine mai clară și mai exactă despre existența primului stat dac — centralizat și independent — altfel decât pe baza unor mărturii istorice concrete ce vorbesc despre aria geografică a aceștia, despre uneltele, armele, podoabele, arta, arhitectura, tei formațiuni, despre schimburile comerciale etc. ce reflectă viața și cultura geto-dacilor circumscrisă în acest teritoriu, aduse în câmpul de observație într-o manieră și bogăție cum nici o altă formă de comunicare nu o poate realiza mai bine decât tehnica filmului documentar, a emisiunilor de televiziune, a setului de diapozitive etc. destinate acestui conținut?).

Cu ajutorul cuvîntului, reprezentările obținute pe această cale pot fi cu mai multă ușurință evocate, reactualizate în mintea elevi-

lor, pregătindu-se astfel terenul perceptiv pentru însușirea unor noi cunoștințe. Pe baza acestui suport intuitiv, elevii pot să-și reprezinte mai ușor obiecte și personaje, fapte și fenomene istorice despre care nu au mai luat cunoștință niciodată; în mintea lor pot să-și imagineze mai ușor cum își duceau viața oamenii din timpuri îndepărtate, cum arătau armatele romane sau oștile otomane, care era înfățișarea vestiților conducători și luptători pentru eliberarea socială și națională, chipul figurilor legendare din istoria poporului român, specificul locurilor geografice pe care s-au purtat mari bătălii etc.

Forța evocatoare a imaginilor audio-vizuale ușurează extrem de mult înțelegerea sensurilor unor noi fapte și noțiuni istorice fundamentale sau complexe, care se studiază, dezvoltă cantitativ și calitativ capacitatea de relaționare a faptelor istorice pe care elevii le cunosc, ceea ce ajută, deci, la înțelegerea mai profundă a cauzalității istorice, a succesiunii evenimentelor istorice etc. Bogăția de reprezentări concrete despre sclavi și stăpîni de sclavi, despre iobagi și feudali, despre proletari și burghezie, și mai ales comparațiile la care sînt îndemnați elevii, conduc treptat la formarea unor noțiuni mai clare despre exploatați și exploataatori, la însușirea noțiunii de „clasă socială”; oferă o deschidere mai bună spre înțelegerea noțiunilor de „orînduire socială”, de „luptă socială”, de „forme ale luptei sociale” etc.

Contextul însuși în care sînt prezentate asemenea reprezentări și intervențiile explicative ale profesorului, vin să sugereze elevilor anumite operații mintale, îi determină de exemplu să descrie luptele, să coreleze datele cu evenimentele, să efectueze ordonări cronologice, să facă comparații și analogii, să interpreteze și să comenteze, să întreprindă analize și sinteze etc. În felul acesta, jocul de operații de gîndire și de imaginație efectuate pe terenul reprezentărilor furnizate de mijloacele audio-vizuale exercită o influență pozitivă asupra construcțiilor deductive, asupra proceselor de generalizare care conduc la elaborarea unor noi noțiuni istorice, la formarea unor judecăți de valoare generală și particulare; se creează, de asemenea, premise mai bune pentru dezvoltarea la elevi a unui mod de a gîndi specific domeniului istoric.

Cu cît aceste reprezentări vizuale și auditive sînt, deci, mai bogate și mai vii, mai clare și mai stabile, și în măsură să sugereze operații de gîndire mai numeroase, cu atît mai mult se asigură o însușire mai profundă și mai trainică a noțiunilor de istorie prevăzute în programe, cu atît mai ușor, din multitudinea situațiilor și fenomenelor studiate se degajă anumite legități și concluzii cu privire la mersul istoriei. Și dimpotrivă, cu cît aceste reprezentări

vor fi mai sărace și mai palide, mai confuze și mai fugare, cu atât va apare mai ușor primejdia unui schematism în învățarea istoriei.

Marele merit al mijloacelor audio-vizuale constă în aceea că ele vin în sprijinul folosirii unor metode concrete, active și educative în predarea istoriei; că ele contribuie în mod substanțial la îmbunătățirea formelor de reprezentare și de trăire a faptelor istorice, de incitare a activității mentale a elevilor la efectuarea unui număr sporit de operații de gândire pe temeiul informației istorice.

Disponând de o mare putere de impresionare, limbajul audio-vizual atribuie un conținut afectiv incomparabil mai bogat concepțelor istorice, ceea ce influențează pozitiv creșterea interesului pentru studiul istoriei.

Evident, nu putem neglija în același timp și faptul că utilizarea mijloacelor moderne audio-vizuale de toate genurile pune în fața profesorului și o serie de probleme de care trebuie să fie în cunoștință de cauză pentru a preveni o percepere deformată a imaginilor audio-vizuale și pentru a asigura o creștere simțitoare a eficienței lecțiilor bazate pe folosirea acestor tehnici.

Perceperea și înțelegerea timpului și a spațiului istoric. Faptul istoric se înscrie întotdeauna înăuntrul unor anumite limite stabilite — de timp și de spațiu.

Probleme deosebite se pun, astfel în legătură cu perceperea și înțelegerea *timpului istoric*, atât de abstract pentru elevi, cât și a *spațiului* în care s-a petrecut un fapt sau altul istoric.

Cum bine știm, faptele și fenomenele care alcătuiesc trecutul istoric sînt ireversibile, ele nu pot fi niciodată reproduse, completate și trăite în mod direct; acestea pot fi doar reconstituite, evocate verbal și prin imagini, și deci, trăite prin substituire, adică într-o manieră pseudo-directă.

Din acest punct de vedere, mijloacele audio-vizuale dispun de posibilități superioare oricăror altor mijloace tradiționale de învățămînt. Ele au marele avantaj că pot să asigure o reprezentare plastică, „intuitivă“, a experiențelor social-istorice, înfățișînd în mod concret momente sau fapte care reflectă condițiile de viață foarte diferite de cele ale stadiilor actuale. Prezentînd de exemplu, primitivitatea locuințelor, vestimentației, uneltelor, armelor etc. ele conduc mai ușor la formarea noțiunii de „timp îndepărtat“, apropie imaginația și înțelegerea de ceea ce s-a petrecut cu mii și mii de ani în urmă, de „timpurile străvechi“, de „veacurile îndepărtate“, de demult etc. Nici o modalitate didactică nu poate asigura treceri atât de sugestive de la trecut la prezent și invers, ca noile tehnici. De asemenea, tehnicile audio-vizuale cele mai

evaluate pot să reconstituie în mod artificial, în ritmuri condensate, de obicei, cursul vieții istorice autentice. Dar scurgerea timpului istoric redat pe micul sau marele ecran, nu corespunde timpului istoric obiectiv; acesta este doar sugerat datorită montajului, folosirii unor elemente imagistice de tip audio-vizual. O astfel de prezentare, are, totuși, marele avantaj că izbuteste să asigure elevilor putința de studiere în condiții optime fapte și fenomene, acțiuni și evenimente istorice care s-au petrecut în timpuri mai mult sau mai puțin îndepărtate, uneori în perioade de decenii, de secole sau de milenii. O imagine poate să condenseze o epocă, o civilizație, o cultură ori să immortalizeze manifestări recente, ale prezentului istoric, ale vieții și luptei sociale și naționale, urmînd ca ele să servească apoi drept material documentar de studiu.

În general, mesajele audio-vizuale îi ajută pe elevi să se transpună cu mai multă ușurință în atmosfera timpului, să perceapă corect succesiunea faptelor istorice, în ambianța specifică epocii respective, a contextului lor social și natural.

Dat fiind faptul însă că aceste noi tehnici de învățămînt modifică durata reală în care s-a desfășurat un fapt sau un fenomen istoric, imprimîndu-i un curs artificial, mult mai prescurtat, mai alert de obicei, în mod inerent atrage după sine și o serie de dificultăți de înțelegere și de apreciere corectă a scurgerii timpului istoric la elevi, îndeosebi pînă la vîrsta de 10—11 ani. Ei înțeleg mai greu ce însemnează o perioadă de o sută de ani, de un deceniu sau de un mileniu, sînt ușor înclinați să identifice prezentul cu trecutul (nu disting timpul cînd se petrece evenimentul, de timpul cînd el este prezentat), se transpun anevoios în „timpuri îndepărtate“, solicitîndu-le un efort mai mare de imaginație istorică.

În general, elevii de vîrste mai mici întîmpină serioase dificultăți în înțelegerea salturilor în timpul și în spațiul istoric, a întreruperilor cauzate de evitarea momentelor intermediare, de trecerile de la o secvență la alta, de la un plan la altul etc. Cu toate acestea, ei doresc să urmărească acțiunea în întregime, nu acceptă cu plăcere omisiunile. Din aceste considerente este necesar să li se explice elevilor diferite artificii, mijloace de expresie și procedee de temporalizare utilizate în construcția conținuturilor audio-vizuale, care vin să sugereze într-un fel sau altul scurgerea timpului istoric.

Din lipsă de experiență, din necunoaștere a caracteristicilor imaginilor proiectate, elevii ajung ușor la interpretări foarte periculoase, uneori eronate, relații temporale și succesiuni de evenimente istorice sînt uneori percepute și înțelese greșit.

Cam de pe la vîrsta de 10—15 ani (cum arată Jean Piaget) copiii pot aprecia timpul, pot recunoaște cu mai multă corectitudine succesiunea evenimentelor, pot să înțeleagă specificul unor moduri de viață din primele perioade ale civilizației omenirii, pot să facă deosebiri față de timpurile actuale, pot emite judecăți pe baza datelor oferite etc. în schimb întîmpină unele dificultăți în relaționarea evenimentelor dintr-o perioadă istorică cu cele din alte perioade¹. Luînd ca exemplu chipul țaranului, așa cum apare el în diferite epoci istorice, cu același costum îmbrăcat și cu aproximativ aceleași unelte este greu pentru un elev să sesizeze sensul raporturilor sociale diferite în care se află țaranul din evul mediu față de cel din orînduirea capitalistă.

Așa cum am mai spus, formarea unor reprezentări cît mai clare și complete despre faptele și fenomenele istorice, nu se poate realiza fără o corectă plasare a lor în *spațiul geografic*, fără legarea acestora de locul sau de mediul concret în care ele s-au desfășurat. Din acest punct de vedere, spre deosebire de alte mijloace de învățămînt tradiționale (hărți murale, atlase istorice, tablouri, ilustrații din carte etc.), mijloacele audio-vizuale creează condiții incomparabil mai bune de percepere a timpului istoric în strînsă legătură cu cunoașterea spațiului geografic în care s-au petrecut anumite fapte, acțiuni și evenimente istorice. Ele oferă posibilități sporite de proiecție a unor hărți istorice, geografice, politice, economice, culturale etc. (abstracții cartografice), a unor scheme, schițe, planuri, diagrame etc. (simboluri grafice), fie fixe sau animate, care vin în sprijinul : unei mai bune înțelegeri a cauzalității istorice, a anumitor particularități ale faptului istoric ; comunicării ideii de distanță și înțelegerii relațiilor spațiale ; sesizării transformărilor istorice, a evoluției fenomenelor istorice (deplasarea frontierelor după un tratat de pace, evoluția operațiilor militare, cuceriri, retrageri, recuceriri, migrațiuni, mersul unor lupte de eliberare socială și națională, a unor răscoale, revoluții, războaie etc.).

În multe situații, de exemplu, prezentarea cu ajutorul diapozitivelor a locurilor strategice în care s-au purtat lupte crîncene (Posada, Rovine, Vaslui, Bobîlna, Călugăreni)² vine să dezvăluie elevilor iscusința conducătorilor poporului nostru care au căutat să-și facă din relieful țării un aliat sigur împotriva dușmanilor puternici din afară sau dinăuntrul țării.

¹ Jamieson, Alan, *Practical history teaching*, London, Evans, 1971.

² Vezi setul de diapozitive *Istoria României, epoca veche și medievală*, ediția 1979.

Asemenea imagini audio-vizuale, care într-un fel sau altul traduc grafic un fapt istoric, însoțesc cu ușurință mersul povestirilor, al expunerilor și explicațiilor, deschizând elevilor perspective mai bune de examinare și de analiză a acestuia în contextul spațial (geografic) în care el a avut loc. Ele facilitează constituirea în mintea elevilor a unor reprezentări clare și de profunzime, ceea ce devin un bun suport al operațiilor de gândire și de imaginație, de fixare în memorie a informației istorice.

Firește nu putem trece ușor cu vederea, nici faptul, că în asemenea cazuri pot să apară și anumite neajunsuri. Astfel în condițiile în care se face apel doar la o imagine unică, ce revine în repetate rînduri în cîmpul de observație al elevilor, aceasta poate duce la întărirea respectivei reprezentări intelectuale atât de mult în mintea acestora încît riscă să se transforme într-o „reprezentare blocantă”. Adică, prin stereotipia și fixismul ei în memoria elevilor, o asemenea reprezentare poate să blocheze înțelegerile ulterioare la niveluri mai înalte de abstractizare. Este cazul portretelor de domnitori care, uneori, fiind aceleași cu cele afișate în cabinet dau impresia că domnia lor imortalizată într-un portret la o anumită vîrstă, n-a cuprins o perioadă istorică, ci un moment. Faptul că gândirea și imaginația elevilor se află mereu legate de una și aceeași imagine, poate să încorseteze o înțelegere și mai aprofundată a lucrurilor. De aceea, este de dorit să se prezinte în fața clasei nu una singură, ci mai multe astfel de imagini simbolice, prin alternanță, eventual, cu materiale grafice tradiționale, însoțite, atunci cînd este cazul, chiar de o schiță efectuată de profesor pe tablă etc. O imagine ce redă *harta istorică* a întemeierii voivodateilor din Transilvania nu poate fi desprinsă de exemplu de prezentarea *hărții geografice* a Transilvaniei și de *harta de contur* ce înfățișează teritoriul țării noastre pe care s-a format poporul român.

Transpunerea în moduri grafice diverse a faptului istoric ce este impus studiului, va reuși să activeze și mai mult gândirea elevilor, îi va conferi o doză de mai multă flexibilitate și putere de pătrundere în esența faptelor și fenomenelor istorice¹. Posibilitatea suprapunerilor de hărți, planuri etc. transparente oferite de retroproiecție sînt deosebit de eficiente.

Înțelegerea caracteristicilor personajelor istorice. Mijloacele moderne audio-vizuale facilitează foarte mult efortul de reconstituire a atmosferei de epocă specifice unui fapt istoric și prin *portretizarea* acestuia. Prezentarea unor portrete, a unor caricaturi de epocă, a

¹ Mourgeon, Jacques : Les diapositives et leur projecteur. In : „Media”, Montrouge, 1974, nr. 58.

unor reproduceri de artă, a unor filme sau emisiuni de televiziune biografice etc. aduc un spor de înțelegere nu numai asupra înfățișării fizice și caracteriale a unor mari figuri istorice, ci și asupra vieții și activității lor, asupra ideilor și faptelor acestora, asupra relațiilor cu alte personaje, cu masele populare, cu alte popoare etc., ceea ce aruncă o lumină mai vie asupra mersului însuși al faptului istoric. Elevii sînt astfel ajutați în mod efectiv să încerce un efort mai susținut de *imaginație istorică*¹, să-și întărească anumite judecăți de valoare în legătură cu ținuta morală-patriotică a unor înaintași de seamă ai poporului nostru sau ai altor popoare, să-și adîncească opiniile și convingerile lor constituite pe baza datelor istorice.

Un film didactic de istorie, un film de imaginație istorică, o emisiune de televiziune pe un subiect istoric etc. dau viață personajelor istorice și prin aceasta lasă clasei de elevi senzația că are de-a face cu ființe reale, ce trăiesc simțăminte și emoții vii, ce vădesc calități și slăbiciuni autentice. Imaginea are astfel darul de a atrage după sine o „participare“, o adeziune imediată pe plan afectiv, ceea ce prezintă un mare avantaj din punct de vedere educativ. Așanumitele fenomene subtile de „empatie“ sau de identificare emoțională a elevilor cu personajele istorice de pe ecran, sensibilizează elevii la lumea ideilor și simțămintelor exprimate de aceștia, îi fac să uite, oarecum, de sine. În mod asemănător pot apare fenomene de „proiectare“, de transfer din interior a unor stări psihice personale (dorințe, aspirații, speranțe etc.) spre exterior, adică transpuse asupra personajelor și situațiilor prezentate pe ecran. Datorită acestor fenomene, copiii se regăsesc parcă, pe ei înșiși, în situațiile de pe ecran; ei rîd sau plîng odată cu eroii pe care-i adoră; se bucură sau se întristează odată cu biruințele sau cu pierderile lor; suferă sau se entuziasmează odată cu ei. Se creează, deci, șanse și mai bune ca elevii să înțeleagă și mai profund relațiile dintre personajele istorice și cursul evenimentelor istorice, trăsăturile lor morale și semnificația social-umană a marilor probleme ale epocii istorice pe care acestea o reprezintă. Am putea spune, că în cazul acesta elevii trăiesc mai întîi emoțional o realitate istorică și de-abia după aceea pe planul rațiunii, ajungînd la o înțelegere mai adîncă a acesteia. Lecțiile care includ în cuprinsul lor imagini audio-vizuale oferă condiții mai bune de dirijare a aspirațiilor elevilor spre ceea ce se impune pozitiv în viața oamenilor de seamă ai istoriei.

¹ Dance, E. H., Les méthodes d'enseignement de l'histoire, în : Dance, E. H. La Place de l'histoire dans les établissements secondaires, Paris, Armand Colin — Bourrellier, 1969.

Pot să apară, desigur și unele riscuri. De exemplu, dat fiind faptul că unele pelicule cinematografice sau televizate concentrează atenția asupra unor destine individuale, elevii pot rămâne ușor cu impresia că individualitățile (marile personalități) au fost acelea care au jucat un rol principal în făurirea istoriei și nu masele populare. Noțiunea însăși de „masă” fiind mai abstractă, copiii o înțeleg cu mult mai greu. Or, este absolut necesar să-i ajutăm pe elevi să înțeleagă corect aportul maselor la dezvoltarea societății, precum și contribuția personalităților istorice. În acest caz este revelator filmul didactic „Rolul maselor și al personalității în istorie”.

Dar pot să apară și alte multe dificultăți în perceperea figurilor istorice și fictive din filmele artistice de inspirație istorică. De exemplu, unele cercetări arată că 20—50% dintre copii au tendința de a lua toate personajele principale din filme, mai ales cele bărbătești, drept personaje istorice. De-abia în clasa a VII-a și a VIII-a se produce o cotitură în această direcție¹.

2. ATENȚIA ȘI OBSERVAȚIA ÎN PROCESUL ÎNVĂȚĂRII CU AJUTORUL MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE

După cum bine se știe, mobilizarea atenției în actul învățării reprezintă prima condiție, extrem de necesară și de importantă, obținerii unei observații active și multilaterale a materialului (mesajului) audio-vizual, a fixării cu trăinicie în memorie a cunoștințelor oferite pe această cale, a creșterii eficienței întregii activități de învățare bazate pe utilizarea mijloacelor audio-vizuale.

Datele numeroaselor cercetări întreprinse pînă acum arată că există toate premisele necesare ca să se poată ajunge la optimizarea percepției elevilor, printr-o mai bună orientare și încordare a efortului involuntar de atenție în timpul proiecțiilor audio-vizuale. De exemplu, ambianța specială care se creează prin transformarea sălii de clasă în sală de proiecție sau de audiție, constituie o condiție cu totul aparte ce face să crească nivelul psihologic general de receptivitate a elevilor în raport cu ceea ce li se comunică prin intermediul proiecțiilor fixe, cinematografie, a emisiunilor televizate etc. Contrastul de luminozitate dintre ecranul puternic luminat

¹ Ruika J., Der Einfluss audio-visuellen Unterrichtsmittel auf die Entwicklung des historischen Denkens der Schüler in „Geschichtsurkunde und Staatsbürgerkunde“, Berlin, 1974, nr. 4.

În astfel de lecții atenția elevilor are tendința spre fluctuații și se deteriorează ușor dacă trebuie să urmărească minute la rind expunerea profesorului. Acest fenomen se petrece în primul rind la elevii de vîrstă școlară mică și merge descrescînd spre clasele liceale și învățămîntul superior. Totuși, nici studenții nu sînt scușiți de apariția neatenției și a lipsei de interes la cursurile predat după modelul tradițional. Așa după cum afirmă pedagogii „În cadrul unei prelegeri, profesorul nu poate avea decît o singură certitudine aceea că emite mesaje. Nu se știe precis cîți dintre studenți le recepționează și nu se știe cum le recepționează. Sigur că este înclinat să ia unele manifestări ale studenților (ca, de pildă, o expresie a feței de natură să indice o atenție foarte încordată, priviri întrebătoare, aerul de a fi satisfăcut, înclinarea aprobatoare a capului etc.), drept mesaje semnificative ale acestora, dar s-a putea să fie victima optimismului său”.²

4. LECȚIA DE ISTORIE — CADRU ORGANIZAT DE ÎNSUȘIRE A TEHNICILOR DE MUNCĂ INTELECTUALĂ

Adaptarea lecției de istorie la cerințele învățămîntului formativ obligă la un efort de modernizare a concepției de organizare a procesului de dobîndire a cunoștințelor de către elevi. Astăzi o lecție de istorie nu mai este de conceput fără izvoare documentare și mijloace audio-vizuale care să furnizeze elevilor datele primare pe baza cărora inteligența și creativitatea să contribuie la dobîndirea unor noi cunoștințe. Așa cum arată H. Gariat³, pregătirea oricărei lecții moderne necesită atît pregătire intelectuală (științifică), pregătire pedagogică (metodică), cît și pregătire materială (mijloace de învățămînt, documente, instalații etc.), fără de care nu se poate concepe desfășurarea în bune condițiuni a demersului didactic.

Istoria, mai mult decît alte discipline școlare poate acționa în direcția formării unor *tehnici de muncă intelectuală*. Din multitu-

¹ Țîrcovnicu Victor, *Pedagogia generală*, Ed. Facla, 1975, p. 280.

² Șafran O. Probleme ale comunicării pedagogice în învățămîntul superior, în *Revista de pedagogie*, nr. 10/1976, p. 24.

³ Gariat Henri, *Le comportement et la personnalité de l'éducateur*, Paris, 1976, p. 13—15.

dinea acestor tehnici¹, cele euristice sînt cu precădere specifice studiului istoriei, acțiunii de explorare nemijlocită sau de cunoaștere mijlocită a fenomenelor economice sociale și politice petrecute de-a lungul vremurilor sau în zilele noastre. Tehnicile euristice intervin în studierea și interpretarea unui izvor istoric, în obținerea atentă a unei imagini proiectate, în desprinderea unor concluzii proprii ca urmare a activității de investigare, de cercetare. Mijloacele de învățămînt și cu precădere cele audio-vizuale oferă elevului posibilitatea de a-și exersa tehnicile intelectuale cu condiția ca aceste mijloace de învățămînt să fie sursă de activitate pentru elevi și punct de plecare pentru conversație, căci, „valoarea informativă și mai ales formativă a oricărui mijloc de învățămînt nu-și găsește plinătatea decît prin cultivarea dialogului viu profesor-elev”.²

Lecția modernă de istorie contribuie și la formarea unor *tehnici de documentare* necesare elevilor în munca lor intelectuală. Elevul se deprinde să studieze un izvor istoric și să-l deosebească de un text beletristic care se referă la același eveniment, să analizeze atent un document reprodus într-un mijloc audio-vizual, să folosească corect un citat sau să-l parafrazeze, să studieze diverse surse bibliografice și să știe să le indice etc. De asemenea, în cadrul lecției de istorie elevul deprinde și *tehnici ale selectivității informației*. Dintr-un izvor istoric care se referă la un anumit eveniment sau un fenomen social, elevul se deprinde să selecteze numai informațiile care îi sînt necesare pentru tema care i-a fost dată. De pildă, citind un fragment din Diploma cavalerilor ioaniți, elevul care a mai studiat și alte izvoare istorice știe să selecteze numai informațiile privitoare la existența mai multor cnezate, voievodate și „țări”, a stăpînilor pămîntului (*maiores terrae*), a formelor de viață economică etc. sau privind diapozitivul nr. 191 din setul „Istoria României” în care se înfățișează a) Victime la Institutul Medico-Legal, b) Ostaș ars de către bandele legionare și c) Mărfuri furate de rebeli prin devastări, elevul nu va număra victimele, nu va descrie chipul mutilat de arsură și nici nu va identifica mărfurile, ci va desprinde din aceste imagini crimele și ororile săvîrșite de bandele legionarilor în timpul rebeliunii din ianuarie 1941.

¹ Vezi Cerghit Ioan, Însușirea tehnicilor de muncă intelectuală, obiectiv prioritar al școlii contemporane, în Revista de pedagogie nr.1/1977.

² Ghivirigă Luminița, Stanciu, Gh. Ion, Valori formative ale instruirii, EDP, 1971, p. 241.

VI. METODOLOGIA UTILIZĂRII MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE

1. CONTRIBUȚIA MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE LA REALIZAREA OBIECTIVELOR STUDIERII ISTORIEI

Pentru a putea contura metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale în învățământul istoriei pornim de la obiectivele studierii acestei discipline, de la conținutul mijloacelor audio-vizuale precum și de la relația de interdependență dintre acestea, ca un criteriu și o motivație pentru justificarea folosirii lor.

Obiectivele studierii istoriei. Potrivit concepției materialist-dialectice despre dezvoltarea societății omenești, potrivit orientărilor date de documentele P.C.R. și specificului disciplinei, studiul istoriei în învățământul nostru urmărește să-i determine pe elevi:

- să dobândească un sistem de reprezentări și noțiuni științifice cu privire la dezvoltarea societății omenești din cele mai vechi timpuri pînă astăzi.
- să cunoască istoria dezvoltării forțelor de producție, a relațiilor de producție și sociale;
- să înțeleagă evoluția economică, socială, politică, culturală a societății;
- să identifice factorii de progres social;
- să cunoască procesele și evenimentele importante care au determinat evoluția societății omenești pe teritoriul patriei noastre și pe plan universal;
- să înțeleagă rolul maselor ca făuritoare ale istoriei și contribuția personalităților istorice;
- să cunoască lupta forțelor înaintate pentru progres social, pentru libertate și independență, pentru o lume mai bună și mai dreaptă, pentru socialism;

- să condamne vechea politică de dominație și asuprire promovată de marile imperii din trecut, de învrăjbire între popoare, cultivată de clasele exploatare ;
- să cunoască relațiile de solidaritate și întrajutorare în lupta pentru cauza libertății și independenței ;
- să aprecieze forța de afirmare a solidarității internaționale ;
- să sesizeze aspectele care unesc și apropie popoarele ;
- să înțeleagă just raportul național-internațional ;
- să integreze istoria poporului român în contextul istoriei universale ;
- să înțeleagă dezvoltarea unitară a poporului român ;
- să cunoască tradițiile revoluționare ale poporului român și ale naționalităților conlocuitoare ;
- să urmărească evoluția conștiinței de sine a poporului nostru ;
- să cunoască ceea ce a fost înaintat, cu adevărat revoluționar în trecutul poporului român ;
- să înțeleagă rolul comuniștilor în lupta pentru dreptate socială și eliberare națională ;
- să pătrundă sensul înnoitor al tuturor transformărilor revoluționare îndeplinite de poporul nostru sub conducerea P.C.R.
- să înțeleagă caracterul legic și sensul ascendent al dezvoltării istorice ;
- să aibă atitudini patriotice cetățenești ;
- să-și însușească o gândire logică, istorică.

Realizarea acestor obiective, constituie nu numai o sarcină didactică ci și o îndatorire patriotică pentru fiecare profesor de istorie. Nici un efort nu este prea mare, nici o strădanie nu e prea grea pentru atingerea obiectivelor propuse. De aceea profesorul este dator să încerce orice soluție care ar putea contribui la mai buna cunoaștere, înțelegere și simțire a istoriei de către elevii săi.

Conținutul mijloacelor audio-vizuale destinate studiului istoriei. Faptele oamenilor, evenimentele istorice, procesele sociale care s-au desfășurat în trecutul mai îndepărtat sau mai apropiat de zilele noastre nu pot fi cunoscute direct atunci când se studiază, ci indirect, prin mijlocirea urmelor și a mărturiilor rămase, a izvoarelor istorice. O pagină dintr-o cronică, de pildă Letopisețul Țării Moldovei, de Grigore Ureche, citită în clasă dă forță unui eveniment, îl îmbracă într-o atmosferă de real, de veridic. Folosind această cronică, profesorul utilizează de fapt o reproducere a textului cronicii al cărei manuscris se află în biblioteca Academiei. Reproducerea aceasta nu este identică cu textul cronicii care,

se știe, a trecut prin filiera mai multor copişti succesivi, adesea interpolatori și compilatori, precum și a nenumăratelor ediții, de la M. Kogălniceanu încoace. Mai mult, textul original nici nu ar putea fi citit în clasă fără dificultăți, datorită scrierii și limbii folosite. Nici chiar textul reprodus în ediția din 1955 nu poate fi citat în clasă fără unele modificări impuse de caracterul arhaic al limbii. De pildă, citind „de moartea lui Ștefan vodă celui Bun” profesorul nu citează și anul scris de Grigore Ureche „vă leasă 7012”,¹ ci 1504. Deși aceste nenumărate intervenții impietează asupra purității textului, totuși nimeni nu contestă faptul că citirea cronicii la lecție constituie în realitate, folosirea unui izvor istoric. Dacă n-ar fi fost tiparul, manuscrisele ar fi rămas doar pentru folosința unor „aleși”. Reproducerea unui text cu ajutorul tiparului a permis accesul oricui la textul manuscrisului și, deci, folosirea lui de către un număr nelimitat de persoane. În exemplul dat, izvorul istoric cu ajutorul căruia se studiază domnia lui Ștefan cel Mare este cronica lui Ureche. Dar, după cum se știe, gama izvoarelor istorice este mult mai bogată. Pentru studiul istoriei se folosesc izvoarele arheologice, epigrafice, numismatice, etnografice, paleoantropologice, documentare, juridice, sociologice, cartografice, presă, publicații etc., etc., care constituie, de fapt, memoria secolelor. Cum poate avea profesorul astfel de izvoare pentru argumentarea științifică a lecției de istorie, pentru realizarea coloritului și atmosferei unui eveniment istoric, pentru crearea climatului afectiv necesar sădirii sentimentelor și convingerilor patriotice?

Căutînd să-și răspundă la această întrebare, pusă de însăși necesitatea studierii istoriei ca o știință, nu ca o poveste, unii profesori au găsit soluția prin organizarea unor lecții de istorie la muzeu. Fără a diminua valoarea unor astfel de lecții trebuie să facem totuși unele observații: fie că descrierea obiectelor o face muzeograful, fie că o face profesorul, numai o parte din elevi pot privi exponatele atunci cînd sînt descrise. Ceilalți trec prin fața vitrinelor după ce locul a rămas liber prin deplasarea colegilor lor. Acești elevi citesc, de regulă, inscripțiile explicative fără a mai sesiza rostul și valoarea istorică a obiectelor expuse. Bineînțeles că lecția la muzeu oferă posibilitatea contactului direct cu unele izvoare istorice dar limitat, pentru o anumită epocă, pentru care există documente muzeistice în localitate. Bineînțeles, de asemenea,

¹ Ureche Grigore, Letopisețul Țării Moldovei. Editura de stat pentru literatură și artă, 1955, p. 111.

că numai unele localități au muzee. De aceea credem că răspunsul la această întrebare este : prin intermediul mijloacelor audio-vizuale. Așa după cum tiparul permite reproducerea unui text și multiplicarea lui într-un număr de exemplare, tot așa procedeele electronice și electrice de înregistrare permit reproducerea și multiplicarea oricărui izvor istoric indiferent de vechime, mărime, culoare, material, fragilitate, duritate, raritate, dificultate de acces etc. Dar mai mult decât o reproducere tipografică în care mai pot avea loc unele intervenții, reproducerea prin intermediul mijloacelor audio-vizuale este o copiere absolut fidelă a originalului, ceea ce asigură deplina autenticitate a izvorului istoric. Mijloacele audio-vizuale pentru studiul istoriei conțin urme materiale ale vieții și activității omului,¹ așezări întărite sau obișnuite, monumente, inscripții pe piatră (cărămizi, metal, os, lemn), monede, schelete umane, resturi de animale și plante, documente interne sau externe, legiuri, sigilii și peceti, portulane de mapamonduri, ziare, reviste, publicații, opere literare sau artistice cu conținut istoric pentru studiul tuturor temelor din programă. Mai mult decât reproducerea cu fidelitate a obiectelor care sînt izvoare istorice, documentele audio-vizuale pot reproduce chiar un eveniment în desfășurarea lui (de pildă imaginile filmate din timpul primului război mondial, din anii crizei 1929—

¹ Exemplele sînt luate :

A. din seturile de diapozitive :

Istoria României (384 diapozitive). Imagini-document din istoria mișcării muncitorești și a P.C.R. (90 diapozitive). Istoria antică universală (144 diapozitive). Istoria medie universală (144 diapozitive). Istoria modernă universală (108 diapozitive). Istoria contemporană universală (108 diapozitive). Columna lui Traian (36 diapozitive). Un secol de la războiul de independență (24 diapozitive). Mișcarea muncitorească din România la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea (30 diapozitive). Crearea P.C.R. (30 diapozitive). Aspecte din cultura românească (202 diapozitive). Aspecte din cultura universală (218 diapozitive). Aspecte din marile campanii din istoria universală (132 diapozitive).

B. din conținutul filmelor didactice :

Strămoșii noștri. Cultura dacilor. Formarea poporului român. Rolul țărănimii în evul mediu. Romanitatea orientală. Lupta de la Călugă-

ilor și de orientare și impulsioneare a opiniei publice, la atestarea unor fapte și evenimente cuprinse în aceste cronici de zi cu zi. Foarte multe mijloace audio-vizuale reproduc și opere de artă („Atacul de noapte“ de Th. Aman, „Gh. Doja“ gravură contemporană, „1907“ de O. Băncilă etc.) cu conținut istoric care pun în evidență lupta poporului nostru pentru continuitate și neam-nare, pentru apărarea ființei sale naționale.

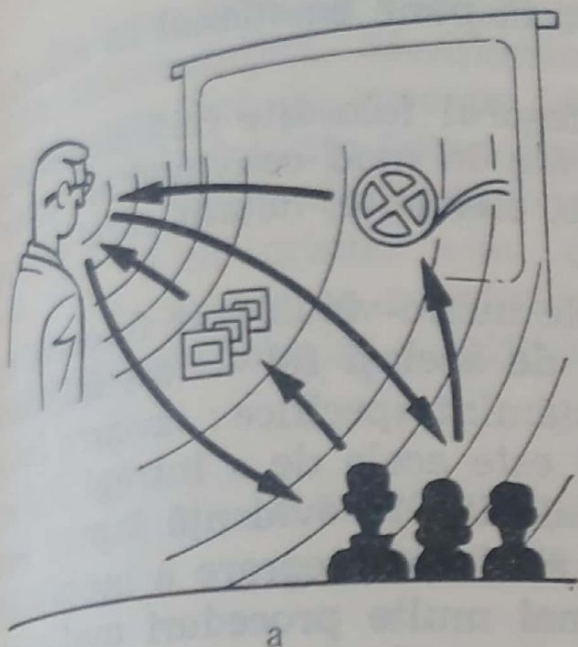
Dacă vrem ca lecția de istorie să aibă autenticitate, forță de convingere, temei științific și argumentare, ne slujim de izvoare istorice care pot fi prezentate sau reproduse cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale.

În studiul istoriei, metodologia utilizării mijloacelor audio-vizuale presupune o abordare sistemică în care se au în vedere: specificul disciplinei, obiectivele educaționale urmărite, conținutul mesajelor audio-vizuale și particularitățile de vîrstă ale elevilor. Între aceste elemente ale sistemului există relații de interdependență și de reciprocitate, care determină mutații însemnate și în modul de integrare a mijloacelor audio-vizuale în lecție, adică în procedurile audio-vizuale specifice acestei discipline (fig. 43).

- *Procedura interpretativă.* Mijloacele audio-vizuale servesc la interpretarea unui fapt, fenomen, aspect, eveniment care este reprodus. Prin intermediul mijloacelor audio-vizuale profesorul conduce elevii spre interpretarea imaginii și depășirea fazei de ilustrare. În loc de „așa s-a întîmplat“, mijloacele audio-vizuale îi ajută pe elevi să înțeleagă „de ce s-a întîmplat așa“, adică să stabilească relații de cauzalitate, raporturi de interdependență etc. (fig. 43, a) sub directă îndrumare a profesorului.

- *Procedura ilustrativă.* Profesorul folosește mijloacele audio-vizuale pentru a argumenta expunerea sa, pentru a confirma „de visu“ afirmațiile unui martor ocular ori ale unui cronicar, pentru a arăta modul cum s-a desfășurat un eveniment istoric etc. (fig. 43, b). În acest caz, numărul diapozitivelor proiectate nu se limitează numai la cîteva, deoarece nu se insistă asupra imaginii prea mult.

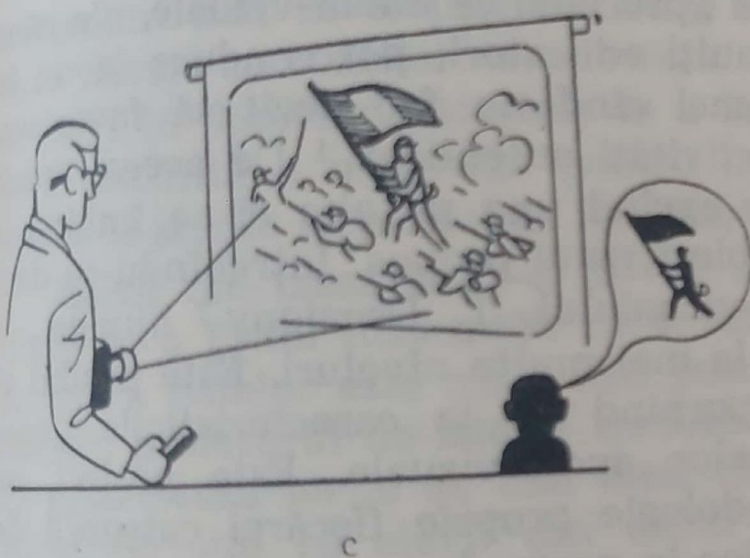
- *Procedura stimulativă.* Mijloacele audio-vizuale, prin conținutul lor emoțional, cu profunde valențe educative contribuie la stimularea unor sentimente de înălțare spirituală și de adînc patriotism. De asemenea, ele contribuie la crearea unor situații stimulatoare de procese cognitive și de operații ale gîndirii. Totodată, această procedură determină stimularea interesului elevilor pentru



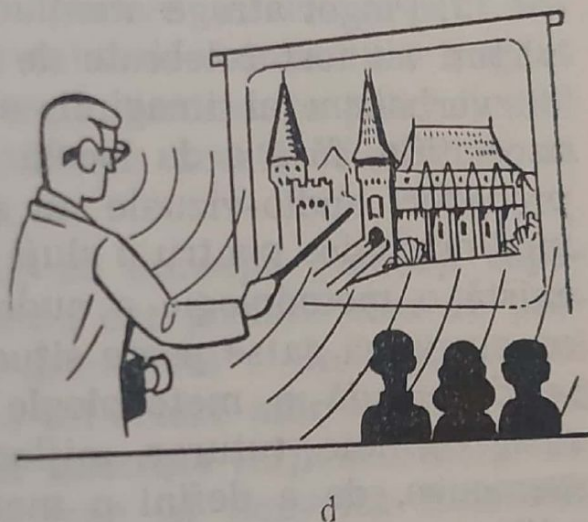
a



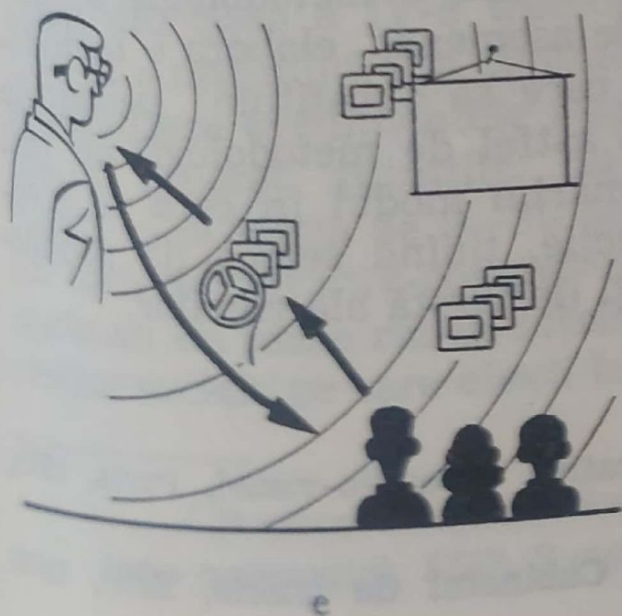
b



c



d



e

Fig. 43. Proceduri audio-vizuale:
a) interpretativă; b) ilustrativă; c)
stimulativă; d) demonstrativă; e)
asociativă.

studiul istoriei și a dorinței de a se transpune emoțional în situația proiectată (fig. 43, c).

- *Procedura demonstrativă.* Profesorul folosește mijloacele audio-vizuale pentru a demonstra, a arăta în mod convingător, a argumenta prin exemple concrete fapte, elemente, detalii care se cer probate, dovedite (fig. 43, d).

- *Procedura asociativă.* Mijloacele audio-vizuale se folosesc în asociere cu alte mijloace, care pot fi de același fel — tot mijloace audio-vizuale — ori mijloace de învățămînt specifice: izvoare istorice, hărți istorice etc. Rolul asocierii este acela de a întregi informația, de a o completa, de a pune mai bine în evidență faptul sau fenomenul studiat. Totodată, în acest mod de integrare a mesajului audio-vizual în lecție se pot asocia mai multe proceduri audio-vizuale: cea interpretativă cu cea ilustrativă, de exemplu, sau altele (fig. 43, e).

J. Piaget atrage atenția că „procedurile audio-vizuale, ale căror virtuți au fost celebrate de mulți educatori, pot conduce la un fel de verbalism al imaginii, atunci cînd nu fac decît să favorizeze asociațiile, fără a da loc la activități autentice”.¹ De aceea, aceste proceduri audio-vizuale nu se exclud una pe alta ci se îmbină în mod armonios pentru a sluji obiectivului propus. Întrebîndu-se dacă există o metodologie a audio-vizualului, T. Decaigny² ajunge la concluzia că ea se poate situa la mai multe niveluri. Este posibil să se desprindă o metodologie pornind de la caracteristicile generale, comune tuturor mijloacelor audio-vizuale. Este posibil, de asemenea, de a defini o metodologie proprie fiecărei categorii de mijloace sau chiar fiecărui mijloc în parte. În același timp, se poate stabili o metodologie a interrelațiilor dintre profesor și elevi în condițiile folosirii mijloacelor audio-vizuale sau o metodologie a folosirii spațiului educațional. Se poate, de asemenea, elabora o metodologie a participării active a elevilor care să substituie pedagogia monologului etc. Avînd în vedere că astfel de metodologii au mai fost elaborate³, ne-am propus să urmărim modul în care se întregesc mijloacele audio-vizuale în lecție, ținînd seama de problemele specifice diferitelor particularități de vîrstă ale elevilor.

¹ Piaget Jean, op. cit., p. 11.

² Decaigny T., *Technologie éducative et audio-visuel*, Paris, 1975, p. 84—86.

³ Vezi Mucica T., Perovici M., *Cabinetul de istorie*, EDP, 1976.

În exemplele pe care le vom prezenta, vom sublinia și procedura întrebuintată. Menționăm că aceste exemple sînt desprinse dintr-o practică de aproape 20 de ani, în care mijloacele audio-vizuale au fost folosite într-o largă paletă de lecții desfășurate efectiv pe diferite trepte de învățămînt, de la gimnaziu la facultate, inclusiv. În ciclul primar s-au efectuat numai lecții experimentale, pentru desprinderea concluziilor necesare abordării unitare a metodologiei de folosire a mijloacelor audio-vizuale în studiul istoriei.

2. METODOLOGIA FOLOSIRII MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE ÎN LECȚIILE DE ISTORIE LA CICLUL PRIMAR

În clasa a IV-a se studiază Istoria patriei ca obiect distinct de învățămînt dar, în lecțiile de citire din clasele anterioare sînt incluse lecturi cu conținut istoric care au rolul de a introduce treptat pe elevi în domeniul istoriei, de a le trezi sentimente patriotice și de a constitui o motivație pentru includerea acestei discipline ca obiect de studiu în planul de învățămînt.

Elevii din clasa a IV-a (9—10 ani) au aproape „aceeași capacitate de a primi informații ca și adultul, dar posibilitatea de prelucrare a datelor este mult mai puțin dezvoltată”.¹ În fața acestui adevăr, profesorul de istorie trebuie să reflecteze adînc atunci cînd își proiectează lecția și, mai ales, cînd folosește mijloace audio-vizuale. Se știe că elevii din ciclul primar își dezvoltă îndeosebi analizatorii de distanță : văzul și auzul și posibilitățile de acomodare ale aparatului oculo-motor. Pentru buna însușire a istoriei, elevii din clasa a IV-a trebuie să fi ajuns să realizeze o percepție corectă a spațiului și a timpului. Percepția spațio-temporală îi ajută să localizeze evenimentele istorice în timp și spațiu, dîndu-le contur precis, concret, științific, nu legendar, narativ. Avînd în vedere faptul că la vîrsta de 9—10 ani reprezentările copiilor mai păstrează un caracter intuitiv-concret considerăm că reprezentările audio-vizuale au un mare rol în înțelegerea evenimentelor istorice și a proceselor sociale pe care elevii le studiază în clasa a IV-a.

¹ Bogdan Tiberiu, Stănculescu I. Ilie, Psihologia copilului și psihologia pedagogică, EDP, București, 1973, p. 94.

De exemplu, titlurile de articole din presa vremii referitoare la manifestațiile de protest împotriva Dictatului de la Viena, urmate de aspecte de la manifestațiile desfășurate la București și la Cluj¹ contribuie în mare măsură la înțelegerea faptului că pierderea unei părți din trupul țării a stîrnit un val de proteste în întreaga țară și că poporul român neajutat de nimeni s-a opus cu toată energia acestei agresiuni.

Prin utilizarea mijloacelor audio-vizuale „conceptele se formează pornind de la datele percepției. Impresiile achiziționate cu ajutorul simțurilor devin fapte de conștiință, senzații, percepții și reprezentări. Prin prelucrarea acestui material (în speță a reprezentărilor) cu ajutorul operațiilor gândirii se ajunge la desprinderea notelor comune și esențiale ale unei clase de obiecte, fapte, fenomene și la generalizarea lor”.²

Pornind de la diversele senzații, percepții și reprezentări referitoare la formarea claselor sociale specifice orînduirii feudale, dobîndite în decursul proiecției diafilmului „Un singur popor în trei țări”, elevii au posibilitatea să-și contureze mai clar notele comune, datele frecvente, generale care-i deosebesc pe boieri de țărani: din ținută, îmbrăcăminte, locuințe, obligații (desprinse și din diafilmele următoare). De asemenea, ei sesizează rolul și importanța voievodului printre ceilalți boieri ai țării (de ex.: imaginea care înfățișează suita lui Alexandru cel Bun dintr-o frescă de la mînăstirea Sucevița — în diafilmul nr. 8 din setul Istoria patriei).

Pentru școlarii din clasa IV-a, a căror gândire este concretă, este bine ca percepția să se bazeze pe un număr cît mai mare de analizatori. De aceea, mijloacele audio-vizuale oferind informații prin cele două căi senzoriale principale, contribuie la îmbogățirea orizontului de cunoaștere a elevului. Diafilmul care, alături de imaginea percepută cu ajutorul analizatorului vizual, are și un text care se citește cu glas tare în clasă, contribuie în mare măsură la asocierea senzațiilor vizuale cu cele auditive. Atunci cînd, privind chipul țaranului din pictura lui Octav Băncilă intitulată „1907” se recită și versurile lui Coșbuc imprimate pe imagine: „Flămînd și gol fără-adăpost...”³, elevii își reprezintă mult mai bine mizeria și sărăcia care i-au răsculat pe țărani.

¹ Lache Ștefan, România în timpul celui de-al doilea război mondial, diafilmul nr. 27 din setul „Istoria patriei”, Animafilm, reeditare 1978.

² Oprescu Nicolae, op. cit., p. 61.

³ Lache Ștefan, Răscoala țăranilor din 1907, diafilmul nr. 22 din setul „Istoria patriei”, Animafilm, reeditare 1978.

La această vîrstă însă, elevul nu trebuie lăsat singur în fața imaginii; el trebuie orientat și îndrumat de profesor pentru ca percepția să fie corectă, detașată de detalii nesemnificative. De exemplu, în diafilmul pentru lecția despre Moldova în timpul lui Alexandru cel Bun există o imagine care înfățișează diferite obiecte reprezentînd ocupațiile de bază ale românilor. Textul imaginii spune: „S-au dezvoltat toate ramurile economiei“, dar profesorul trebuie să ceară elevilor identificarea acestor ramuri după unelte. Sau, în același diafilm, sînt prezentate monede din timpul lui Alexandru cel Bun. Profesorul nu trebuie să-i lase pe elevi să se extazieze în fața strălucirii acestor monede ci să le ceară să explice ce rost aveau ele, pentru ca apoi să deruleze diafilmul încît să apară textul „s-au dezvoltat orașele (Siret, Baia, Suceava), drumurile comerciale, s-au bătut monede, s-a dezvoltat comerțul“. Uneori chiar în textul proiectat este formulată o întrebare care să determine observarea anumitor aspecte semnificative. De pildă, în diafilmul despre răscoala de la Bobîlna¹ pe imaginea care-i înfățișează pe țărani răsculați este prezentă întrebarea: „Ce părere aveți despre armele folosite de țărani și de unde le aveau ei?“.

Percepția unui mesaj audio-vizual de către elevii de 9—10 ani, prezintă anumite deosebiri determinate de particularitățile lor individuale care au ieșit în evidență la lecția „Luptele de apărare conduse de Iancu de Hunedoara împotriva cotorpirii otomane“ în care după ce elevii au învățat despre pregătirile militare făcute de Iancu de Hunedoara în vederea luptelor cu turcii și despre principalele victorii ale românilor conduși de voievodul transilvănean, li s-a proiectat diapozitivul care înfățișează Castelul de la Hunedoara și li s-a cerut să scrie ce văd. Unii elevi au descris castelul cu toate detaliile care s-au putut observa. Potrivit psihologilor², aceștia aparțin tipului analitic. Alți elevi au făcut o prezentare generală a castelului; ei țin de tipul sintetic sau global. Unii au relatat doar că acest castel „este mare, puternic, are turnuri înalte și un zid“; ei aparțin tipului descriptiv. Alții au sesizat faptul că turnurile aveau rol de pază, de supraveghere, iar podul nu servea numai la legătura cu exteriorul, dar și

¹ Petru Popescu, Răscoala de la Bobîlna, diafilmul nr. 9 din setul „Istoria patriei“, Animafilm, reeditare 1978.

² Vezi Bogdan Tiberiu, Stănculescu I. Ilie, op. cit.

la întreruperea acestui contact, la nevoie; acești elevi aparțin tipului explicativ capabili să facă interpretări și să stabilească legături cauzale. În fine, s-au mai desprins și elevi care aparțin tipului obiectiv care au dat amănunte despre cunoașterea zidurilor și despre cea a copacilor, precum și tipului subiectiv, care au făcut referiri nu numai la construcție, ci și la personalitatea voievodului care a fost stăpînul acestui castel. Considerăm că un asemenea experiment recomandat la începutul anului școlar ajută la cunoașterea particularităților individuale ale percepției elevilor, iar rezultatul lui îi servește profesorului pe de o parte pentru a apela la elevii care aparțin unui anumit tip atunci cînd acel mod de interpretare a mesajului este cel dorit, iar pe de altă parte, de a obliga la interpretări, la explicații și comentarii și pe acei elevi care nu aparțin tipului explicativ.

În folosirea mijloacelor audio-vizuale la Istoria Patriei, profesorul este dator să țină seama și de caracteristicile atenției la școlarul de 9—10 ani. La această vîrstă atenția are un volum redus, se distribuie mai dificil, se distrage cu ușurință, se deteriorează rapid, este fluctuantă. Atenția involuntară, determinată de captivarea spontană, neintenționată a activității psihice într-o anumită direcție, are o pondere mai mare decît atenția voluntară. Concentrarea intensă și îndelungată a atenției asupra unui obiect (ecran, de pildă) conduce la instalarea fenomenului de oboseală. De aceea, are un rol de mare importanță antrenarea elevilor la activitate în timpul proiecției, fie prin expunerea rezultatelor observației lor (organizarea taberei de luptă de pe dealul Bobîlna), prin descrierea unei bătălii (ilustrată în Cronica pictată de la Viena, de exemplu), fie prin interpretarea imaginii (de ce credeți că era necesară organizarea unei astfel de tabere cum era cea a răsculaților de la Bobîlna), fie prin asocierea cunoștințelor anterioare pentru a ajunge la achiziții noi (observați datele istorice menționate în titlul de proprietate din imagine „1864, 1907, 1918, 1945”, Ce legătură au ele cu reforma agrară din 1945?).

În clasa a IV-a se pun bazele noțiunilor de istorie. Dacă pentru formarea unei noțiuni se pornește de la folosirea unui mijloc audio-vizual, se creează condiții pentru înțelegerea corectă a noțiunii deoarece, după Piaget, la această vîrstă elevul nu este capabil să efectueze operații de gîndire care nu au loc pe un material concret real¹ sau pe substitute ale realității.

¹ Vezi Piaget Jean, Psihologie și pedagogie, EDP, 1972.

De exemplu, diafilmul intitulat „Calendarul istoriei poporului român”, construiește treptat elementele necesare înțelegerii noțiunilor cronologice specifice studiului istoriei, pornind de la exemple concrete, obișnuite pentru elevi. Astfel, pentru înțelegerea noțiunii de dată imaginile din diafilm ilustrează mai întâi momentul deschiderii anului școlar, apoi cel al serbării de sfârșit de an pentru a-i pune pe elevi să înțeleagă că momentul când se petrece un eveniment poartă numele de dată. În continuare, imaginea reia printr-o prezentare paralelă cele două date amintite, pentru a-i pune pe elevi să stabilească ordinea în care se succed aceste evenimente în viața școlarului și a-i conduce spre înțelegerea noțiunii de cronologie. Trecând de la aceste exemple accesibile înțelegerii elevilor, imaginea din diafilm ilustrează momentul creării P.C.R. pentru a-i face pe elevi să înțeleagă că astfel de momente, care se referă la viața unui popor, poartă numele de dată istorică.

Pentru a explica unitățile specifice de măsură a timpului în istorie: deceniu, secol, mileniu, în diafilm se arată mai întâi durată în ani a fiecăruia, formulându-se apoi următoarea întrebare: „De ce considerați că au fost necesare unități de măsură care unesc la un loc mai mulți ani?”. Răspunzând la această întrebare, elevii sînt puși să înțeleagă astfel că istoria, care înfățișează viața oamenilor din cele mai îndepărtate timpuri pînă azi, are nevoie de astfel de unități de măsură pentru a putea străbate timpul istoric în „pași mari”. Apoi, cu ajutorul imaginilor din diafilm, construite anume pentru înțelegerea noțiunilor de deceniu, secol, mileniu, se creează condiții pentru efectuarea unor exerciții practice necesare înțelegerii și fixării acestor noțiuni. Mai mult decît atît. Se știe că elevii stabilesc cu destulă greutate, la această vîrstă, secolul care corespunde unei anumite date istorice. Pentru aceasta, o imagine din diafilm ilustrează două dreptunghiuri unite între ele, dar cu culori diferite iar textul propune elevilor să stabilească din ce secol fac parte anumite date considerînd primul dreptunghi un secol oarecare și al doilea dreptunghi secolul următor. Astfel, luînd ca exemplu anul 100 elevii recunosc secolul I, la anul 120 elevii trebuie conduși de către profesor, să înțeleagă prin conversația asupra imaginii proiectate că, din această dată, 100 reprezintă secolul I și cu 20 de ani s-a intrat în secolul al doilea: deci anul 120 face parte din secolul al doilea ș.a.m.d. Apoi se oferă posibilitatea de a stabili în mod concret-intuitiv încadrarea în secolul corespunzător a unor evenimente din istoria poporului nostru. Noțiunile, formate astfel (prin interpretarea dirijată a conținutului mijloacelor audio-

vizuale) „demonstrează superioritatea metodei de învățămînt prin descoperire dirijată în formarea strategiei științifice de definire a noțiunilor care fac parte din sisteme noționale ierarhizate“¹.

În clasa a IV-a studiul istoriei trece de la povestirile lecțiilor din anii anteriori, la tratarea evenimentelor în succesiune logică și cronologică, la explicarea cursului ascendent al dezvoltării societății omenesti. Elevii mai păstrează în memorie întîmplările descrise în lecțiile anterioare, de aceea nu trebuie să se creeze o ruptură între acele evenimente, majoritatea intrate în legendă și faptele reale, datele exacte și numirile corecte pe care urmează să le învețe : este vorba de o corelație adecvată a ceea ce elevii au învățat în clasele I—III, la citirea textelor cu conținut istoric, precum și în clasa a IV-a la lecțiile speciale de istorie.² În acest scop, mijloacele audio-vizuale îi ajută pe elevi să vadă chipul lui Mircea cel Bătrîn și imaginea bățăliilor purtate ca să înțeleagă mai bine ce rost aveau „condeiele lui Vodă“ despre care au citit în clasa a III-a. Învățînd despre lupta poporului român condus de Ștefan cel Mare pentru apărarea independenței țării, elevii asociază cunoștințele din diapozitivele despre bățăliile de la Vaslui și Războieni cu legenda despre „Muma lui Ștefan cel Mare“. „Bătălia cu facile“ diapozitivul care înfățișează pictura lui Th. Aman evocă una din cele mai îndrăznețe acțiuni ale lui Vlad Țepeș : atacul de noapte al taberei sultanului.

Studiul istoriei în clasa a IV-a trebuie să fie o epopee care să cultive puternice sentimente de iubire de neam și de țară, să contribuie la formarea conștiinței și conduitei morale comuniste a elevilor care „evoluează odată cu îmbogățirea experienței lor de viață, odată cu extinderea cunoașterii și înțelegerii de către ei a fenomenelor naturale și sociale care-i înconjură“.³

¹ Voicu Maria, Rolul unor procedee psihologice în formarea capacității de definire a noțiunilor la elevi, în *Perfecționarea procesului instructiv-educativ în ciclul primar*, culegere metodică editată de Revista de pedagogie, 1977, p. 138.

² Larisa Șerdean, Ion Șerdean, Considerații asupra formării reprezentărilor și noțiunilor istorice ; valoarea lor educativă, în *Perfecționarea procesului instructiv-educativ în ciclul primar*. Culegere metodică, editată de Revista de pedagogie, 1977, p. 21.

³ Oprescu N., Formarea bazelor conștiinței moral-politice la elevii din ciclul primar, în *Perfecționarea procesului instructiv-educativ în ciclul primar*, Culegere metodică editată de Revista de pedagogie, 1977, p. 11.

Întregul volum de imagini pe care-l cuprind mijloacele audio-vizuale destinate studiului istoriei la clasa a IV-a îmbracă în forma multiseculară a poporului nostru. Imagine, cuvânt, cântec patriotic se îngemănează pentru a preamări virtuțile poporului român, idealurile sale de dreptate și libertate, împlinirile sale în anii socialismului. Profesorul este dator ca prin intermediul mijloacelor audio-vizuale să trezească reacții afective de mare intensitate care să emoționeze și să miște pe elevi pentru că, „specificul proceselor afective, adică al emoțiilor, dispozițiilor, afectelor și al pasiunilor, constă în reflectarea relației dintre subiect și obiectul sau situația care le-a produs”.¹

Deoarece la această vîrstă elevii au o emotivitate mai mare și sînt mai receptivi la acest gen de influențe, lecțiile de istorie se presară cu numeroase descrieri literare, cu versuri și proză închinată marilor evenimente, creîndu-se în general, un cadru emoțional propice.

De pildă, din Culegere de literatură română patriotică și militantă² se poate imprima pe bandă de magnetofon poezia „Patria” de Mihai Beniuc și din Barbu Delavrancea despre patrie și patriotism la lecția „Ce este și de ce învățăm istoria”; se pot imprima fragmente din Scrisoarea a III-a de Mihai Eminescu la lecția „Poporul condus de Mircea cel Bătrîn se apără împotriva cîmpirii turcești”, din O samă de cuvinte, de I. Neculce, la lecția „Poporul român condus de Ștefan cel Mare apără independența țării”, din Românii sub Mihai Voievod Viteazul, de N. Bălcescu la lecția „Lupta românilor pentru eliberarea țării, Mihai Viteazul”, din Împărat și proletar de M. Eminescu la lecția „Dezvoltarea României după cucerirea independenței”, din poezia „Insurecție” de Mihu Drăgomer la lecția „Eliberarea României de sub dominația fascistă”.

De asemenea, din volumul „Vîrstele patriei”³ se pot imprima fragmente din piesa Ringala de Victor Eftimiu (pasajul referitor la bătălia de la Marienburg), din piesa „Apus de soare” a lui Barbu

¹ Psihologia generală, sub redacția Al. Roșca, E.D.P. 1966, p. 400.

² Culegere de literatură română patriotică și militantă, Editura albatros, 1975.

³ Vîrstele Patriei, Editura militară, 1967.

Delavrancea (pasajul referitor la Moldova), din discursul rostit de M. Kogălniceanu la alegerea lui Al. I. Cuza, din Jertfa celor douăsprezece mii de N. D. Cocea despre sacrificiul țăranilor răsculați în 1907 etc. Bineînțeles că lista operelor literare cu conținut patriotic, militant, care pot fi imprimate pe bandă de magnetofon pentru a fi folosite în lecțiile de istorie mai cuprinde și : George Coșbuc : Decebal către popor, Noi vrem pământ ; Victor Tulbure : Partidul s-a născut cu primăvara ; Alfred Margul Sperber : Partidul ; Maria Banuș : Eroilor ceferiști ; Nicolae Tăutu : Să nu uităm ; Veronica Porumbacu : Salutul etc.

Un rol emoționant în desfășurarea orelor de istorie îl au discursurile din care se pot folosi fragmente din diferite cîntece patriotice închinare marilor momente din istoria țării noastre : Hora unirii, Pui de lei, Cîntec despre partid etc.

Deși este considerat „de vîrstă școlară mică“, elevul din clasa a IV-a are totuși capacitatea de a înțelege mesajul desprins din documentele de partid, ales cu grijă de profesor. Aprecierile din documentele de partid, din cuvîntările secretarului general al partidului, tovarășul Nicolae Ceaușescu, despre procesul istoric de formare a poporului român, despre lupta sa pentru păstrarea ființei de stat, a independenței și neatîrnării, despre formarea statului național unitar, despre organizarea mișcării muncitorești și socialiste din România, despre crearea PCR — continuator al tradițiilor de luptă ale întregului popor, ca și despre România în anii revoluției democrat-populare și ai construirii socialismului întăresc și cimentează faptele istorice studiate, dau întreaga măsură felului cum ne cinstim străbunii și pe făuritorii de istorie. Încă de la această vîrstă, prin lecțiile de istorie elevii sînt îndemnați să ia atitudine față de suferințele din trecut ale poporului nostru, să manifeste atașament față de lupta pentru dreptate socială și națională, să vădească comportamente de viitori buni cetățeni. Mijloacele audio-vizuale ale căror virtuți de „a fascina“ sînt recunoscute de toți pedagogii, constituie o modalitate de influențare emoțională și de creare a unor stări psihice participative.

Desigur că fiecare lecție în parte, prin obiectivele specifice și prin modalitățile concrete abordate de profesor constituie un prilej de îmbinare măiestrită a conținutului cu metodele și mijloacele de învățămînt necesare, în vederea obținerii unor rezultate cît mai bune.

Dacă pînă acum ne-am mărginit de a exemplifica afirmațiile cu cazuri concrete desprinse din practică, în continuare vom prezenta cîteva proiecte de tehnologie didactică adoptate în situații diferite.

Lecția pentru dobîndirea cunoștințelor : „Poporul condus de Mircea cel Bătrîn se apără împotriva cotorpirii turcești“ :

Obiectivul fundamental al lecției, acela de a-i face pe elevi să cunoască lupta românilor împotriva cotorpitorilor turci, pentru apărarea independenței, se concretizează în următoarele :

Obiective cognitive :

- elevii să înțeleagă pericolul pe care îl reprezentau turcii pentru dezvoltarea pașnică a Țării Românești ;
- să cunoască principalele bătălii : Rovine și Nicopole ;
- să evidențieze legăturile dintre popoarele vecine în lupta împotriva dușmanului comun ;
- să înțeleagă noțiunea de tribut ;
- să cunoască contribuția lui Mircea cel Bătrîn ca personalitate istorică.

Obiective afective :

- să dovedească sentimente de mîndrie patriotică pentru victoria cu care românii și-au apărât independența ;
- să exprime convingeri privind nedreapta politică de dominație promovată de marile imperii din trecut ;
- să exprime dorința de a se solidariza cu lupta popoarelor pentru independență ;

Obiective psihomotorii :

- să localizeze corect la hartă.

Mijloace de învățămînt necesare pentru realizarea acestor obiective :

1. diafilm ¹.
2. Discul cu Scrisoarea a III-a de M. Eminescu.
3. Harta Țărilor Române în timpul lui Mircea cel Bătrîn, Iancu de Hunedoara și Ștefan cel Mare.
4. Programul P.C.R. p. 31.

¹ Petru Popescu, Țara Românească în timpul lui Mircea cel Bătrîn, diafilmul nr. 7 din setul „Istoria Patriei“, Animafilm, 1978.

Problema	Activitatea profesorului	Conținutul mijloacelor de învățămînt	Activitatea elevilor
0	1	2	3
Apariția primejdiei otomane.	Explică:* Turcii veneau din Asia Mică; neam de războinici au cucerit multe popoare. Proiectează: Întreabă: Dacă erau din Asia, cum explicați faptul că au ajuns la Dunăre?	Imaginea 1: În sec. XIV turcii pătrund în Europa ajungînd la Dunăre. Țările din calea lor erau amenințate să-și piardă independența.	Intuiesc imaginea care-i înfățișează pe turci ajungînd la malul Dunării. Răspund prin raționament inductiv; În goană după jaf și cuceriri. Concluzia: războaiele purtate de turci erau războaie de jaf și cucerire.
Întinderea Imperiului otoman	Explică: Într-adevăr, pînă la Dunăre turcii ocupaseră stat după stat. Proiectează:	Imaginea 2: Harta Formarea și expansiunea Imperiului otoman în sec. XIV — XVIII	

* Explicațiile sînt prezentate sub forma unor idei principale, care sînt detaliate apoi de profesor în clasă.

0	1	2	3
	Indică pe ecran posesiunile turcești din Asia Mică și din Peninsula Balcanică * Describe: Acum în fruntea lor era sultanul Baiazid căruia i se spunea și Fulgerul pentru iuțeala cu care acționa. Statul său devenise foarte puternic. Pregătește audiența:		
		Disc (sau bandă) : „Valurile verzi de grîne legănându-se pe lanuri Mările țărnuitoare și cetăți lângă limanuri Că prin neguri alburie se strevăd și se prefac în întinsă împărăție...”	Audiază versurile
	Întreabă: Văzînd acest întins imperiu, prin comparație cu Țara Românească ce concluzie puteți desprinde ?		Intuiesc harta Răspund prin raționament deductiv : poporul român era puțin

* Notă : La această vîrstă nu este necesară explicarea situației Imperiului bizantin care ar fi greu de înțeles.

0	1	3	3
	Propune un studiu de caz: Dacă voi ați conduce o oaste avînd de înfruntat un puhoi de armată dușmană, ce loc v-ați alege pentru bătălie? Alegeți soluția cea mai bună!		numeros față de oștile unui imperiu așa de mare.
Bătălia de la Rovine	Proiectează: Cere elevilor să spună ce observă. Localizează la hartă Rovine, menționînd că localitatea este neidentificată (fie între Turnu Măgurele și Argeș, fie între Turnu Severin și Olt) Pregătește audiția (disc)	Imaginea 3: Bătălia de la Rovine pictură de Paul Atanasie (fără text).	Propun diverse soluții. Sustîn sau infirmă aceste soluții. Identifică locul mlăștinos ales de domnitor. Apreciază calitățile de bun conducător ale lui Mircea. Urmăresc demonstrația. Intuiesc imaginea și audiază discul

0	1	2	3
	Dirijează observația: Priviți imaginea! Din cine era alcătuită oastea lui Mircea? Citează: „Țărănimea a constituit forța principală a armatelor multor mari conducători de oști, care au înscris pagini de înălțător eroism în lupta împotriva dominației străine“. Derulează diapitulul pentru a se vedea textul: „Bătălia de la Rovine (1394) între oastea condusă de Mircea și cea otomană s-a terminat cu victoria românilor“.	„Codrul clocoti de zgomot Și de arme și de bucium Peste-un ceas păgînătatea e ca pleava vînturată Acea grindin'otelită în spre Dunăre o mînă Iar în urma lor se'ntinde falnic armia română“.	Evidențiază faptul că ostașii lui Mircea erau țărani. Asociază citatul cu imaginea.

0	1	2	3
	Formulează o întrebare cu caracter probabilistic : Ce s-ar fi întâmplat dacă turcii ar fi fost victorioși ? Întreabă : Odată victorioși, turcii s-ar fi oprit din înaintarea lor ? Întreabă : Deci, ce semnificație are cea dintâi mare biruință asupra turcilor ?		Răspund : Țara Românească ar fi fost cucerită de turci așa cum au fost cucerite și celelalte state. Răspund : Nu, ar fi cucerit alte țări din Europa. Răspund : Mentținerea independenței Țării Românești. Oprirea înaintării turcilor spre alte țări.
Bătălia de la Nicopole	Proiectează	Imaginea 4 : Text care evidențiază continuitatea pericolului turcesc. Pentru a opri înaintarea turcilor se organizează o campanie sub conducerea regelui Ungariei. Prinți și cavaleri din întreaga Europă au luat parte la bătălia de la Nicopole.	Urmăresc textul

0	1	2	3
	Localizează la hartă Nicopole Proiectează Întreabă: Ce semnificație are participarea lui Mircea la o campanie organizată de un alt stat?	Imaginea 5: Bătălia de la Nicopole la care, așa cum menționează și textul, a participat și Mircea cel Bătrîn cu oastea sa.	Arată la hartă localitatea (mai mulți elevi, pe rînd). Intuiesc imaginea Urmăresc textul
Pacea cu turcii	Explică: Mircea s-a retras cu oastea lui la nord de Dunăre și a continuat să-și apere țara. Proiectează: Explică: Tributul este o dare în bani sau produse, pe care un popor este obligat s-o plătească unei țări care o amenință,	Imaginea 6: Text referitor la învoiala de a plăti un tribut cu condiția ca sultanul să nu se amestece în treburile interne ale Țării Românești.	Răspuns Legătura cu popoarele vecine în lupta împotriva dușmanului comun. Urmăresc textul Ascultă explicația.

0	1	2	3
Sfârșitul domniei	pentru a cumpăra pacea, pentru a nu fi atacați, pentru a se conduce singuri etc. Proiectează	Imaginea 7: Portretul lui Mircea cel Bătrîn însoțit de întrebarea : De ce a fost importantă domnia lui Mircea cel Bătrîn ?	Caracterizează domnia și personalitatea lui Mircea cel Bătrîn.

La sfârșitul lecției, pentru evaluarea randamentului școlar se dă ca activitate independentă în clasă, următoarea temă de lucru scrisă pe tablă înaintea lecției și acoperită pînă în acest moment:

1. Așezați în dreptul anului localitatea corespunzătoare (anii sînt așezați în ordine cronologică, iar localitățile în ordine alfabetică) ;

1394, 1396 Nicopole, Rovine

2. Plata tributului de către Țara Românească însemna :

- a) cucerirea țării de către turci ;
- b) neamestecul turcilor în treburile interne ale Țării Românești ;
- c) pierderea dreptului românilor de a se conduce singuri ;
- d) păstrarea dreptului de a se conduce singuri.

Scrieți pe caiet răspunsurile corecte !

Acesta a fost un exemplu de lecție în care elevii dobîndesc cunoștințe pe baza valorificării treptate prin conversație euristică a conținutului mesajelor audio-vizuale. Deci, s-a folosit procedura ilustrativ-interpretativă. Dăm, în continuare un exemplu de „lecție cu pregătire prealabilă”¹, cum ni se pare și nouă

¹ Vezi Bărbulescu Elena, Stoica Dumitru, Conducerea științifică a școlii, Scrisul românesc, Craiova, 1977, p. 81—85

că s-ar putea numi lecția-dezbateri adaptată la particularitățile de vîrstă ale elevilor din clasa a IV-a. La întrebările dacă este obligatoriu ca asimilarea cunoștințelor să înceapă întotdeauna cu lecția profesorului și dacă în unele situații nu este mai avantajos ca dobîndirea noilor cunoștințe să înceapă cu studiul individual al elevilor, autorii citați răspund: „aceasta presupune pregătirea prealabilă a lecției acasă de către elevi”¹ Pornind de la considerentul că răspunsul la aceste întrebări este corect, trebuie să-i aducem totuși un amendament: folosirea mijloacelor audio-vizuale oferă posibilitatea pregătirii prealabile a lecției și în clasă. Să luăm ca exemplu lecția „Războaiele dintre daci și romani”. În loc să se dea elevilor lecția pentru a fi studiată acasă, pentru ca pe baza planului de studiu să se completeze cunoștințele, se poate folosi ca sursă de informații și ca bază de discuție în vederea dobîndirii unor noi cunoștințe, conținutul filmului didactic „Strămoșii noștri”. Profesorul va pregăti filmul în aparat astfel încît să fie depășită prima parte a filmului, în care este vorba despre cei mai vechi și mai dreپتي dintre traci, despre Burebista și statul său, despre Duras-Diurpaneus, despre statul dac cu centrul în munții Orăștiei, despre incursiunile dacilor în Moesia, despre campania lui Cornelius Fuscus, lupta de la Tapae, pacea din anul 89 și condițiile ei etc.

Cunoștințele din această primă parte a filmului depășesc prevederile programei pentru clasa a IV-a.

La începutul lecției profesorul anunță elevii că vor viziona un film despre războaiele dintre daci și romani și apoi vor discuta despre felul cum s-au pregătit și s-au desfășurat aceste războaie, ca și despre rezultatul lor. Urmează proiecția filmului care reușește să evoce cu o mare putere emoțional-artistică înrîncenata bătălie pe care au dus-o dacii pentru apărarea patriei lor. În acest caz se folosește procedura ilustrativă. În film se văd pregătirile militare și diplomatice pe care cei doi bărbați de seamă, Decebal și Traian, le făceau în vederea războiului, concentrarea legiunilor romane la Dunăre, felul cum Decebal era informat asupra celor ce se petreceau la granița statului său. Elevii au posibilitatea să vadă imensitatea oștirii romane, organizarea armatei și armamentul folosit de romani în luptă, ca și pe cele ale dacilor. Trecerea Dunării pe un pod de vase stîrnește mare interes. Imaginile arată apoi desfășurarea bătăliei de la Tapae și retragerea dacilor, cu toată vitejia cu care au luptat. În plus față de ceea ce prevede lecția din manual, în film se arată, în acest moment, incursiunile dacilor

¹ Ibidem, p. 82.

peste Dunărea înghețată în iarna anului 101—102 și intervenția trupelor speciale de călăreți mauri care a dus la victoria romanilor și la încheierea păcii din anul 102. Filmul continuă cu pregătirile pentru al doilea război: Decebal face noi alianțe, Traian pune să se construiască podul de la Drobeta.

Urmează lupta de la Sarmizegetusa, retragerea lui Decebal, gestul său eroic și pacificarea Daciei după moartea lui Decebal. Filmul continuă cu aspecte din timpul Daciei romane insistând asupra faptului că dacii, învinși dar neresemnați, au zguduit în numeroase rînduri stăpînirea romană. Filmul arată traiul populației autohtone alături de romani și faptul că dacii își însușesc cultura, obiceiurile și limba cuceritorilor, formîndu-se treptat o populație daco-romană. Sfîrșitul filmului deschide perspectiva istoriei care a urmat, în care procesul cel mai important a fost acela al formării poporului român.

După vizionarea acestei părți din film, care durează circa 10 minute, profesorul poartă o discuție cu elevii asupra felului în care s-au desfășurat războaiele dintre daci și romani. Pentru ca la sfîrșitul acestei dezbateri elevii să dobîndească în primul rînd cunoștințele prevăzute de programă și pentru a nu se lăsa purtați de descrieri și detalii nesemnificative, profesorul va împărți elevii în daci și romani și-i va pune în situația de a reproduce din film ideile care să exprime felul în care au acționat și unii și alții. Este bine ca împărțirea să se facă astfel încît romanii să reprezinte două șiruri de bănci și dacii unul singur pentru a ilustra și în acest mod raportul de forțe. Este bine de asemenea ca profesorul să pună în evidență cu acest prilej meritul dacilor de a-i înfrunta pe romani.

Odată încheiate aceste aranjamente, profesorul pune în discuție prima problemă: pregătirile în vederea războiului. Elevii vor fi puși să prezinte în paralel și în succesiune, ce pregătiri făceau romanii, ce pregătiri făceau dacii. Se va evidenția faptul că Decebal știind că are o armată mai mică a încercat să-și caute prieteni și aliați printre vecini. Urmează apoi discutarea modului cum s-a desfășurat primul război. Scena trecerii Dunării va fi un prilej de subliniere a faptului că romanii au încălcat granițele statului dac. Elevii vor aprecia astfel caracterul războiului purtat de daci împotriva romanilor, corelîndu-l cu vitejia dovedită de daci în bătălia de la Tapae. Elevii care-i reprezintă pe daci vor fi puși să explice de ce au ales ca loc de bătălie intrarea în munți pentru a sublinia astfel din nou apre-

cierile istoricului roman (Dio Cassius) citat în lectura lecției anterioare, istoric care spunea despre Decebal că „era priceput în ale războiului...”.

După ce se vor aminti scenele de luptă din care să reiasă vitejia dacilor, se va cere elevilor care-i reprezintă să explice de ce s-au retras. Se va desprinde astfel concluzia că romanii au biruit pentru că erau mai mulți și mai bine înarmați.

În continuare, profesorul va pune în discuție desfășurarea celui de-al doilea război. El va cere tuturor elevilor să deslușească sensul cuvintelor atribuite lui Decebal care încerca să-i unească pe ai săi, și să atragă și pe alții la lupta împotriva dușmanului care se profila la Dunăre. În film, Decebal spune astfel: „Dacă oamenii vor învăța că pot trăi ca robi ai altora, sîntem înfrinți pentru totdeauna”.

După ce elevii vor lămuri semnificația acestor cuvinte, li se va cere să explice de ce întrebarea a fost adresată nu numai elevilor care reprezentau pe daci, ci tuturor. Se va pune astfel în evidență una din ideile majore cuprinse în Programul P.C.R. și anume că „dominația străină, știrbirea sau pierderea suveranității și independenței afectează grav dezvoltarea economico-socială a popoarelor”.¹

Pe baza imaginilor pe care le-au văzut, elevii vor descrie felul în care cetățile dacilor cădeau pe rînd în mîna romanilor și lupta disperată pentru apărarea Sarmizegetusei. Subliniind gestul măreț al lui Decebal și lupta deznădăjduită a dacilor, vor fi readuse în mintea elevilor cuvintele atribuite în film lui Decebal: „Să nu ne plecăm genunchii niciodată în fața nimănui!... Ne vom bate pentru acest pămînt și dacă va mai fi o singură palmă de pămînt pe care să stăm în picioare, ne vom bate pentru ea”. Din nou profesorul are posibilitate să-i determine pe elevi să interpreteze aceste cuvinte cu semnificații profunde asupra educației lor patriotice.

Ultima problemă pe care profesorul o va pune în discuție, după vizionarea acestui film este transformarea Daciei în provincie romană. Elevii vor fi puși să arate diferitele consecințe ale alipirii Daciei la Imperiul roman, așa cum s-au desprins ele în film.

În concluzia discuțiilor, se va crea o situație-problemă cerîndu-li-se elevilor să explice de ce vorbind despre războaiele dintre

¹ Programul P.C.R. de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism, Editura politică, București, 1975, p. 30.

daci și romani li s-a prezentat un film al cărui titlu a fost „Strămoșii noștri“.

Deoarece conținutul informațional al lecției a fost însușit în clasă în mod temeinic și conștient li se va da elevilor ca temă pentru acasă să mediteze asupra următoarelor versuri din poezia „Decebal către popor“ de George Coșbuc :

„Din zei de-am fi coborâtori
C-o moarte tot sîntem datori !
Tot una e dac-ai murit
Flăcău ori moș îngîrbovit ;
Dar nu-i tot una leu să mori
Ori cîine-nlănțuit !“

Desfășurarea unei astfel de lecții „cu pregătire prealabilă“, realizată prin intermediul unui mijloc audio-vizual are imensa calitate de a evoca evenimentele trecute, de a crea întreaga atmosferă a epocii și de a implica direct pe elevi în analiza faptelor istorice. Așa după cum se știe „practica didactică a demonstrat că o descriere sau o povestire care apelează numai la cuvînt oricît de reușită ar fi nu creează decît reprezentări palide despre trecut, fapt ce constituie o dificultate în formarea noțiunilor istorice“.¹

O altă variantă de lecție pentru dobîndirea cunoștințelor prin intermediul mijloacelor audio-vizuale, dar cu „pregătire prealabilă acasă“ este lecția în care se valorifică conținutul emisiunilor TV S. De pildă, emisiunea „Ștefan cel Mare“ din grupul de emisiuni dedicate istoriei patriei pentru ciclul primar. Bineînțeles că profesorul nu are de unde să cunoască conținutul emisiunii, pentru a orienta atenția elevilor și a dirija observația. El nu are decît datoria să invite elevii să urmărească emisiunea, să le ceară să noteze cuvintele neînțelese și să rețină principalele probleme din emisiune.

Orientîndu-se după titlu, care este atotcuprinzător, profesorul poate să-și dea seama că emisiunea va cuprinde cunoștințele pe care elevii urmează să le dobîndească în două lecții, conform programei. În acest caz va putea proceda în două feluri. Ori își va planifica astfel materia încît vizionarea emisiunii să se situeze exact între cele două lecții, ori va da întîietate emisiunii. Dacă profesorul alege prima variantă, elevii vor avea posibilitatea mai întîi să-și verifice și să repete cunoștințele dobîndite în clasă, apoi

¹ Popeangă V. Roșuț N. Ștefan G. Metodica predării istoriei, EDP, 1974, p. 73.

referitoare la lecția pe care urmează să o pregătească. Chiar și în acest caz partea din emisiune care ar trebui să se refere la evenimente și fapte cunoscute de elevi din lecția, „Moldova în vremea lui Ștefan cel Mare” aduce o serie de date noi despre adunarea de pe cîmpia de la Direptate, despre expedițiile împotriva lui Petru Aron, despre politica de alianțe a domnitorului și de atragere a Țării Românești (inclusiv instalarea lui Laiotă Basarab) care, deși depășesc prevederile programei, nefiind cunoscute din clasă nu riscă să supraîncarce, ci doar să lărgescă orizontul cunoștințelor. Partea din emisiune referitoare la lupta pentru apărarea independenței țării este mai apropiată de prevederile programei și are un puternic caracter formativ prin întregul cadru creat în scopul ilustrării atmosferei în care s-au desfășurat principalele bătălii și a personalității domnitorului. În clasă profesorul va desfășura lecția sub forma unei dezbateri pe marginea emisiunii.

Mai întîi va cere elevilor să spună ce cuvinte necunoscute au reținut, pentru a fi explicate. Din păcate, emisiunea are cam multe cuvinte care intră în această categorie: unele din ele necesită explicații care nu sînt lipsite de interes (haraciu), altele sînt doar cuvinte aparținînd unui limbaj specific (dieci, dvere, pergament, slovă, moină, a eșua). Este necesar ca și profesorul să-și noteze aceste cuvinte pentru a se pregăti în vederea lămuririlor necesare (pentru dveră, de exemplu).

Problemele puse în discuție trebuie să aibă un caracter mai de amănunt, ținînd seama că impresiile sînt destul de proaspete, dar, în acelaș timp, să creeze și posibilități de generalizare.

Astfel, profesorul va cere elevilor să arate cauzele războiului punînd în discuție, ca într-un sfat domnesc, problema continuării plății tributului sau a ridicării armelor pentru apărarea independenței țării, cultivînd astfel tehnici de estimare a alternativelor. Apoi va solicita părerea elevilor privind desfășurarea campaniei oturcești iarna, ceea ce era cu totul neobișnuit pentru armata otomană (așa cum subliniază emisiunea). În privința bătăliilor de la Vaslui și Războieni este bine ca dezbaterile să fie înlocuite cu descrierea, elevilor cerîndu-li-se o evocare cît mai frumoasă, mai impresionantă și mai plastică. Apoi se continuă dezbaterile pe marginea următoarei întrebări-problemă: dacă pînă la urmă Ștefan cel Mare a încheiat pace cu turcii și a acceptat să plătească tribut de ce au mai fost necesare numeroasele confruntări cu armata otomană în timpul domniei sale? Acesta este un moment de mare tensiune patriotică în care elevii trebuie conduși să înțeleagă rolul și valoarea independenței precum și faptul că nici

...sacrificiu nu este zadarnic pentru dobândirea acestui deziderat al oricărui popor. Mai mult, elevii trebuie să înțeleagă că continuarea plății tributului ar fi dus la continua creștere a acestuia, ceea ce ar fi însemnat grele sacrificii pentru popor și pierderea autonomiei. La sfârșitul dezbaterii elevii vor fi puși să alcătuiască portretul istoric al marelui domnitor.

Dacă alege varianta a doua, întregul volum de cunoștințe pe care elevii ar urma să le dobândească în două lecții este concentrat în această emisiune de 15 minute (plus cunoștințele care depășesc prevederile programei). În acest caz profesorul va insista asupra amănunțelor referitoare la prima lecție urmînd ca discutarea problemelor incluse în lecția a doua să ia mai mult caracter de verificare.

Lecțiile de structurare a conceptelor care se realizează la sfârșitul unui capitol, la sfârșitul anului școlar etc., permit corelarea cunoștințelor dobîndite într-un grup de lecții, adîncirea conceptelor în vederea unei mai bune înțelegeri a legităților istorice.

Desfășurarea unei lecții de structurare a conceptelor cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale îi oferă profesorului posibilitatea de a readuce în mintea elevilor, într-o succesiune cronologic-tematică momente, evenimente, fenomene economice, sociale și politice studiate. Dacă dobîndirea cunoștințelor s-a făcut prin mijloace audio-vizuale, se recomandă ca și structurarea lor să se facă la fel, deoarece folosirea mijloacelor audio-vizuale permite „punerea la dispoziția elevilor a unor informații mai complete și mai precise asupra fenomenelor studiate... activitatea concomitentă a mai multor analizatori ai elevului, intensificarea în anumite condiții a ritmului și interesului instruirii prin eliminarea descrierilor obositoare, eliberarea profesorului de o parte din sarcinile expunerii, urmată de folosirea mai creatoare a timpului astfel cîștigat, ușurarea efortului depus de elev”.¹

De exemplu pentru lecția de structurare a conceptelor cu tema „Lupta țăranimii împotriva asupririi, pentru o viață mai bună” se folosește diafilmul cu același titlu din setul „Istoria patriei”.²

Înainte de începerea proiecției se vor lămuri în clasă cauzele generale ale răscoalelor țărănești, ale participării țăranimii la re-

¹ Modernizarea învățămîntului, studiu comparat, în probleme de pedagogie contemporană, vol. 6, 1976, p. 34.

² Perovici Minodora, diafilmul nr. 35 din Istoria Patriei, Animafilm, reeditare 1978.

voluția condusă de T. Vladimirescu și la cea de la 1848, precum și la marile cotituri care s-au produs în viața țărănimii la 23 August, în 1945, în 1962 și în prezent.

Prima imagine din diafilm conține un text care interpretează, la nivelul de accesibilitate al elevilor, sublinierile făcute în Programul PCR privind rolul țărănimii în evul mediu. Citind acest text în clasă, profesorul propune elevilor să găsească în imaginile care vor urma argumente care să susțină ideea că „țărani români, maghiari și de alte naționalități s-au afirmat cu putere în lupta împotriva asupririi, pentru o viață mai bună și mai dreaptă”. Fiind conceput anume, diafilmul reia imagini cunoscute din lecțiile anterioare dar fără a mai fi însoțite de text explicativ, ci doar de titluri permițând folosirea procedurii interpretative. Punând în evidență anul marilor momente istorice și aspectele mai importante ale desfășurării acestora, diafilmul oferă elevilor posibilitatea structurării în forme noi a volumului de cunoștințe dobândite, astfel încât ele să nu constituie numai achiziții ale memoriei, ci elemente operaționale.

În încheierea lecției se cere elevilor să sublinieze — așa cum au văzut și în imagini — rolul clasei muncitoare, singurul aliat de nădejde și conducător al țărănimii în lupta pentru dreptate socială.

În general, temele pentru lecțiile de structurare a conceptelor sînt mai greu de realizat deoarece nici profesorul și nici elevii nu rezistă tentației de a intra în amănunte. Conceperea unei astfel de lecții de recapitulare pe baza unei succesiuni de imagini alese cu grijă și măsură îi asigură profesorului garanția parcurgerii tuturor problemelor propuse, îi oferă posibilitatea tratării directe a problemei și creează elevilor siguranța unui sprijin în elaborarea răspunsurilor.

Desfășurarea lecțiilor de structurare a conceptelor cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale constituie în același timp, premisa evaluării baremelor minime care „trebuie să reprezinte acele obiective instructiv-educative pe care să le realizeze în mod obligatoriu toți elevii clasei”.¹ În acest sens, felul cum sînt concepute

¹ Filipescu Valentina, Rolul baremelor minime obligatorii de cunoștințe și deprinderi în perfecționarea procesului de învățămînt la ciclul primar, în Perfecționarea procesului instructiv-educativ în cadrul ciclului primar, culegere metodică editată de revista de pedagogie, 1977.

diafilmele cu tema¹: „Lupta pentru neatîrnare și independență — trăsătură dominantă a întregii istorii a poporului român” sau „Lupta maselor sub conducerea PCR pentru dreptate și libertate”, îl ajută pe profesor să sintetizeze cu ajutorul imaginilor obiective urmărite prin studiul istoriei la clasa a IV-a și în același timp, îl ghidează pe elev în desprinderea sensurilor și semnificațiilor evenimentelor studiate.

3. METODOLOGIA FOLOSIRII MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE ÎN LECȚIILE DE ISTORIE LA GIMNAZIU

La vârsta preadolescenței se produc perfecționări neîncetate în activitatea creierului, crește numărul fibrelor nervoase care stabilesc legătura dintre diferiți centri, se dezvoltă procesele intelectuale.

Percepția depășește caracterul concret-senzorial, bazându-se pe analiză, pe examinarea amănunțită a fiecărui element dintr-un întreg. La această vîrstă elevul are o anumită educație senzorial-motrică aptă să se orienteze într-o proiecție. El trebuie îndrumat spre o observație dirijată, spre completarea, urmărirea, sesizarea metodică și intenționată a conținutului mesajului audio-vizual. Pedagogul L. P. Pressman subliniază că dacă vizionarea unei proiecții rămîne la stadiul de percepție și nu se transformă în observație, efectul de participare dispăre, mijlocul de învățămînt folosit se transformă din fragment de realitate în tablou, iar realitatea în artificialitate.²

Privind diapozitivul care înfățișează lupta de la Tapae elevul analizează nu numai scena luptei, dar și felul fortificațiilor, locul de amplasare, deosebirea de port dintre daci și romani. Dar mai mult decît atît, el observă în imagine un soldat roman rănit. Știind că bătălia a constituit o victorie a romanilor, elevul este pus să interpreteze rostul și semnificația existenței soldatului roman rănit într-o scenă care vrea să înfățișeze o victorie. El ajunge astfel să interpreteze mesajul sculptorului care arată în această manieră că victoria romanilor n-a fost ușoară, deci lupta dacilor a fost dîrză. Acest lucru este posibil la vîrsta preadolescenței deoa-

¹ Perovici Minodora, diafilmele nr. 34 și 36 din setul Istoria patriei, Animafilm, reeditare 1978.

² Vezi Pressman L. P. Mijloacele tehnice de învățămînt în școala medie, Editura Pedagoghika, 1972.

rece îndeplinirea sarcinilor impuse de studiul istoriei solicită în măsură tot mai mare funcții intelectuale superioare. De aceea, „este necesar să se pună accent pe dezvoltarea unei gândiri critice, flexibile, creatoare, pe capacitatea de prelucrare și interpretare”¹. În această perioadă gândirea elevului poate fi condusă prin intermediul mijloacelor audio-vizuale spre reactualizarea în condiții noi, variate a cunoștințelor dobândite în anii anteriori în scopul lărgirii sferei de cunoaștere a fenomenului istoric. De exemplu, în clasa a IV-a din diafilmul pentru lecția „Un singur popor în trei țări”, elevii au văzut ruinele cetăților Biharea și Dăbâca cu care prilej s-a vorbit despre formarea voievodatului Transilvaniei. În clasa a VIII-a la aceeași temă, elevilor li se poate prezenta o folie care să cuprindă și urme ale altor cetăți din etapa voievodatelor românești (Morisena, Teligrad, Moigrad, Morești) întregite cu proiecția unei pagini din Cronica notarului anonim în care se vorbește despre bunătatea pămintului Transilvaniei și de voievodul român Gelu.

Potrivit psihologilor,² la vârsta preadolescenței gândirea categorială este preponderentă și se caracterizează prin definirea noțiunilor în relație cu categoria superioară în care ele se încadrează. De exemplu privind imaginea unor haiduci, elevii de clasa a VIII-a afirmă că haiducia era o formă a luptei de clasă sau, pornind de la un detaliu, de exemplu o ogivă, elevii din clasa a VI-a pot determina stilul gotic al unei construcții proiectate pe ecran.

Dar gândirea preadolescentului este capabilă de mai mult: ea poate stabili relații de tipul cauză-efect sau relații de interdependență dintre evenimentele istorice sau fenomenele sociale studiate. Mijloacele audio-vizuale îi permit să deducă mai direct aceste relații. De exemplu, valorificând imaginile care reproduc miniaturile din „Les très riches heures du duc de Berry”³, elevi din clasa a VI-a înțeleg relațiile sociale din evul mediu, cauza asupririi și exploatării țăranului serb. La vârsta preadolescenței se dezvoltă gândirea logică. Așa cum afirmă J. Piaget, gândirea trece de la stadiul operațiilor concrete la stadiul operațiilor abstracte. Mijloacele audio-vizuale contribuie în mare măsură la cultivarea gândirii deductive. Privind o imagine în care se reproduc diferite unelte din epoca neolitică elevul deduce care erau principalele ocupații ale vechilor locuitori, care era nivelul de dezvoltare a for-

¹ Chiriță Georgeta, *Pedagogie*, Editura sport-turism, 1977, p. 59.

² Vezi Tiberiu Bogdan, Ilie I. Stănculescu op. cit.

³ Vezi imaginile 38, 39, 40 din setul de diapozitive *Istoria medie universală*, partea I.

țelor de producție, putînd apoi aprecia saltul calitativ care s-a produs în epoca metalelor. Profesorul trebuie să urmărească atent procesele logice care se petrec în mintea elevului pus să valorifice o imagine deoarece, la această vîrstă, preadolescentul are tendința spre unele generalizări formale. De exemplu, privind vasele din neolitic elevul recunoaște cel mai ușor că una din ocupații era olăritul; dar el trebuie condus să deducă și faptul că aceste vase făcute pentru un anumit scop dovedesc că oamenii primitivi cultivau pămîntul, strîngeau și depozitau cereale în aceste vase etc. Astfel, el este îndrumat să treacă de la operații pe obiecte la operații cu deducții, cu ipoteze, cu abstracțiuni. De pildă, privind diapozitivul care înfățișează pe Kerenski salutînd o defilare militară, elevii nu se opresc asupra portretului fizic al șefului guvernului provizoriu ci, sub imboldul întrebărilor adresate de profesor, analizează politica de alianțe cu Anglia și Franța pe care acesta o promova, analizează posibilitatea continuării războiului în cadrul acestei alianțe și ajung la concluzia că această atitudine nu corespunde adevăratelor interese ale Rusiei. Pornind de la reprezentantul guvernului provizoriu, elevii operează cu diferite procese ale gândirii stabilind care erau problemele cărora un guvern cu adevărat popular trebuia să le dea un răspuns, pentru că procesele psihice care se petrec acum, merg în această direcție, a predominării gândirii abstracte, logice ceea ce face ca preadolescentul să devină capabil să efectueze singur analize și sinteze, abstractizări și generalizări.¹ Datorită unor astfel de relații logice pe care le pot stabili, gîndirea preadolescentului și procesele memoriei ating un nivel superior. Dacă profesorul descrie în cuvinte fațada marelui templu de la Abu-Simbel, construit de Ramses al II-lea și compară răspunsul elevilor cu acela al colegilor lor din altă clasă paralelă în care a proiectat imaginea acestui templu se convinge că la această vîrstă, mijloacele audio-vizuale contribuie ca memorarea cunoștințelor să nu se mai bazeze pe întipărirea și reproducerea exactă a cunoștințelor asimilate, pe memorarea mecanică, ci pe o memorare logică în care procesul psihic se bazează pe înregistrarea, recunoașterea și redarea unor cunoștințe dobîndite prin filtrul gândirii. În acest sens, mijloacele audio-vizuale au marele merit de a nu permite o învățare „pe de rost”. În mod obligatoriu, față de o imagine elevul trebuie să ia o atitudine, să o descrie, să o coreleze cu altele, să extrapoleze conținutul ei etc, în nici un caz el nu poate să o reproducă ad litteram.

¹ Vezi Tircovnicu Victor, op. cit. p. 102.

Dealtfel, la vîrsta preadolescenței și limbajul suferă anumite transformări. Informațiile dobîndite prin intermediul mijloacelor audio-vizuale lărgesc vocabularul istoric al elevului, îi dezvoltă capacitățile de comunicare. Psihologii afirmă că se constată la preadolescenți o „preferință pentru terminologia științifică”. Profesorul de istorie trebuie să acorde o atenție deosebită însușirii conștiinței a terminologiei istorice și folosirii corespunzătoare de către elevi a cuvintelor și expresiilor uzitate. La această vîrstă are loc precizarea vocabularului elevilor. De aceea, prin activitatea lexicului, se ajunge la îmbogățirea vocabularului activ cu care operează elevii cu cît mai multe cuvinte aparținînd domeniului istoriei, ca formă de exprimare a unui ridicat nivel cultural. Folosirea mijloacelor audio-vizuale îl determină pe profesor ca, în afara vocabularului specific noțiunilor și volumului de cunoștințe prevăzute de programele de istorie pentru clasele V-VIII să caute să introducă în limbajul preadolescentului și termeni care țin de interpretarea imaginilor proiectate și aparțin unui domeniu mai larg — acela al culturii generale. De exemplu, văzînd mai multe diapozitive care reproduc vase neolitice aparținînd diferitelor culturi de pe teritoriul patriei noastre, elevii știu să aprecieze dacă sînt lucrate în tehnica inciziei, a decorurilor spirale, geometrice, în pictură bicromă sau tricromă etc., deoarece imaginea se cere explicată și vrînd-nevrînd, astfel de cuvinte pătrund în limbajul istoric al preadolescentului.

Prefacerile biologice care se petrec la preadolescență au o puternică influență și asupra vieții afective a școlarului de vîrstă mijlocie care devine mai emotiv, mai sensibil, mai impresionabil, dar și mai nestăpînit, mai impulsiv, mai nerețînut. Mijloacele audio-vizuale îl ajută pe profesor nu numai să concentreze atenția tuturor elevilor asupra proiecției, dar și să creeze un climat afectiv, dinamizator, prielnic formării unor sentimente moral-politice. La vîrsta la care citesc cu pasiune lecturi științifico-fantastice, cărți de călătorii și de aventuri, elevii sînt atrași către evenimente deosebite, către personalități curajoase, viteze, către fapte ieșite din comun. La vizionarea unor filme ca de pildă, Strămoșii noștri, elevii de clasa a V-a (cărora li se proiectează filmul la lecția despre cucerirea Daciei de către romani) trăiesc cu putere momentul înfățișat pe ecran, schițează gesturi, reacționează sonor, continuă să se mențină în starea de empatie și după proiecție, iar în pauză se organizează „lupte între daci și romani”. Și elevii de clasa a VIII-a reacționează oarecum asemănător — îndeosebi, băieții — în timpul proiecției, dar după aceea menținerea în

stare de influență a filmului, în climatul creat de film se evidențiază prin discuții despre port, arme, felul de luptă, despre vitejii dacilor, despre puterea romanilor, care vădese, în fapt, sentimente patriotice, dar și deprinderea anumitor tehnici intelectuale de cunoscere a alternativelor puse în evidență prin procedura stimulativă. La această vîrstă „un loc însemnat în gama afectivității preadolescentului îl ocupă sentimentele estetice, capacitatea de a trăi valorile artistice, dorința de a realiza frumosul prin forțe proprii.”¹

Mijloacele audio-vizuale cuprind nenumărate reproduceri după opere din toate domeniile artei: pictură, sculptură, grafică, arhitectură, ca ilustrare a civilizației unui popor, într-o anumită perioadă istorică sau reproduceri de artă cu conținut referitor la istoria neamului nostru (tablouri de N. Grigorescu, Th. Aman, O. Băncilă, N. Tonitza, G. Miklossy, A. Jiquidi etc., sculpturi de C. Medrea, I. Jalea, Vida Geza, I. Irimescu). Valorificarea la orele de istorie, prin procedura demonstrativă, a conținutului mijloacelor audio-vizuale care reproduc opere de artă stimulează și întreține sentimentele estetice care își au obîrșia la această vîrstă și cultivă tehnici de valorificare creatoare a informației. Întrucît cele mai profunde mutații se petrec în „lumea interioară” a preadolescentului, profesorul de istorie este dator să țină seama de tendința deosebit de puternică a acestuia de a se afirma și să-l solicite în interpretarea mesajului audio-vizual.

Bineînțeles că dezvoltarea acestor procese psihice specifice preadolescentului nu se produce brusc, în momentul atingerii vârstei de 11 ani.

Folosirea mijloacelor audio-vizuale la clasa a V-a trebuie să țină seama de faptul că elevii sînt la granița dintre „școlarul mic” și preadolescent, deci dezvoltarea lor psihică are încă, în mare măsură, particularitățile școlarului mic.

Vom da ca exemplu folosirea mijloacelor audio-vizuale la lecția „Imperiul macedonean”. Pentru ca elevii să poată cuprinde cu mintea imensitatea acestui imperiu, personalitatea lui Alexandru Macedon și lipsa unei baze social-economice unice se „construiește” acest imperiu în fața elevilor cu ajutorul foliilor pentru retroproiector, folosindu-se procedura ilustrativă. Pe folia de bază, se desenează teritoriul cuprins între statele din răsăritul M. Mediterane și Indus. Pe această folie sînt menționate state, popoare, localități (inclusiv — dar nu numai — localitățile în care s-au dat bătălii). Peste această folie se suprapune o folie nescrisă, pe care profesorul

¹ Bogdan Tiberiu, Stănculescu I. Ilie, op. cit., p. 288.

indică cu creion dermatograf traseul campaniilor. La această vîrstă este necesar să se orienteze percepția astfel încît elevului să nu i se proiecteze decît traseul sau localitatea despre care se învață în acel moment, nu toate campaniile odată. Prezentarea deodată a întregului traseu ar crea greutate în menținerea atenției întrucît simpla urmărire a traseului cu indicator, ca la harta murală, pe tot parcursul acestei lecții (axată în principal pe cuceririle greco-macedonene) ar face involuntar ca atenția să nu mai poată fi concentrată asupra ecranului. Din acest motiv, profesorul desenează traseul în fața elevilor completînd cu citate din Arrian privitoare la desfășurarea bătăliilor. Deoarece elevul trebuie să învețe logic, este nevoie ca folosirea mijloacelor audio-vizuale să fie fragmentată pe probleme și presărată cu întrebări care să dirijeze observația dar mai ales să stimuleze gîndirea.

De exemplu, după ce marchează bătălia de la Granicus și traseul urmat de-a lungul coastei M. Mediterane, profesorul comunică elevilor măsurile luate de Al. Macedon de a elibera toate cetățile grecești din Asia Mică aflate sub stăpînire persană. În acest moment se folosește procedura interpretativă formulînd următoarea întrebare-problemă : De ce Al. Macedon, care înăbușise cu cruzime lupta de eliberare a orașelor din Grecia acum se comportă ca un eliberator față de orașele grecești din Asia Mică ? Răspunsul elevilor presupune o ieșire din inerția gîndirii, marcînd dezvoltarea unei învățări logice.

Continuînd să marcheze traseul armatei greco-macedonene : Granicus- Gordium- Issos- Tyr- Alexandria, completat cu citate din Arrian¹ (conform procedurii asociative), profesorul se oprește pentru a purta următoarea conversație care are ca scop cultivarea tehnicii euristice :

Profesorul : Cu cine se învecinează teritoriile cucerite la început de Al. Macedon ?

Elevii : Cu M. Mediterană.

Profesorul : Dar, de fapt, împotriva cui se purta acest război ?

Elevii : Împotriva imperiului persan.

Profesorul : De ce credeți că n-a atacat direct imperiul persan, ci a ocupat mai întîi teritoriile de la M. Mediterană ?

Răspunsul elevilor îi antrenează la efectuarea unor operații ale gîndirii, la analiză, comparații și generalizări. Ei „văd“ în imagine că aceste cuceriri izolează imperiul persan de M. Mediterană și-i asigură lui Al. Macedon legături bune cu Grecia și Macedonia.

¹ Proză istorică greacă, Culegere îngrijită de D.M. Pippidi, ed. Univers, 1970, p. 692 și următoarele.

Continuând desfășurarea războiului, profesorul marchează drumul de întoarcere pînă la Tyr și de acolo : Gaugamela — Arbela — Babilon — Suza — Persepolis subliniind că din Egipt și pînă la capitala imperiului persan toate aceste cuceriri s-au făcut într-un singur an. La sfîrșitul acestei părți din proiecție se face din nou o întrerupere pentru a se cita din Arrian.¹

După ce Darius a fost ucis, Al. Macedon continuă cucerirea în N.E. imperiului persan, bătăliile fiind marcate de profesor pe folie, împreună cu anii lor. În acest moment elevilor li se cere să caute explicația faptului că aceste cuceriri au durat trei ani, față de primele care s-au derulat cu o mare repeziciune. Elevii ajung să stabilească astfel legături între aceste cuceriri și rezistența populațiilor locale, dar și a armatei macedonene purtate pe drumuri prea îndepărtate de casă.

Peste aceste folii acum se suprapune o nouă folie care marchează granițele întinsului imperiu macedonean. Întrucît pe folia inițială erau menționate numele popoarelor care locuiau acest imens teritoriu, elevii înțeleg acum că în fața lui Alexandru se ridică o mare problemă : organizarea teritoriilor cucerite. Deși profesorul va explica măsurile luate de Al. Macedon în acest scop, imaginea conglomeratului de popoare persistă în fața elevilor pentru a întări convingerea că fiecare din aceste popoare era la un anumit nivel de dezvoltare economico-socială și înglobarea lor într-un astfel de imperiu nu se baza pe o economie unitară. Acest lucru a determinat imediată dezmembrare a imperiului după moartea lui Al. Macedon, așa cum elevii au posibilitate să vadă din înlăturarea foliei care marchează granițele imperiului macedonean ca și a celei cu campaniile militare și din suprapunerea unei alte folii care să cuprindă statele elenistice.

În încheierea lecției profesorul va conduce elevii, prin conversație, spre înțelegerea și a aspectelor pozitive datorate cuceririi de către greco-macedoneni a acestui întins imperiu din orient (extinderea schimburilor comerciale, răspîndirea limbii și culturii grecești, lărgirea căilor de comunicație, întemeierea unor noi orașe — focare de cultură și civilizație etc.).

Deși nu prin mijloace audio-vizuale se poate pune — la această lecție — problema contactelor pe care strămoșii noștri le-au avut cu marile civilizații ale antichității, totuși la începutul acestei lecții profesorul este dator să sublinieze știrile pe care le avem de la

¹ Op. cit. p. 698. 704.

Arrian¹ privind expediția lui Al. Macedon la N. Dunării și nivelul de dezvoltare a strămoșilor noștri în acea perioadă.

Arrian arată că la vederea trupelor lui Al. Macedon pe celălalt mal al Dunării, geții s-au strâns „vreo patru mii de călăreți și mai mult de zece mii de pedestrași”, ceea ce arată forța geților și capacitatea lor rapidă de apărare. De asemenea, Arrian, descriind înaintarea armatei macedonene ne dă știri însemnate privind nivelul de productivitate al agriculturii căci „Alexandru porni prin lanuri poruncind pedestrașilor să plece grâul cu lăncile” iar „Holda de grâu înaltă... îi ascundea privirilor”. Tot Arrian ne vorbește și despre o cetate în care s-au refugiat geții care nu a fost încă identificată, dar existența ei constituie o mărturie a felului de organizare civilă și militară a geților.

Pentru evaluarea cunoștințelor dobândite de elevi prin intermediul mijloacelor audio-vizuale se poate organiza un joc în care o succesiune de „generali ai lui Al. Macedon” să meargă în șir indian în dreptul unei hărți tematice (care se poate realiza pe un carton așezat deasupra tablei magnetice) și să marcheze, cu bucăți de magnet pe care s-a aplicat un simbol, bătăliile învățate în succesiunea lor. De exemplu, primul elev va marca Granicus, al doilea Gordium, al treilea Issos etc. În felul acesta se verifică rapid însușirea cunoștințelor privind cucerirea orientului, rămâne timp pentru analiza cauzelor și caracterului războaielor greco-macedonene dar se stimulează și tendința elevilor de a se afirma, specifică vârstei.

Folosirea mijloacelor audio-vizuale la clasă nu se desfășoară după o schemă fixă — identic și neschimbat — la orice lecție pe motivul existenței aceluiași particularități psihice determinate de vârsta elevilor. Ceea ce determină metodologia de folosire este conținutul lecției și conținutul mijlocului audio-vizual. Dacă unele lecții se pot desfășura în cea mai mare parte prin integrarea mesajului audio-vizual, (așa cum s-a ilustrat prin exemplul precedent) la clasa a V-a sînt numeroase lecțiile în care o singură problemă din tematica lecției este explicată, înțeleasă prin intermediul mijloacelor audio-vizuale. De exemplu, la tema „Viața oamenilor în comuna primitivă”, vorbind despre unelte din epoca pietrei profesorul poate proiecta diapozitivul nr. 1 din „Istoria antică universală” în care sînt grupate 24 de unelte din paleolitic în evoluția și varietatea lor. Întreaga problemă a uneltelor în paleolitic este înțeleasă de elevi din analiza formei, modului de prelucrare și a destinației obiectelor reproduse în imagine, folosindu-se procedura

¹ Op. cit. p. 676.

interpretativă. De asemenea, cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale elevii au posibilitatea să vadă — prin procedura ilustrativă — diferite urme de viață omenească din comuna primitivă, descoperite pe glob și pe teritoriul patriei noastre¹; de exemplu urme ale unor activități productive ale omului primitiv ca: unelte de cremene și de os șlefuit, amforă tricromă de la Cucuteni, arme de bronz din depozitul de la Apa, vas dublu de la Cîrna; urme ale felului de trai: modelul în miniatură al unei locuințe neolitice descoperite la Porodin-Tumba, în R. S. F. Iugoslavia; urme ale activității artistice a omului primitiv: friza pictată din grotă de la Lascaux, Gînditorul și Femeie șezînd, din cultura Hamangia, amforă tricromă de la Cucuteni, ansamblul megalitic de la Stonehenge etc.

De asemenea, tot la această temă se poate construi cu ajutorul imaginilor aderente modelul organizării sociale în comuna primitivă și al destrămării acestei orînduiri. Pe flanelograf, considerat ca fiind teritoriul locuit de o gîntă, se așază imagini adecvate reprezentînd păduri, pășuni, o apă curgătoare, un lac, un deal, toate avînd o astfel de mărime care să permită rămînerea unei porțiuni însemnate ca teren agricol. Elevii înțeleg astfel că totul aparținea tuturor: pămîntul era al întregii obști, cultivarea plantelor și creșterea animalelor se fac în comun, de bunurile obștei (pădure, lac etc.) beneficiază toți deopotrivă. Pe acest model elevii înțeleg și matriarhatul și patriarhatul precum și relațiile de întrajutorare și lipsa exploatării, pe baza discuției dirijată de profesor, în scopul valorificării acestui mesaj audio-vizual prin procedura ilustrativ-interpretativă.

Apoi, din mănunchiul de figurine aflate în mîna profesorului, reprezentînd membrii gîntei se distribuie pe flanelograf una cite una cu mențiunea că fiecare primește să lucreze un lot de pămînt egal cu al celui alt. Un amănunt: membrii gîntii să se deosebească între ei ori prin înfățișare ori prin aplicarea unui număr sau unei litere din alfabet.

Din distribuirea loturilor unii membri ai gîntei beneficiază de un pămînt fertil (lîngă apa curgătoare) alții de un lot mai puțin productiv (lîngă deal.) Redistribuind loturile membrilor gîntei, profesorul va avea grijă ca unii să continue să primească un lot lîngă apă și alții (din care unii sînt aceiași ca și în anul trecut) lîngă deal. Elevii vor înțelege astfel apariția unei diferențe de produse între acești membri ai gîntei. Diferența mai apare și din folosirea

¹ Exemplele sînt luate din Florescu Radu, Istoria antică universală. Animafilm, reeditare 1978, diapozitivele 1—13.

uneltelor de fier. Această diferență nu se mai împarte în comun, ci constituie surplusul de produse care devine proprietate privată — unul din germenii destrămării comunei primitive.

Elevilor li s-a spus că ginta era condusă de sfatul bătrînilor și că treptat, conducerea o ia cel mai vîrstnic — șeful gîinții. În modelul nostru apare o nouă figurină: patriarhul. El repartizează loturile, el împarte prăzile, face dreptate etc. Cu timpul, el se înconjoară de un grup de bărbați războinici (și acest lucru se vede pe flanelograf), cu care întreprinde expediții de pradă. Dacă este posibil pe un alt flanelograf, care se atașează, se aplică figurinele reprezentînd acest grup și apoi se retrag pe flanelograful inițial. Profesorul explică faptul că la început prada adusă era împărțită în mod egal dar cu timpul războinicii iau o parte mai mare. Șefii de gîinți se vor izola treptat de masa membrilor gîinții formînd o aristocrație gentilică, împreună cu acei membri ai gîinții cu care organizează incursiunile de pradă. În timp de război se uneau mai multe gîinți formînd un trib sau mai multe triburi, formînd uniuni de triburi. Dacă flanelograful este destul de mare pentru ca pe el să se departajeze teritoriile deținute de mai multe gîinți, elevii înțeleg mai bine cum din unirea lor se creează un trib. În general însă, acest lucru se înțelege și fără o bază concret-senzorială.

În continuare se explică felul de organizare al uniunilor de triburi, democrația militară și rolul conducătorului. Folosind noi imagini aderente profesorul poate ilustra transformarea prizonierilor de război în sclavi care devin proprietatea uneia dintre căpetenii sau a celui care i-a capturat.

Reconstituind procesul diferențierii societății după avere, profesorul cere elevilor să stabilească elementele care au contribuit la destrămarea comunei primitive. În încheiere, se cere elevilor să explice de ce termenul de „comună primitivă” nu mai este compatibil cu această stare de lucruri. La evaluarea cunoștințelor, care premerge înțelegerea începutului orînduirii sclavagiste, profesorul va pune accent pe crearea germenilor acestei orînduirii în sinul comunei primitive.

Folosind mijloace asemănătoare se poate înțelege în același mod, apariția sclaviei, a relațiilor de exploatare sclavagiste etc.

În general, la clasa a V-a metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale, se situează la granița dintre joc didactic și argument științific, dintre narațiune ilustrată și sursă de interpretare istorică.

La clasa a VI-a linia de echilibru începe să se încline mai mult către înțelegerea semnificației mesajului audio-vizual în sensul trecerii de la noțiuni concrete la noțiuni abstracte. La explicarea noțiunilor de state feudale centralizate, absolutism monarhic etc. nu

se mai folosesc imagini aderente care au o puternică funcție de a concretiza, ci diapozitive al căror conținut este interpretat de elevi ajungând ei singuri la înțelegerea noțiunii. De exemplu, pentru a înțelege creșterea puterii regale sub Ludovic al XIII-lea se proiectează diapozitivul în care este înfățișat portretul acestui rege încoronat de o zeiță, așa cum și l-a închipuit pictorul contemporan cu regele, Philippe de Champaigne. Interpretând această imagine, prin tehnici de valorificare creatoare a informației, elevii înțeleg că acum regele care se credea de origine divină, are puteri nelimitate, însumează laolaltă puterea legislativă, executivă și judecătorească; ei ajung astfel să pătrundă semnificația imaginii care-i conduce la înțelegerea noțiunii de monarhie absolută.

Bineînțeles însă că, având 11-12 ani, elevii de clasa a VI-a nu au depășit complet faza gândirii concret-senzoriale. Pentru înțelegerea esenței societății feudale, formele de stăpânire și folosire a pământului este nevoie să se apeleze la imagini intuitive care să-i facă pe elevi să intre în miezul problemelor feudalismului. Cu ajutorul imaginilor aderente și al flanelografului sau al tablei magnetice, se construiește modelul unui domeniu feudal.

Delimitând pe tabla magnetică un teritoriu ca fiind feuda pe care nobilul l-a primit (de la rege sau de la un alt feudal) se ilustrează faptul că fiecare feudal stăpânea un castel, pământ arabil, păduri, pășuni, iazuri, mori, cuptoare, teascuri etc. precum și satele în care locuiau țărani dependenți. Pe un astfel de model elevii înțeleg de ce erau obligați țărani să dea o parte din recolta de pe lotul pe care l-au primit în folosință și de ce trebuiau să lucreze pe rezerva feudalului, și să presteze celelalte obligații la care erau supuși. De asemenea, în acest mod se poate ilustra procesul de șerbire a țăranilor liberi ale căror pământuri sînt înglobate cu forța în bunurile aparținînd feudalului.

Avînd în vedere faptul că la această vîrstă percepția se apropie de observație devenind analitică, în folosirea procedurii ilustrative profesorul poate apela la spiritul de observație al elevilor pentru a sesiza aspectele mai importante dintr-o imagine în care există o multitudine de amănunte. De pildă, la lecția despre franci, la început se studiază formarea statului franc și domnia lui Clovis. Cînd se discută rolul adoptării oficiale a creștinismului de către acest rege, se proiectează diapozitivul¹ care-l înfățișează pe rege asupra căruia se pogoară un înger purtînd armele Franței. Atenția elevilor va fi îndreptată mai întîi asupra regelui dar ei trebuie stimulați să observe în imagine un anumit element simbolic care

¹ Istoria medievală universală, op. cit. diap. nr. 10.

vrea să semnifice importanța actului întreprins de acest rege. La început, puțini elevi vor fi capabili să facă astfel de observații dar insistând în acest fel, profesorul va reuși să-i deprindă cu anumite tehnici de investigație. Continuând lecția cu problemele referitoare la feudalizarea nobilimii militare, la creșterea puterii feudalilor, în dauna puterii regale, elevii sînt puși în situația de a înțelege în aceeași lecție cum a slăbit puterea regilor — sub merovingieni și cum s-a redresat ea în timpul lui Carol cel Mare. În vederea ilustrării creșterii autorității împăratului, se proiectează diapozitivul¹ care-l înfățișează înconjurat de marii feudali. Din nou, elevii trebuie stimulați să observe în atitudinea poruncitoare a împăratului și în cea supusă a feudalilor schimbarea care s-a produs în privința autorității imperiale. În această lecție s-a folosit procedura ilustrativă dar s-a urmărit și stimularea observației analitice a elevilor pentru ca în lecțiile următoare ei înșiși să ajungă la sesizarea esențialului dintr-o imagine proiectată. Tot cu rol ilustrativ se folosesc și diapozitivele care înfățișează elemente caracteristice ale „Renașterii carolingiene”² Domul din Aachen, Cripta Capelei Sf. Mihail din Fulda precum și manuscrisul cu miniaturi Codex Auraeus, cu care se mîndrește biblioteca noastră din Alba Iulia.

Pe măsură ce se înaintează în înțelegerea fenomenelor și evenimentelor proprii orînduirii feudale iar elevii sînt stimulați să observe cu discernămint o imagine, se poate trece la organizarea unor „lecții cu pregătire prealabilă” bazate pe activitatea în grup cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale și pe practicarea tehnicilor de muncă interdependentă. De exemplu, pentru lecția „Viața economică și socială în feudalism” se organizează șase grupe de elevi care primesc cîte un diavizor și un diapozitiv.³

Primele trei grupe primesc diapozitive care înfățișează miniaturi purtînd numele unor luni ale anului și ca temă de lucru să descrie imaginea, analizînd în detaliu și în ansamblu întregul complex de aspecte. Observînd cu atenție aceste imagini elevii își fac o impresie generală despre domeniul feudal, despre diversele munci agricole pe care le prestau țăranii, despre nivelul uneltelor folosite etc.

Celelalte trei grupe de elevi vor primi diapozitive care înfățișează felul de trai al feudalilor. Sarcina lor este aceea ca și a celorlalte grupe. Elevii văd cum arătau castelele medievale: luxul în care își petreceau timpul feudalii, bogăția decorațiilor interioare

¹ Op. cit. diapozitivul nr. 11.

² Aspecte din cultura universală, op. cit. diapozitivul nr. 73—75.

³ Istoria medievală universală, op. cit. diapozitivul nr. 38—42, 44.

re ale castelelor, dar și aspecte privind ierarhia feudală : seniorul stă sub un baldachin, unii vasali stau pe scaune, alții în picioare. De asemenea, se poate analiza desfășurarea unui turnir și rolul acestor forme de întrecere între feudali pentru menținerea acelei „prouesse” pe care o preamăresc atâtea poemele epice medievale.

La sfârșitul activității de observare, elevii au un fond comun de imagini privind viața economică și socială în feudalism. Profesorul va relua proiecția acestor diapozitive pentru a da cuvântul elevilor să arate care erau caracteristicile vieții economice, care erau obligațiile și condițiile de viață ale țăranilor dependenți, precum și felul cum era organizată nobilimea feudală. Este foarte important ca elevii să nu fie lăsați să se piardă în detalii inutile privind imaginea pe care au analizat-o, ci să fie îndrumați și eventual corectați sau completați — pentru ca aprecierile făcute să fie cât mai exacte și la obiect.

Întrucât din analiza conținutului primelor 3 diapozitive se pot desprinde cunoștințe atât în ceea ce privește economia feudală cât și în privința situației și obligațiilor țăranilor, la acestea adăugându-se modelul domeniului feudal (pentru sublinierea formelor de stăpânire a pământului) va rămâne pentru lecția următoare partea din temă care se referă la nobilime, ierarhia feudală, cavalerismul etc. În această lecție se vor valorifica observațiile ultimelor trei grupe de elevi și eventual, se va proiecta din nou diapozitivul care înfățișează „luna iulie” în care elevii, prin tehnici de selectivitate a informației, vor insista acum numai asupra aspectului castelului din Poitiers : cu metereze, turnuri, donjonul caracteristic, șanțul care înconjură castelul și clădirile gospodărești, podul care se ridică etc.

În clasa a VII-a preadolescentul dispune de un fond de reprezentări și noțiuni capabile să determine sesizarea rapidă a conținutului unui mesaj audio-vizual, în toată complexitatea lui. În acest sens exemplificăm cu metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale prin procedura asociativă, la lecția „Primul imperiu francez”. Desprinse din conținut, obiectivele lecției, care reprezintă atât punctul de plecare în organizarea și desfășurarea unei lecții cât și criteriul de evaluare a rezultatelor obținute trebuie să descrie precis și operațional comportamentele concrete-cognitive, formative, afective, psiho-motorii pe care trebuie să le urmărească profesorul de istorie în activitatea instructiv-educativă și la care trebuie să ajungă elevii, în urma acestei acțiuni.¹ Bineînțeles însă, că mai presus de aceste obiective care particularizează

¹ Valentina Filipescu, op. cit. p. 32.

comportamentele concrete care se urmăresc, există un obiectiv fundamental care sintetizează scopul lecției.

Astfel, la lecția „Primul imperiu francez” obiectivul fundamental este înțelegerea de către elevi a caracterului războaielor napoleoniene și a faptului că un imperiu, bazat pe cuceriri, nu este viabil. Având în vedere bogăția informației și a sarcinilor formative ale lecției, după părerea noastră ar fi necesare două ore (eventual o oră din cele care sînt la dispoziția profesorului) pentru realizarea următoarelor obiective, care îl concretizează pe cel fundamental:

Obiective cognitive:

- elevii să dobîndească cunoștințe de bază privind primul imperiu francez ;
- să înțeleagă sprijinul burgheziei pentru încoronarea lui Bonaparte ca împărat ;
- să explice creșterea puterii lui Napoleon de la împărat al francezilor la împărat al Marelui imperiu ;
- să cunoască coalițiile monarhiilor feudale ;
- să sesizeze apogeul și declinul primului imperiu francez ;
- să memoreze hotărîrile Congresului de la Viena ;
- să înțeleagă restaurația ca formă de frînare a cursului istoriei ;
- să înțeleagă relația cauzală dintre interesele burgheziei franceze și declanșarea războaielor napoleoniene.

Obiective afective

- să evidențieze mizeria și sărăcia la care ajunseseră masele în timpul războaielor napoleoniene ;
- să caracterizeze personalitatea lui Napoleon.

Obiective psiho-motorii

- să localizeze corect la hartă evenimentele legate de primul imperiu francez ;

În sprijinul realizării acestor obiective, profesorul poate folosi un complex multi-media în care virtuțile pedagogice ale mijloacelor audio-vizuale se îmbină armonios cu alte mijloace de învățămînt. Iată proiectul de tehnologie didactică al acestei lecții :

Problema	Idei puse în evidență	Metode și procedee didactice	Complex multi-media	Tehnici de muncă intelectuală care vor fi cultivate
0	1	2	3	4
Încoronarea	Sprijinul burgheziei	Problematizare	Izvoare istorice	Tehnici de valorificare creatoare a informației
Cauza războaielor	Rivalitatea dintre burghezia franceză și engleză, încercarea statelor feudale de a împiedica răspândirea revoluției, ambițiile lui Napoleon și ale generalilor săi	Conversație euristică		Tehnici euristice
Campaniile militare	Victoria de la Austerlitz, cuceririle Franței	Descoperire	Izvoare istorice Folie, diapozitive	Tehnici de documentare
	Victoria de la Iena. Scopul blocadei continentale.	Problematizare.		Tehnici de valorificare creatoare a informației.
	Victoriile Eylau, Friedland. Războiul de guerrilă. Culmea puterii.		Citat din Engels.	Tehnici de selectivitate a informației.
	Cauzele înfrângerii.	Descoperire.	Izvoare istorice	Tehnici euristice.
	Bătălia națiunilor. De la Marele imperiu la impe-	Problematizare.	Folie	

* Interpretând conținutul izvoarelor istorice în sensul în care a fost dirijat prin tema de lucru, elevii descoperă singuri cum s-au desfășurat evenimentele.

0	1	2	3	4
Caracterul războiului.	riul francez. Lupta pe teritoriul Franței. Waterloo.	Expunere	Diapozitiv Folie	Tehnici de valorificare creatoare a informației.
Influența cursului istoriei.	Război de cucerire. Pierderi umane și materiale.	Descoperire.	Izvoare istorice.	
	Aplicarea unor reforme burgheze. Lichidarea puzderiei statelor germane. Eliberarea țăranilor. Progresul economiei capitaliste. Prosperarea burgheziilor naționale.	Conservare	Izvoare istorice	Tehnici euristice.
Congresul de la Viena	Modificări teritoriale. Reintroducerea absolutismului. Crearea Sf. Alianțe.		Folia disociativă	
Restaurația	Triumful burgheziei.	Expunere		

Iată în extenso, desfășurarea acestei lecții: complexul multimedia este alcătuit din 8 izvoare istorice¹ (care cuprind citate referitoare la încoronarea lui Bonaparte, bătălia de la Austerlitz, blocada continentală, războiul de partizani din Spania, campania din Rusia, mizeria soldaților din armata victorioasă a lui Napoleon, caracterul războaielor napoleoniene și pierderile francezilor în aceste războaie) care se distribuie grupelor de elevi, 9 diapozitive², o folie cumulativă³ și un citat din Engels.

¹ Traduse și selectate de M. Perovici din volumul „Documentation photographique, L'empire, dossier nr. 5—240. Paris, 1963 în Cazan Gh. Perofici M, Roman L, Smarandache Gh. op. cit. tema 7.

² Aspecte din marile campanii din istoria universală op. cit. diapozitive nr. 72—80.

³ Folia se realizează de profesor astfel :

La începutul lecției profesorul distribuie celor 8 grupe de elevi fișele cu izvoarele istorice pregătite ¹.

Timp de 3—4 minute elevii studiază izvoarele istorice și pregătesc în grup răspunsul la tema de lucru pe care au avut-o menționată în fișa primită. La solicitarea profesorului, activitatea elevilor se întrerupe pentru ca lecția de dobândirea cunoștințelor să se desfășoare pe baza îmbinării investigațiilor făcute de elevi în grup, cu interpretarea conținutului mijloacelor audio-vizuale.

Problema : încoronarea lui Bonaparte.

La început, între profesor și elevi se va purta un dialog prin care se creează o situație problematizată :

Profesorul : ce formă de stat a înlăturat revoluția franceză ?

Elevul : Monarhia absolută.

Profesorul : Care este deci, principalul rezultat al revoluției burgheze din Franța ?

Elevul : Înlăturarea monarhiei, crearea republicii.

Profesorul : La numai 12 ani după proclamarea republicii, Bonaparte s-a încoronat împărat al francezilor.

Situația conflictuală se accentuează atunci când se interpretează fraza prin care senatul îl proclamă pe Bonaparte „împărat pentru binele și fericirea republicii“ (izvorul istoric analizat de prima grupă de elevi). Se evidențiază astfel faptul că burghezia, care a condus revoluția avea nevoie de „o mână forte“ care să-i

a) Folia de bază reprezintă harta Europei în care sînt menționate doar capitalele statelor iar teritoriul Franței este hașurat. La această folie sînt fixate altele care cuprind în hașuri, modificările teritoriale reprezentînd state cucerite sau dependente de Franța, rezultate în urma războaielor napoleoniene, astfel încît Marele imperiu se construiește în fața elevilor.

b) Foliile volante cuprind numai săgeți indicînd o campanie, locul bătăliei și al tratatului de pace. Ele se dau la o parte după ce se discută o campanie, pentru a face loc foliei hașurate care indică modificările teritoriale, peste care se va așeza temporar folia cu campania următoare. Din această succesiune și alternanță de folii va rezulta Marele imperiu francez. Este foarte sugestiv pentru elevi a vedea cum din Rusia săgețile se întorc către apus, către Franța, către Paris pentru ca apoi, în urma Congresului de la Viena să se anuleze toate cuceririle făcute.

¹ Pentru metodologia de lucru cu aceste izvoare istorice destinate activității în grup vezi Perovici Minodora, îndrumări metodice în Culegere de texte, op. cit. p. 1—3.

asigure victoriile câștigate. În același timp, de teama maselor cu ajutorul cărora burghezia a biruit în revoluție, cu ajutorul cărora a instaurat republica, s-a găsit această formulă de compromis, menită a nu irita spiritele.

Problema : cauza războaielor.

Pentru a conduce pe elevi prin raționamente inductive spre înțelegerea cauzelor care au dus la războaiele napoleoniene se poartă următoarea conversație euristică :

Profesorul : Ce clasă socială l-a sprijinit pe Napoleon ?

Elevul : Burghezia.

Profesorul : De cine era concurată, peste granițe, burghezia franceză ?

Elevul : De burghezia engleză.

Profesorul : Deci, care a fost una din cauzele războaielor ?

Elevul : Rivalitatea dintre burghezia franceză și engleză.

Profesorul : Ce fel de transformări sociale se petrecuseră în Franța în timpul revoluției ?

Elevul : Înlăturarea feudalismului, reforme...

Profesorul : Care a fost atitudinea statelor feudale din Europa față de aceste transformări ?

Elevul : Au organizat o coaliție împotriva Franței.

Profesorul : Deci, o altă cauză a războaielor a fost încercarea statelor feudale de a împiedica răspândirea revoluției.

Profesorul : La acestea, se adaugă ambițiile lui Napoleon și ale generalilor săi, dornici de glorie și de bogății.

Problema : campaniile militare.

După ce s-au stabilit cauzele războaielor napoleoniene, se studiază principalele campanii militare și urmările lor. Profesorul arată că în anul 1805 Napoleon încearcă să debarce în Anglia, dar, organizându-se o nouă coaliție (Anglia, Rusia, Imperiul Habsburgic) Napoleon se întoarce spre centrul Europei (folia cu campania împotriva Imperiului Habsburgic). În momentul în care se vorbește despre bătălia de la Austerlitz se proiectează și diapozitivul (Este nevoie de două ecrane : unul pentru retroproiector și altul pentru diaproiector). Se cere elevilor să explice de ce cred ei că prima imagine despre războaiele din timpul imperiului îl înfățișează pe Napoleon înconjurat de generali săi ? Elevii sînt puși să coreleze imaginea cu cauzele războaielor în care un rol important l-au avut și ambițiile celor din imagine. În acest fel,

elevii depășesc simpla observare a imaginii trecînd la interpretări (cu valoarea de simbol, în cazul dat). Descrierea bătăliei de la Austerlitz o face reprezentantul grupei a 2-a.

Dînd la o parte folia cu săgețile spre Austerlitz profesorul așază folia care marchează prevederile păcii prin care Napoleon ocupă o parte din teritoriul german și desființează Imperiul Romano-German. Elevii sînt lăsați să observe că rezultatul unei campanii se soldează cu cuceriri. Nu este încă momentul ca profesorul să le ceară să interpreteze acest lucru, deoarece concluzia aceasta se sedimentează treptat, prin fiecare campanie urmată de noi cuceriri, așa cum vor avea posibilitatea să vadă în dialogul dintre folie și diapozitiv.

Problema : caracterul războaielor napoleoniene.

Abia cînd folia prezintă aspectul Europei în anul 1809, cînd Napoleon era în culmea puterii sale, abia acum li se cere elevilor să interpreteze imaginile pentru a stabili caracterul războaielor napoleoniene, războaie de cucerire. Grupa de elevi care a avut de studiat un izvor istoric referitor la comportamentul armatei, va adăuga și caracterul de jaf care se alătură celui de cucerire pentru a defini războaiele napoleoniene.

Problema : sfîrșitul Marelui imperiu.

Un moment deosebit în desfășurarea în continuare a lecției este prezentarea prin comparație a diapozitivului care înfățișează într-un colorit vesel intrarea trupelor napoleoniene la Moscova, și a diapozitivului care ilustrează sumbru retragerea din Rusia. Modalitatea cea mai eficientă de a le compara și interpreta este prezentarea lor în paralel (dar nu deodată, ci în ordinea cronologică), ceea ce impune prezența unui al doilea diaproiector, ele se pot proiecta însă și în succesiune, deoarece contrastul între conținutul unui diapozitiv și al celui alt este evident.

Un alt moment deosebit este cel legat de bătălia de la Leipzig. Proiectînd diapozitivul care înfățișează desfășurarea acestei bătălii, profesorul poate formula următoarea întrebare-problemă : În toate bătăliile Napoleon a avut de înfruntat armate ale mai multor state, ale mai multor națiuni ; totuși numai bătălia de la Leipzig a fost denumită „bătălia națiunilor“. De ce ?

Problema : hotărîrile Congresului de la Viena.

Ajungînd la Congresul de la Viena profesorul va da la o parte foliile hașurate care reprezentau întinderea Marelui imperiu și astfel, în fața elevilor, cuceririle lui Napoleon se spulberă rînd pe rînd pentru ca Franța să rămînă la granițele sale din 1792, iar peste statele Europei se aștern alte hașuri care reprezintă anexiunile noilor state învingătoare, care dictau hotărîrile congresului.

Nici o altă manieră de a prezenta destrămarea unui imperiu și împărțirea „pradei” de către învingători nu este mai convingătoare decît cea audio-vizuală prin care procesul de formare și de dezmembrare a marilor imperii se reconstituie în fața elevilor.

Problema : restaurația.

Înceind cu perioada restaurației, profesorul poate formula, din nou, o întrebare-problemă : Cum explicați că burghezia, care l-a sprijinit pe Napoleon pentru a deveni împărat este aceea care a triumfat și în timpul restaurației, după înlăturarea împăratului ? Ținînd seama de conținutul informațional deosebit de bogat care necesită un efort de memorare, precum și de faptul că problemele privind interpretarea istorică a evenimentelor trebuie rezolvate prin participarea activă a elevilor, un model mut poate constitui o probă de evaluare a cunoștințelor didactice. Modelul mut trebuie distribuit elevilor la începutul lecției, odată cu izvoarele istorice. El este conceput în două variante.

O variantă : harta Europei cu localitățile unde au avut loc evenimente legate de istoria primului imperiu francez : bătălii sau păci. Tema elevilor este : a) indicați prin săgeți, campaniile napoleoniene ; b) Completați data evenimentelor legate de localitățile menționate pe hartă. A doua variantă : harta Europei cu datele care marchează diferitele evenimente istorice. Tema elevilor este : a) Indicați, prin săgeți, campaniile napoleoniene ; b) Identificați evenimentul a cărui dată este menționată pe hartă.

Evaluînd probele, profesorul este în măsură să știe în ce măsură elevii au reținut și și-au însușit cunoștințele privind aceste evenimente. El poate recomanda elevilor asupra căror părți din lecție să insiste acasă, prin studiu individual.

Ceea ce rămîne însă ca achiziție de seamă după această lecție nu sînt anii și localitățile, ci înțelegerea legăturilor cauzale dintre evenimente, capacitatea de a sesiza factorii care determină caracterul unui război, înțelegerea rolului maselor și al personalității în istorie, adică accentuarea laturii fenomenologice a studiului istoriei.

În ultima clasă de gimnaziu se produc mutații profunde în dezvoltarea psihică a elevului care pășește către adolescență.

Percepînd un mesaj audio-vizual, elevul urmărește un scop, folosește procedee raționale de memorare, cuprinde detaliile imaginii într-un ansamblu unitar, știe ce să observe, nu se pierde în amănunte neesențiale care nu-i rețin atenția. Experimentînd la preadolescență eficiența folosirii filmului didactic — care este unul din cele mai complexe mijloace audio-vizuale — am constatat că elevii sînt capabili de a recepționa cu maximum de eficiență un mesaj dinamic. La lecția „Epopoea românească în timpul lui M. Vi-

teazul“, pentru ilustrarea luptei de la Călugăreni am folosit la o clasă filmul cu același nume, iar la o altă clasă paralelă am citat minunata descriere a bătăliei făcută de N. Bălcescu și am precizat la harta murală „Țările române în timpul lui Mihai Viteazul“ toate localitățile legate de acțiunile ofensive și defensive ale domnitorului (care erau menționate și în film).

După ce s-a scris pe tablă prima parte a schemei, referitoare la conjunctura internațională în care și-a început domnia Mihai Viteazul la măsurile întreprinse pentru încheierea alianței antiotomane și la situația în care a fost pus domnitorul de acțiunile delegației de boieri care a încheiat la Alba Iulia tratatul cu Sigismund Bathory, la măsurile pe care le-a luat pentru întărirea puterii militare a țării și ocuparea liniei Dunării, se proiectează filmul despre „Lupta de la Călugăreni“.

Trecerea armatei otomane conduse de Sinan Pașa peste podul de vase așezat în dreptul localității Giurgiu (unde turcii stăpîneau atît cetatea de pe insulă cît și ambele maluri) a fost un moment de încordare a atenției, ca înaintea unui eveniment. Filmul insistă asupra locului ales de Mihai Viteazul pentru desfășurarea bătăliei — satul Călugăreni — și împrejurimile acestuia. În film, poziția armatelor și desfășurarea bătăliei sînt prezentate prin animație. Aceste imagini s-au reluat, derulîndu-se filmul înapoi însă fără proiecția imaginii, deoarece ar fi creat confuzie: săgețile care indicau retragerea lui Mihai și apoi contraofensiva care a dus la victorie, ar fi prezentat bătălia invers decît a fost, prin mersul înapoi al filmului¹. (În mersul înapoi sunetul se aude cu totul deformat. Pentru a aprinde lampa de proiecție exact unde începe bătălia, profesorul e dator să exerseze de cîteva ori pentru a reține un anumit sunet caracteristic ca singur indiciu de reperare exactă a locului dorit din film). Apoi s-a aprins lampa de proiecție și s-a reluat desfășurarea bătăliei pentru a se imprima mai bine poziția armatelor înaintea bătăliei, direcția deplasării forțelor turcești și românești la începutul bătăliei și la sfîrșitul acesteia. Proiecția s-a încheiat cu o imagine panoramică asupra locului celebrei bătălii care a durat „16 ceasuri“. În continuare, s-a completat schema cu cunoștințele dobîndite de elevi din film și cu cele care erau prevăzute mai departe de programă (ocuparea Giurgiului și asigurarea independenței țării, pacea cu turcii, politica socială a lui Mihai Viteazul) încheindu-se cu concluzia necesității unirii țărilor române — calea unică de salvare a independenței dobîndite cu atîtea sacrificii. Deși la clasa paralelă s-a asigurat același volum de

¹ S-a folosit cineproiectorul APT 16—5.

cunoștințe și s-a scris pe tablă aceeași schemă totuși calitatea cunoștințelor dovedite de elevi într-o probă de evaluare, administrată la sfârșitul lecției a fost deosebită de cea a elevilor din clasa unde s-a proiectat filmul. Astfel, la clasa experimentală 92% din elevi au reținut toate localitățile premergătoare luptei din 1595 precum și pe celelalte amintite în film. La clasa de control, deși s-au localizat la hartă aceste bătălii, au fost scrise pe caietele de notițe (ceea ce nu s-a făcut în timpul proiecției) și s-au reluat încă odată, totuși numai 65% din elevi au reținut toate aceste localități. Desigur că nu era un lucru esențial pentru înțelegerea domniei lui Mihai Viteazul, dar rămîne o dovadă pentru capacitatea elevilor de a memora anumite aspecte privind evenimentele istorice dacă le sînt prezentate într-un cadru evocator așa cum este filmul didactic, în care elevii văd nu numai numele unei localități ci și amplasarea ei naturală, amănunte care prin detalii — uneori nesemnificative — întregesc o imagine de ansamblu și contribuie la mai buna memorare. La descrierea bătăliei, deși în ambele clase s-au reprodus elementele caracteristice, totuși la clasa unde s-a proiectat filmul descrierea a cuprins și detalii privind organizarea armatei turcești, felul armelor, modul de luptă, precum și amplasarea oastei lui Mihai și a lui Kiraly, scene de luptă etc.

În lecția următoare, la verificarea cunoștințelor în clasa de control s-a proiectat filmul în momentul în care s-a ajuns la vestita bătălie și la sfârșitul lecției s-a dat un chestionar elevilor cerîndu-li-se să spună „ce cred că a adus în plus filmul „Lupta de la Călugăreni“ față de expunerea profesorului. Răspunsurile lor au sesizat exact cele spuse mai sus. Le reproducem exact: „filmul a adus în plus în fața ochilor noștri, imaginea mai precisă, mai concludentă a locurilor unde s-a desfășurat lupta, împrejurimile, totodată uniformele purtate de cele două tabere, raportul dintre numărul românilor și cel al turcilor“¹, „ne aduce în plus imaginea acelei lupte și o mulțime de detalii care ne ajută la definirea cunoștințelor pe care le avem“; „imaginile vizuale ajută imaginația elevului spre a-și închipui mai bine armata turcească, costumele, organizația sa de luptă, configurația terenului, așezarea oștilor“; „ne-aduce în plus imaginea acelei lupte și o mulțime de detalii care ne ajută la definirea cunoștințelor pe care le avem“; „ne-a făcut să înțelegem mai bine datele mai importante din lecție referitoare la locul de desfășurare a luptei, tactica folosită și, într-un fel, să ne facă să fim alături

¹ În ordinea în care sînt citate, răspunsurile aparțin următorilor elevi din clasa a VIII-a C ai Școlii generale nr. 5, din București, anul școlar 1977/1978: A.A.; T.C.; S.A.; P.S.; I.D.

Nr. 34 Cronica pictată
de la Viena :
Lupta de la Po-
sada.

Basarab întemeietorul, cel care a ridicat voievodatul de la sud de Carpați și a fost recunoscut de ceilalți ca domn al Țării Românești, a organizat lupta pentru independență a tînărului stat feudal. Lupta de la Posada a ținut din 9 pînă în 12 noiembrie 1330 și este descrisă astfel în Cronica pictată de la Viena : „mulțimea nenumărată a românilor sus pe riți, alergînd din toate părțile, arunca săgeți asupra oastei ungurești care era în fundul văii pe un drum, care însă nici nu ar fi trebuit să fie numit drum, ci mai curînd un fel de corabie, strîmtă, unde din pricina înghesuiei, cei mai sprinteni cai și ostași cădeau în luptă, pentru că nu se puteau sui împotriva românilor pe nici una din rîpile de pe cele două laturi ale drumului, nici nu puteau merge înainte, nici nu aveau loc de fugă, fiind șanțurile săpate acolo, ci ostașii regelui erau cu totul prinși ca niște pești în mreajă. Au căzut tineri și bătrîni, principii și nobili, fără nici o deosebire...

Nr. 55 Cronica pictată
de la Viena. Ca-
rol Robert. Fuga
regelui.

...Iar regele și-a schimbat însemnele armelor sale, cu care a îmbrăcat pe Desev, fiul lui Dionisie, pe care, crezîndu-l a fi însuși regele, românii cu cruzime l-au omorît. Și regele abia a scăpat cu cîțiva inși care au stat împrejurul lui ca niște ziduri de piatră și toate loviturile de săbii și de săgeți le-au primit asupra lor, ca niște stropi de ploaie torențială, ca să scape viața regelui de lovitura morții” Strălucita victorie din 1330 a dovedit puterea noului stat românesc și, în același timp, i-a asigurat o dezvoltare liberă, independentă.

Nr. 56 Biserica dom-
nească din Curtea
de Argeș.

Încărcat de ani, „în anul 1352, la Cîmpulung a murit Basarab voievod” așa cum atestă inscripția de pe peretele Bisericii Domnești din Curtea de Argeș.

¹ Istoria României, epoca antică și medievală, op. cit.

de evenimentele care s-au consemnat aducînd încă o dată mai vie, înaintea noastră, imaginea vitejiei poporului român în lupta de eliberare"; „un plus de autenticitate constituit din viața oamenilor obișnuiți, credința patriotică a poporului“.

Se vedește astfel, din nou și faptul că mijloacele audio-vizuale contribuie la dezvoltarea imaginației preadolescentului și au un puternic rol educativ.

Trăirile afective ale preadolescentului pot fi stimulate cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale. De exemplu, la lecția despre formarea Țării Românești, după ce s-au lămurit problemele privind prima și a doua etapă a întemeierii țării, în momentul cînd se menționează lupta pentru independență se poate folosi un montaj audio-vizual alcătuit din diapozitive și un comentariu imprimat pe banda de magnetofon. Fondul muzical este la început liric, pentru a deveni dramatic sugerînd o bătălie, apoi redevine liric, pierzîndu-se treptat (vezi conținutul montajului la p. 210).

La elevii din clasa a VIII-a se poate folosi cu mult succes procedura interpretativă deoarece gîndirea preadolescentului este capabilă acum să facă comparații, deducții, generalizări. Îndeosebi la lecțiile în care se fac referiri la viața economică se pot pune în evidență aceste calități ale gîndirii prin interpretarea mesajelor audio-vizuale. De exemplu, la lecția „Țările române în sec. al XVII-lea și la începutul sec. al XVIII-lea“ elevii pot deduce dezvoltarea forțelor de producție comparînd un plug din sec. al XVII-lea cu altul din sec. al XV-lea¹. De asemenea, din cîteva imagini reprezentînd orașele Brașov și Sibiu, elevii pot face aprecieri privind dezvoltarea orașelor în sec. al XVII-lea, ca și organizarea meșteșugurilor în bresle².

Pentru reliefarea dezvoltării economice proprii acestei perioade profesorul poate descompune în folii (care se cumulează apoi) harta nr. 68 din Atlasul istoric reprezentînd Țările române de la jumătatea sec. al XVI-lea începutul sec. al XVII-lea, pentru a lua din această hartă numai partea referitoare la viața economică, concretizată în legenda din partea stîngă a hărții. Astfel, se pot evidenția principalele căi de comerț, mine, băi, tipografii, topitorii și se pot adăuga și primele încercări de organizare a manufacturilor, care sînt menționate în manual. Dintr-o astfel de folie elevii pot deduce faptul că în țările române mineritul era una din ocupațiile destul de răspîndite, avînd în vedere amplasarea minelor în zonele cunoscute

¹ Imaginea 107 și 59 din setul de diapozitive Istoria României, epoca antică și medievală op. cit.

² Ibidem, diap. 108, 110, 111.

și azi ca bazine miniere. De asemenea, văzînd numărul destul de mare al topitoriilor, deduc faptul că se dezvoltă procesul de prelucrare în țară a minereurilor extrase etc. Tot la această lecție profesorul poate folosi diapozitivele care înfățișează chipuri de țărani, negustori, boieri din sec. XVII¹ pentru a constitui raportul imagistic pe care să se discute mai întîi structura socială, apoi principalele mutații care s-au produs în viața socială în această perioadă.

Pentru organizarea unei lecții de recapitulare parțială cu tema: „Epoca străveche pe teritoriul patriei noastre”, profesorul va cere elevilor ca, încă de la începutul anului, să-și rezerve cîteva pagini din caietul de notițe pentru alcătuirea unei scheme unitare, întregite cu cunoștințele dobîndite lecție de lecție. De asemenea, pentru fiecare epocă profesorul ilustrează culturile specifice cu o folie pe care sînt marcate cu o culoare și un simbol anumit localitățile studiate. La nici o lecție nu se folosește folia anterioară, dar ele sînt luate în așa fel încît să se suprapună respectîndu-se corectitudinea așezării geografice. Pentru lecția recapitulativă se distribuie la două grupe de elevi foliile care ilustrează epoca pietrei și epoca metalelor urmînd ca fiecare grupă să stabilească succesiunea foliilor după culturile menționate. De asemenea alte două grupe de elevi primesc diapozitive cu broșura lor pe care să le selecționeze pentru a ilustra fiecare dintre epocile studiate.

Lecție de lecție, schema se constituie astfel :

EPOCA STRĂVECHE PE TERITORIUL PATRIEI NOASTRE

Epoca	Aspecte privind progresul			Urme materiale puse în evidență prin	
	economic	social-politic	cultural	Folii	Diapozitive
0	1	2	3	4	5
EPOCA PIETREI					
Paleoliticul inferior (2000000 sau 600000—120 000 î.e.n.)	Unelte din bolovani ciopliți	Hominizi Ceata primitivă		<i>Cultura de prund</i> Bugiulești Valea Dîrjovului Racovița Ripiceni	Unelte din paleolitic
Paleoliticul mijlociu (120 000—40 000 î.e.n.)	Unelte din piatră cioplită; vîrfuri, cuțite, răzuitoare	Apariția ginșilor și triburilor matri-liniare		<i>Cultura musteriană</i> Ohaba Ponor Bala de Fier Ripiceni-Izvor	

¹ Ibidem, diap. 106, 112, 113.

Tabel (continuare)

0	1	2	3	4	5
Paleoliticul superior (40 000—10 000 î.e.n.)	Unelte din piatră cioplită: vîrfuri, dălțițe, lame diferite, cușite, stră-pungătoare, harpune. Folosirea focului	Homo sapiens	Picturi rupestre (încă nu s-au descoperit și în țara noastră)	Ceahlău Ripiceni Cloclovina	
Mezolitic (10 000—4 500 î.e.n.)	Unelte cioplite microlite. Folosirea arcului cu săgeți, toporului cu coadă de lemn. Domesticirea cîinelui și a porcului. Meșteșuguri casnice, împletitul.			Ceahlău Băile Herculane Ripiceni Lapoșu	
Neolitic (4 500—2 500 î.e.n.)	Unelte din piatră șlefuită și perforată; topoare perforate cu cozi de lemn. Săpăligi. Meșteșuguri casnice; tors, țesut, olărit. Domesticirea și creșterea animalelor. Cultivarea plantelor.	Stăpînirea în comun a pămîntului. Munca în comun. Matriarhat. Trecerea la viața sedentară. Triburi băștinașe. Triburi venite din alte părți.	Cultul strămoșilor. Statuete feminine, reprezentînd divinități ale fecundității și fertilității.	Culturile Dudești Starcevo Criș, Liniar-ceramică. <i>Culturile</i> Boian, Turdaș, Hamangia, Cimitirul Cernica. <i>Culturile cu ceramică pictată</i> Petrești, Gumelnița, Cucuteni, Ariușd	Unelte din epoca neolitică. „Gînditorul” „Femeie șezînd” Zeița de la Vidra. Ceramică de la Cucuteni. Amforă cu decor policrom. Vas de ceramică pictată de la Tg. Ocna. Idol antropologic de la Trușești.

0	1	2	3	4	5
PERIOADA DE TRECERE SPRE EPOCA METALELOR					
Perioada aramei (1900— 1700 î.e.n.)	Unelte din cupru și din piatră. Plu- gul primitiv. Păstorit	Populații noi indo- europene. Procesul de indo- europeanizare a băștina- șilor. Formarea triburilor traco-dacice. Ginți matri- arhale. Mari mișcări de triburi.		Cultura Coțofeni	
EPOCA METALELOR					
Epoca bronzului (1700— 800 î.e.n.)	Unelte din bronz și piatră; Plug de lemn tras de vite. Seceri. To- poare. Arme; pumnale, săbii, topoare de luptă, vîrfuri de lănci și de săgeți. Prac- ticarea agri- culturii pe suprafețe întinse.	Populație nouă vor- bind o limbă indo-euro- peană — tracii— Prima mare diviziune socială a muncii. Ginți și tri- buri patri- arhale. Pro- prietatea privată a familiei patriarhale. Uniuni de triburi, democrația militară. Sclavia patriarhală.	Cultul soa- relui. Inci- nerarea morților. Motive geo- metrice în artă.	<i>Culturile</i> Sărata- Monteoru, Sighișoara. Mureș, Oto- mani, Noua Așezări <i>fortificate</i> . Coldău Mediaș, Sighetu- Marmăției <i>Depozite</i> Uioara, Spălnaca, Gușterița	Spadă de bronz de tip tracic. Secure de luptă din bronz de pe Valea Chiuarului. Pumnal de aur de la Perșinari.

Tabel (continuare)

0	1	2	3	4	5
Epoca fierului. Hallsstadt (800-300 î.e.n.)	Unelte din fier. Topoare. Ciocane, tîrnăcoape, dălți. Agricultură. Creșterea vitelor. Meșteșuguri. Schimbul de produse.	Populația băștinașă daco-geții. Populații străine asimilate de autohtoni; iliri, sciți, traci sudici, celți, bas-tarni. A doua diviziune socială a muncii. Întemeierea coloniilor grecești pe malul dobrogean al M. Negre.	Cultul stră-moșilor. Încinerarea. Ceramică pictată cu motive geomelrice vegetale și animale	<i>Cultura Basarabi</i> Basarabi, București, Poiana, Răhău, Birsești, Ferigele <i>Cetăți dacice</i> Stîncești, Cotnari, Moșna	Ceramică dacică. Coiful de aur de la Poiana Coșofenești. Ruinele cetății Histria.
Latène (300 î.e.n. 80 î.e.n. 106 î.e.n.)	Unelte din fier. Plugul cu brăzdar de fier, clești, fierăstraie, sfredele, sape de fier. Agricultură. Creșterea vitelor. Metalurgia fierului, bronzului, argintului. Meșteșuguri casnice (roata olarului). Monedă proprie.	Familii monogame. Proprietatea privată a familiei monogame. Obști sătești. Adîncirea inegalității de avere. Întărirea aristocrației gentilico-tribale. Uniuni de triburi. Influența coloniilor grecești, a tracilor sud-dunăreni, a celților. Apariția societății împărțită în clase și a statului.	Religie politeistă. Folosirea scrisului. Cunoștințe științifice	<i>Davae:</i> Argedava, Buridava, Piroboridava, Tamasidava, Sucidava. <i>Așezări:</i> Piscul Crăsani Sf. Gheorghe, Morești Mediaș <i>Necropole:</i> Zimnicea, Murighiol. <i>Cetăți fortificate pe înălțimi:</i> Sarmizegetusa, Costești, Blidaru, Piatra Roșie, Bănița, Căpîlna, Bîtea Doamnei	Coiful celtic de la Ciurmești. Rythonul din argint placat cu aur, cu caracter daco-scitic de la Poroi-na (sec. II-I î.e.n.). Vase attice găsite la Histria. Urcior ionian găsit la Histria. Figurină de lut reprezentînd pe zeița Afrodita, găsită la Histria. Vase dacice de la Sîncrăieni.

Tabel (continuare)

0	1	2	3	4	5
		Legăturile daco-geților cu sciții, perșii, celții.			Ceramică dacică. Fructieră dacică cu decor pictat. Unelte și arme geto-dacice. Placă decorativă de pe un scut dac. Vas dacic cu inscripția „Decebalus per Scorylo”

Alte trei grupe de elevi vor studia schema, în ansamblul ei, pentru a sublinia în ce anume a constat progresul unei epoci față de cea anterioară urmărind în primul rând dezvoltarea forțelor de producție, apoi evoluția organizării sociale și politice ca și formele de manifestare a vieții spirituale. Este o lecție cu pregătire prealabilă acasă, pentru care fiecare elev are o sarcină de rezolvat, întregul potențial cognitiv se valorifică în noi legături, care să conducă la generalizări mai cuprinzătoare.

Elevii care au avut sarcina să selecționeze diapozitivele și să așeze foliile în succesiune cronologică vor prezenta profesorului înaintea orei rezultatul activității lor pentru a se evita stângăciile, nesiguranța sau eventualele greșeli care ar stânjeni buna desfășurare a lecției. De asemenea, pentru această oră profesorul va așeza acești elevi în primele bănci în scopul evitării unei agitații prilejuite de străbaterea încăperii de către elevii așezați în diferite colțuri. Aceste măsuri de pregătire fiind luate, profesorul începe lecția prin punerea în dezbatere a problemei progresului economic marcat în fiecare epocă. Pe măsură ce se analizează dezvoltarea forțelor de producție elevii așază pe retroproiector foliile reprezentând culturile caracteristice, suprapunându-le una peste cealaltă astfel încât la sfârșitul lecției să se realizeze imaginea de ansamblu a existenței și persistenței omului pe aceste meleaguri, a numeroaselor așezări care au dat numele unor culturi întregi, parte dintr-o vastă arie europeană.

O primă concluzie stabilită de grupa care a analizat paleoliticul este aceea că, treptat, uneltele devin mai numeroase, mai bine

executate, adaptate diferitelor munci legate de ocupațiile principale ale omului paleolitic: vânătoare, pescuit, cules. Concluzia lor se ilustrează cu diapozitivele reprezentând unelte din paleolitic.

Se evidențiază apoi, progresul realizat în mezolitic prin folosirea toporului cu coadă de lemn legată, a arcului cu săgeți etc.

În ceea ce privește neoliticul, se vor reliefa două mari profele : dezvoltarea forțelor de producție (folosirea toporului perforat cu coadă fixă și a săpăligii) a determinat creșterea productivității muncii, iar omul devine producător de bunuri materiale.

Concluzia grupei care a analizat perioada de trecere spre epoca bronzului este aceea că a crescut însemnătatea muncii bărbatului în activitatea productivă.

Începînd cu epoca bronzului și apoi în continuare, în epoca fierului, aprecierile elevilor vor fi orientate spre punerea în evidență a contradicției care începe și se amplifică treptat între dezvoltarea forțelor de producție și caracterul relațiilor de producție pentru ca în final să se ajungă la concluzia destrămării comunei primitive.

Pe măsura avansării dezbaterii, se prezintă în paralel diapozitivele care ilustrează dezvoltarea forțelor de producție. Se pot folosi și două diaproiectoare pentru a proiecta simultan două imagini în vederea sesizării progresului. De exemplu, diapozitivul care înfățișează unelte din paleolitic în comparație cu cel cuprinzînd unelte din neolitic : unelte din neolitic se mențin proiectate pe un ecran pentru ca pe celălalt să se succedă cîteva obiecte din epoca bronzului etc.

Problema evoluției organizării sociale și politice se dezbate fără utilizarea mijloacelor audio-vizuale. În schimb, pentru ilustrarea formelor de manifestare a vieții spirituale se pot folosi numai diapozitivele menționate în schemă, dar și reproduceri din lucrări de artă, proiectate la epiproiector.

Principalul obiectiv al acestei lecții este înțelegerea de către elevi a trăsăturilor caracteristice ale societății primitive, în evoluția lor dialectică. Dezbaterile problemelor pe verticală determină o reorganizare a materiei studiate pe orizontală, după noi criterii care să determine înțelegerea noțiunilor și cunoștințelor dobîndite de lecție, într-un sistem logic, unitar.

Prin exemplele date din studiul istoriei în gimnaziu am vrut să subliniem modul în care metodologia de utilizare a mijloacelor audio-vizuale se structurează atît pe conținutul lecției cît și pe

particularitățile de vîrstă ale elevilor. Desigur însă că diferențele dintre elevii claselor apropiate ca vîrstă sînt prea puțin sensibile, ele fiind determinate, în primul rînd, de particularitățile individuale ale elevilor, de nivelul clasei.

4. METODOLOGIA FOLOSIRII MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE ÎN LECȚIILE DE ISTORIE LA LICEU

Școlarul de vîrstă mare (15—19 ani), elevul de liceu, se apropie mai mult de adult decît de copil prin trăsăturile sale fizice și psihice. La această vîrstă „interesele cognitive își largesc sfera și se diferențiază, devenind mai stabile și mai eficiente. Elevii manifestă interes selectiv pentru anumite obiecte de învățămînt¹.

Activitatea principală este în continuare învățătura (înțeleasă atît ca studiu cît și ca învățare a unei meserii). Analizînd procesele de cunoaștere, psihologii afirmă că „la nivelul senzorial școlarul mare atinge maturitatea“, iar „recepția senzorială în genere se află la nivelul adultului“². Aceasta presupune că orientarea, selecția și activarea atenției vor ține seama nu numai de anumiți stimuli exteriori ci și de experiența personală a adolescentului, de motivele sale interne. În timpul transmiterii unui mesaj audio-vizual cîmpul atenției adolescentului este mai mare; el sesizează mai multe aspecte deoarece organele de simț captează mai rapid informațiile. Aceasta explică și de ce elevilor de liceu li se poate prezenta un film didactic din care, cu toată dinamica proiecției și cu toată viteza de desfășurare a proceselor psihice, ei pot selecta de prima dată aspectele esențiale, pot desprinde natura, felul, substanța mesajului. În timpul transmiterii mesajului, filtrul atenției adolescentului care selectează informațiile respinge pe cele nerelevante și nici nu reacționează la stimuli exteriori nesemnificativi (un zgomot de pe stradă, tuse, mișcarea în bancă etc.). Aceasta se datorează faptului că la adolescent predomină atenția voluntară, orientată în mod intenționat asupra unui obiectiv care corespunde trebuințelor, intereselor sau așteptărilor sale, determinate de motivele și experiența sa. Am făcut aceste precizări

¹ Chiriță Georgeta, Pedagogie, Editura sport-turism, Buc. 1977, p. 60.

² Bogdan Tiberiu, Stănculescu Ilie, op. cit., p. 290.

privind atenția adolescentului pentru a sublinia interdependența dintre atenție și procesele cognitive ale adolescentului.

Dezvoltarea spiritului de observație prin exerciții repetate în toți anii de școală, la diferite obiecte de învățare, îl face capabil pe adolescent să sesizeze rapid particularitățile esențiale ale unui mesaj audio-vizual, să desprindă noi cunoștințe, bazate pe capacitatea sa de descoperire. Spiritul de observație al adolescentului îi permite, prin tehnici specifice acțiunii de explorare, să ajungă singur la anumite cunoștințe care îi sînt oferite pe cale audio-vizuală. De exemplu, privind diapozitivul care înfățișează două dintre revistele editate de cercurile socialiste „Contemporanul” și „Emanciparea” elevii observă imediat în sumarul revistelor traduceri ale unor lucrări ale lui Marx și deduc rolul acestor reviste în răspîndirea ideilor socialismului științific. Profesorul de istorie trebuie să evite descrierea unei imagini și cu atît mai mult interpretarea ei prin el însuși. Nivelul dezvoltat al spiritului de observație al adolescentului îi permite acestuia valorificarea euristică a conținutului unui mesaj audio-vizual. Privind o imagine¹ care prezintă în paralel o manifestație de solidaritate cu procesul memorandiștilor, desfășurată la București în 1894 și un desen alegoric din 1895 elevii interpretează conținutul mesajului audio-vizual subliniind lupta pentru drepturi și libertăți general-democratice desfășurată de P.S.D.M.R. chiar în primii ani de la înființarea sa.

Memoria verbal-logică ajunge la maturitate. Adolescentul prelucrează activ materialul pe care-l are de memorat astfel încît reține cu ușurință ceea ce îl interesează, memorează cu un oarecare efort datele care nu-i trezesc interesul dar îi sînt necesare și evită memorarea elementelor neesențiale. Rolul percepției audio-vizuale la această vîrstă nu mai este intuitiv, ci generator de conexiuni logice și suport memorial, de prelucrări mentale ulterioare.

Procesele gîndirii înregistrează mutații profunde. La această vîrstă, se perfectează trecerea de la gîndirea concret-intuitivă la cea abstract-logică, aceasta din urmă avînd acum ponderea maximă. În general, gîndirea capătă un caracter mai abstract și mai generalizat². De pildă un diapozitiv care înfățișează ocupația uzinei electrice de la Lupeni de către greviști, în 1929, le

¹ Ardeleanu I. Imagini-document din istoria mișcării muncitorești și a P.C.R., Animafilm, 1979, diapozitivul nr. 13.

² Bogdan Tiberiu, Stănculescu I. Ilie, op. cit., p. 291.

dă elevilor prilejul să înțeleagă saltul calitativ petrecut în mișcarea muncitorească din țara noastră prin crearea P.C.R. care a fost organizatorul acțiunilor muncitorești din anii crizei 1929—1933, superioritatea acestei noi forme de luptă a muncitorimii prin comparație cu felul în care s-a desfășurat greva generală din 1920.

J. Piaget denumescă adolescența drept „vîrsta teoriilor”, deoarece elevul simte nevoia argumentării logice a oricărei afirmații, nu acceptă „frazе goale” și își însușește doar ceea ce este bine întemeiat din punct de vedere rațional. Folosirea documentelor audio-vizuale la lecțiile de istorie îi probează elevului felul în care s-a petrecut un eveniment și-i solicită părerea, argumentele, întrucît la vîrsta adolescenței poate opera cu raționamente ipotetico-deductive. Privind diapotizivul¹ care înfățișează în paralel impresionanta întrunire a țăranilor pentru constituirea „Frontului Plugarilor” și un grup de delegați la congresul de constituire a „Uniunii oamenilor muncii maghiari” proiectat la lecția despre „România în anii 1934—1938” elevii, prin raționamente ipotetico-deductive, pot răspunde la întrebarea dacă prezentarea în paralel a acestor imagini are vreo legătură. Mijloacele audio-vizuale contribuie astfel la dezvoltarea unor tehnici intelectuale de estimare a alternativelor, de problematizare. Aceste tehnici presupun nu numai inteligență, dar și gîndire flexibilă, originalitate, inventivitate. Creativitatea gîndirii se dezvoltă concomitent cu creșterea forțelor psihice ale adolescentului. În folosirea unor mijloace audio-vizuale profesorul de istorie este dator să stimuleze la elevii de liceu atitudinea investigatoare deoarece „adolescentul simte o necesitate imperioasă de a-și afirma personalitatea”². Atunci cînd li se proiectează aspecte din timpul înfăptuirii reformei agrare (cuprinse în filmul didactic „Instaurarea guvernului revoluționar-democratic de la 6 Martie 1945”) elevii vor fi puși să observe cine erau cei care primeau titlul de proprietate pentru a deduce apoi care erau principalele categorii de împroprietăriți. La această vîrstă mesajul audio-vizual este un pretext pentru dezbateri, pentru enunțarea de ipoteze, pentru studiu de caz. Profesorul de istorie trebuie să evite mesajele descriptive și, cu atît mai mult, să nu pretindă elevilor descrierea a ceea ce vîd, ci interpretarea, valorificarea conținutului pentru dobîndirea unor noi cunoștințe. La această vîrstă elevii au capacitatea de a analiza și selecta informațiile dar și de a le structura într-o formă nouă. De exemplu, după ce au văzut imaginile care înfățișează evenimentele mai însemnate din

¹ Imagini-document, op. cit. diap. nr. 42.

² Planchard Emile, Introducere în pedagogie, EDP, 1976, p. 46.

timpul desfășurării revoluției de la 1848 în Europa, în ordine cronologică, elevii pot reordona cunoștințele dobândite pentru a sublinia forme comune de luptă în timpul revoluției, precum și pe cele specifice unei țări. Gîndirea adolescentului este pronunțat concludivă în sensul că el este tentat să tragă concluzii prin trecerea cu ușurință de la particular la general deși, uneori, generalizarea desfășurării revoluției de la 1848 în Europa elevii sînt tentați să generalizeze sarcinile și țelurile revoluției deși, în realitate, revoluțiile au avut și o serie de caracteristici proprii fiecărei țări. La această vîrstă, „gîndirea sesizează cu mai multă ușurință conexiunile, mișcarea și dezvoltarea fenomenelor, acumulările cantitative, salturile calitative, lupta contrariilor în cadrul fenomenelor naturii, societății și gîndirii”¹. Limbajul adolescentului îi permite să-și exprime ideile, gîndurile, sentimentele într-un mod mai clar, corect, coerent și nuanțat. La această vîrstă elevul este capabil să pătrundă sensurile multiple ale unui fapt sau eveniment istoric, trăsăturile definitorii ale unei epoci întregi. Capacitatea de a se exprima corect și îngrijit nu trebuie exersată prin reproducerea unei lecții sau a unor probleme din lecție; deci nu prin verificare, ci prin participarea elevului la dezbaterile unor evenimente istorice (ilustrate, de regulă, prin mijloace audio-vizuale), prin utilizarea diferențiată a vocabularului istoric în funcție de cerințele diferitelor situații, prin susținerea unui punct de vedere propriu. Să nu uităm că aceasta este vîrsta la care se formează caracterul omului, însușirile sale fundamentale psihice-morale. Prin orele de istorie profesorul nu face numai educație în spiritul dragostei față de patrie și partid, față de idealurile societății noastre socialiste multilateral dezvoltate dar influențează și asupra sentimentelor și convingerilor morale ale elevilor care se manifestă în modul lor de comportare, în ideile și în acțiunile lor. Dar pentru aceasta, nu este suficient ca un fapt istoric să fie expus, prezentat, relatat, deoarece nu astfel devine convingător. La această vîrstă elevul vrea o lecție de istorie bazată pe argumente, pe dovezi, pe izvoare istorice.

Atunci cînd se proiectează filmul didactic „Lupta P.C.R. împotriva pericolului fascist” nici un argument adus de profesor nu este mai convingător decît imaginile autentice ale bestialităților provocate de fasciști. Folosind stop-cadrul chipul lui Hitler sau al lui Mussolini surprinși într-o poziție ridicolă, filmul întă-

¹ Bogdan Tiberiu, Stănculescu I. Ilie, op. cit., p. 291.

rește convingerea elevilor că fascismul și conducătorii lui au constituit o plagă a lumii și că nici un efort nu trebuia precupețit pentru stăvilirea agresiunii și apărarea drepturilor și libertăților oamenilor muncii. Mijloacele audio-vizuale sînt, în acest sens, o sursă inepuizabilă, care se cere doar valorificată. Dar la adolescenți, profesorul poate folosi mijloacele audio-vizuale și în scopul măririi posibilităților sale metodice. Astfel, la lecțiile despre „Revoluția burghezo-democratică din 1848/1849” profesorul poate pregăti înainte o folie care să cuprindă principalele momente ale desfășurării revoluției în toate provinciile românești, pentru a putea valorifica în mod optimal timpul lecției în scopul interpretării semnificației evenimentelor istorice, a insista asupra conținutului forțelor participante și caracterului revoluției române. Conținutul foliei este ilustrat în paginile următoare.

La sfîrșit, momentul în care urmează să se desprindă însemnătatea istorică a revoluției, profesorul va afișa pe tabla magnetică o reproducere a foliei, scrisă pe un carton (deoarece conținutul foliei nu poate fi proiectat într-o singură imagine, textul fiind mai bogat decît poate cuprinde o folie cu suprafață obișnuită). Cu simboluri diferite, elevii vor fi puși să marcheze pe tabla magnetică principalele aspecte care dau caracterul unitar al revoluției, pe întreg pămîntul românesc: alcătuirea unor petiții cu programe de revendicări (în Moldova, în Bucovina, în Transilvania, în Țara Românească), convocarea unor mari adunări populare, cum au fost adunarea de la Iași, de la Blaj, de la Islaz, de pe Cîmpia Libertății, de la Lutița etc., fluxul continuu al revoluționarilor români dintr-o provincie în alta (la Adunarea de la Blaj din 18 aprilie 1848 au participat și moldoveni, la revoluția din Bucovina, de asemenea, la Adunarea Națională de la Blaj din 3—15 mai 1848 au participat alături de transilvăneni și bănățeni, munteni, moldoveni, la ducerea tratativelor pentru realizarea unei înțelegeri între revoluționarii români și maghiari au contribuit și bănățeni și munteni).

De asemenea, pentru sublinierea cauzelor înfrîngerii revoluției se evidențiază intervenția străină contra revoluției din Transilvania și din Țara Românească. În fața unei astfel de imagini de ansamblu a desfășurării revoluției, elevii înțeleg mai bine faptul că numai cauze fundamentale asemănătoare, contradicții specifice orînduirii feudale, adîncă nemulțumire a maselor determinată atît de asuprirea feudală cît și de cea străină, existența unei simțiri unitare a întregului popor român au putut determina caracterul unitar al revoluției.

REVOLUȚIA BURGHEZO-DEMOCRATICĂ DIN 1848/1849

Luna	TRANSILVANIA	BANAT	BUCOVINA	T. ROMÂNEASCĂ	MOLDOVA	DOBROGEA
0	1	2	3	4	5	6
Martie	Manifest — — Simion Bărnuțiu Protestul românilor. Acțiuni ale mase- lor: Cluj, Timișoara, Arad, Brașov, Oradea Eliberarea lui Eftimie Murgu La Tg. Mureș Manifestul ti- nerilor cance- liști		PETIȚIA — reforme — autonomie		27 III. Adunarea din Iași; 1000 persoane Comitet; 16 pers. Un grup întocmește PETIȚIA Domnitorul „acceptă” Pe- tiția și face arestări.	
Aprilie	18 IV Adu- narea de la Blaj — câteva mii — convoc. unei ad. 26 IV Sibiu: consfătuire. Pregătirea ad.			Pregătiri în vederea revo- luției		
Mai	2 V Adunarea preliminară de la Blaj. 3/5 V Adunarea Na- țională de la Blaj;					

Tabel (continuare)

0	1	2	3	4	5	6
	PETIȚIUNEA NAȚIONALĂ Comitetul național. Delegați la Viena și la Cluj.			Comitet revoluționar pentru pregătirea revoluției		
Îunie	La Brașov; PRINCIPIILE NOASTRE DE REFORMARE A PATRIEI. Mișcări țărănești împotriva Uniunii. La Mihalț-Alba; mișcare revoluționară a țărănimii. Răsturnarea revoluționară a privilegiilor feudale.			9 iunie; Islaz Adunare PROCLAMAȚIA Guvern provizoriu. Caracal-Craiova. 11 iunie: domnitorul acceptă Constituția. 12 iunie: „Pruncul Român”, „Către frații noștri din Moldova” 13 iunie; Bibescu abdică.		

Tabel (continuare)

0	1	2	3	4	5	6
Iunie		15 iunie la Lugoj; PETIȚIA NEAMULUI ROMÂNESC din Ungaria și Banat.		Guvern „vremelnicesc” Primul regim revoluționar românesc. 15 iunie; Adunarea de pe Cîmpia Libertății -- 30000 pers. Înfăptuiri revoluționare. 19 și 29 iunie: complot. 19 iulie; turcii la Giurgiu, cer: -- locotenentă domnească -- Suleiman-Pașa		
Iulie						
August	Țăranii iau în stăpînire pămînturile.		Un comitet revoluționar Ga-zeta „Bucovina” La Cernăuți: DORINȚELE PARTIDEI NAȚIONALE DIN MOLDOVA	1 august: pe cîmpia Libertății un protest în fața Europei. Comisia prietății. Fuad Efendi. Turcii pornesc spre București. Manifestația populației din București	Mișcări țărănești; -- Bacău -- Neamț -- Roman -- Suceava -- Dorohoi	

Tabel (continuare)

	1	2	3	4	5	6
Septembrie	3/15 sept. Adunarea de la Blaj: 20000 țărani: înarmarea în vederea apărării. Declarație împotriva Uniunii. Com. Naț. imputernicit să organizeze efective militare (15 luni).			13 sept. Turcii la Cotroceni. Lupta din Dealul Spirii. Cantacuzino-caimacan. Rezistență la Rîureni. 15 sept.: rușii la București. Centre de rezistență împotriva ocupației.		Adunări și conștiințuri în sprijinul revoluției române: Hîrșova-Silistra
Octombrie- Noiembrie	Masele instau-rează o nouă administrație. A. Iancu — o adevărată republică română în M. Apuseni Lutița — Adunarea secuilor. Recunosc drepturile românilor Legionile române dezarmază armata nobililor în comitatele Zarand, Făgăraș, Alba, Hunedoara.					

Tabel (continuare)

0	1	2	3	4	5	6
Decembrie	Transilvania e ocupată de austrieci.					
1848 Mai	Tratative în M. Apuseni (Ion Dragoș), agra- vate de provo- cări. Nicolae Bălcescu vine de la Constantino- pol la Seghedin și luptă pentru înțelegere.					
iulie	16 iulie înțele- gere între L. Kossuth și A. Iancu pentru ajutor reciproc.					
august	La Șiria — vic- toria armatei țariste.					

Tot pentru lecțiile amintite, deoarece elevii învață conținutul fiecărei petiții în parte și nu ajung, poate să înțeleagă ceea ce a fost comun dar și ceea ce a fost specific fiecărei provincii românești, profesorul poate cere elevilor să desprindă ei înșiși cererile comune menționate atât în Petiția de la 27 martie, adoptată de adunarea din Iași, cât și în Petițiunea Națională adoptată la Blaj în 3/15 mai precum și în Proclamația de la Islaz din 9 iunie, pe un tabel care să cuprindă titlurile celor trei petiții. Elevii vor fi puși să evidențieze ceea ce a fost comun în cele trei petiții, ceea ce era comun pentru două din ele precum și ceea ce era caracteristic fiecăreia. La sfârșitul activității elevilor, profesorul poate proiecta o folie pe care el însuși a pregătit-o pentru confruntarea prestației elevilor și dezbateră conținutului acestor petiții :

MOLDOVA Petiția 27 martie 1848 — Ad. Iași	TRANSILVANIA Petițiunea națională 3/15 mai 1848 — Ad. Blaj	ȚARA ROMÂNEASCĂ Proclamația de la Islaz 9 iunie — Ad. Islaz
● Dizolvarea vechii Adunări obștești. ● Gardă cetățenească. ● Ameliorarea condițiilor materiale ale țăranilor.	● Adunarea națională generală. ● Gardă națională ● Desființarea iobăgiei.	● Adunare obștească din toate stările sociale. ● Gardă națională. ● Emanciparea clăcasilor și improprietărirea prin despăgubire
● Libertăți personale. ● Desființarea cenzurii ● Reforma școlară.	● Libertăți personale. ● Desființarea cenzurii. ● Învățământ românesc de toate gradele.	● Egalitate în fața legii. ● Domn pe 5 ani. ● Neamestec străin în treburile interne.
● Desființarea taxei vamale la exportul de cereale.	● Reprezentare proporțională în Dietă. ● Dregători români în administrație. ● Folosirea limbii române. ● Împotriva uniunii.	● Independența administrativă și legislativă.

Bineînțeles însă că, în mod obișnuit, prezentarea schemelor dinainte elaborate și înlocuirea funcțiilor retroproiectorului cu acelea ale tablei de scris nu înseamnă valorificarea potențialului mijloacelor audio-vizuale.

Asemenea procedee se recomandă numai în cazul în care, dincolo de desfășurarea evenimentială a faptelor, se cere o mai profundă înțelegere a relațiilor de cauzalitate și interdependență iar percepția audio-vizuală este de natură să genereze conexiuni logice.

Elevilor de liceu li se poate pretinde mai mult vis-a-vis de mijloacele audio-vizuale. Ei trebuie deprinși să depună o activitate de cercetare, de căutare, pentru obținerea unor documente audio-vizuale, așa cum caută un citat edificator într-o lucrare sau un paragraf important într-un document.

Una din formele de activitate bazată pe investigația proprie, este întocmirea de referate de către elevi. Sub directă îndrumare a profesorului, elevii trebuie deprinși să caute și să consulte mijloace audio-vizuale pentru argumentarea afirmațiilor. Lecția pe bază de referate însoțite de mijloace audio-vizuale se constituie, în ultimul timp, ca o nouă modalitate de stimulare a participării elevilor la propria lor instruire. Considerăm că sînt necesare anumite cerințe pentru atingerea scopului propus și pentru evitarea pasivității elevilor care au de ascultat referatele. Tema lecției trebuie să fie accesibilă înțelegerii prin studiu individual, adică să nu cuprindă probleme dificile ale istoriei, nici însușirea unor noțiuni de bază. Deci, lecțiile despre situația economică, socială, politică a unui stat într-o anumită perioadă (ex. România între 1878—1900), despre evoluția economică sau socială a mai multor state în aceeași perioadă de timp (ex.: Viața economică sau structura societății în orînduirea sclavagistă), despre culturi (de ex.: Arta medievală) etc. se pot desfășura pe bază de referate însoțite de mijloace audio-vizuale deoarece fragmentarea pe probleme constituie însăși structura temei. La o astfel de lecție, pentru fiecare referat va fi desemnat un referent și un coreferent care să prezinte în echipă problema dată. Astfel, împreună adună materialul necesar, selecționează mijloacele audio-vizuale, stabilesc planul referatului. În timp ce referentul elaborează textul, coreferentul pregătește suportul imagistic prin care afirmațiile vor fi argumentate cu dovezi audio-vizuale, folosindu-se procedura ilustrativă.

Bibliografia folosită, materialele ilustrative și textul referatului trebuie văzute de profesor înaintea prezentării referatelor pentru a evita eventuale erori științifice sau de exprimare, ori, și mai grav, interpretări greșite. Înaintea începerii lecției, temele referatelor vor fi scrise pe tablă, ele constituind principalele probleme ale lecției. Prezentarea referatelor se face în succesiunea impusă

de logica internă a lecției. În timp ce referentul comunică referatul său, coreferentul ilustrează ideile referatului, arată la hartă sau pe folii etc. Coreferentul poate desfășura această activitate în cele mai bune condițiuni numai dacă a lucrat la referat și-l cunoaște în amănunt. Altfel, el poate încurca buna desfășurare a referatului. Rolul lui este deosebit de important deoarece, fără o ilustrare audio-vizuală, referatul se reduce la o expunere de multe ori neurmărită de ceilalți colegi. La liceele pedagogice sau de filologie-istorie referentul trebuie obișnuit să-și illustreze singur referatul, fără coreferent, pentru a se obișnui — de pe acum — cu situațiile în care va fi pus în viitoarea lui profesie.

În general, pentru ilustrarea referatelor se folosesc diapozitive, folii pentru retroproiector și fotografii sau reproduceri din diferite cărți, proiectate la epiproiector.

De exemplu, pentru lecția, „Mișcarea muncitorească și socialistă (1900—1914)” se vor da în lucru patru referate care vor fi ilustrate prin mijloace audio-vizuale astfel :

TEMA REFERATULUI	PRINCIPALELE IDEI	MIJLOACELE AUDIO-VIZUALE FOLOSITE
1	2	3
1. Forme noi de organizare a mișcării muncitorești și socialiste la începutul sec. al XX-lea (durata 7—8 minute).	● Creșterea numerică a proletariatului și a rolului său în viața societății. ● Crearea cercurilor socialiste „România muncitoare”. ● Relansarea mișcării socialiste.	● Folii pentru retroproiector cu date statistice (eventual cele din manual). ● Diapozitive sau fotografii¹ : Gazeta România muncitoare, publicație socialistă apărută în 1902. Manifestul cercului România muncitoare „Către muncitorii Capitalei”. ● Diapozitive sau fotografii : Noua pleiadă de conducători.

¹ Diapozitivele sînt luate din seturile Istoria României — epoca modernă și Imagini-document din istoria mișcării muncitorești și a P.C.R., op. cit.

1	2	3
2. Refacerea P.S.D. (durata 4—5 minute)	● Organizarea unei puternice mișcări sindicale. ● Noi forme de luptă : greva generală, manifestații de stradă. ● Înființarea secției române a P.S.D. din Ungaria. ● Conferința pe țară a sindicatelor și a cercurilor România muncitoare. ● Congresul din 1910.	● Folie cu date statistice privind creșterea numărului sindicatelor. ● Statut de regulament și carte de membru al Sindicatului lucrătorilor tâmplari. ● Folie cu localizarea principalelor greve. ● Diapozitive : Manifestație a muncitorilor și funcționarilor din București. ● Manifestație a funcționarilor din Capitală avînd pancarde cu principalele revendicări general-democratice. ● Reprimarea unei demonstrații muncitorești la Oradea. Diapozitive : ● Conferința de la Galați din 1907. ● Cercul Tineretul muncitor. ● Participanți la Congresul de constituire a P.S.D.

1	2	3
3. Creșterea combativității mișcării muncitorești din țara noastră în timpul războaielor balcanice și al primului război mondial (durata 5—6 minute).	● Congresul comun al P.S.D. și al sindicatelor care a adoptat tactica de luptă și de acțiune a clasei muncitoare în acea etapă.	Diapozitive : ● Greviști de la Societatea tramvaielelor din Galați — 1912. Grup de muncitori din București manifestând contra legii meserilor — 1912. ● Participanți la Congresul de constituire a Uniunii muncitorilor din porturi — dec. 1912. ● Manifestație pentru obținerea votului universal — 1913. ● Miting al maselor din Capitală împotriva războiului — 1 Mai 1916.
4. Legăturile dintre mișcarea muncitorească și socialistă din România și cea internațională (durata 3—4 minute).	● Acțiuni prilejuite de sărbătorirea zilei de 1 Mai. ● Solidaritate cu revoluția rusă din 1905. ● Participarea la Congresul Internaționalei a II-a de la Stuttgart, de la Basel.	Diapozitive : ● Manifestația muncitorilor din București la 1 Mai 1914. ● 1 Mai 1916 la București. ● Muncitorii din România au sprijinit pe marinarii revoluționari de pe vasul Potemkin. ● Jos despotismul — număr unic. ● Serisoarea lui Lenin către I. C. Frimu.

1	2	3
	● Conferința socialistă interbalcanică de la București. ● Participarea la Conferința socialistă internațională de la Zimmerwald.	Diapozitiv : ● Participanți la aceeași conferință.

În timpul prezentării referatelor este bine ca profesorul să stea în bancă, alături de elevii săi. Lecția pe bază de referate susținute cu mijloace audio-vizuale nu se încheie odată cu ultimul referat. Abia acum începe activitatea de valorificare de către elevii clasei a conținutului informațional al referatelor. Profesorul va dirija interpretarea de către ceilalți elevi a cunoștințelor dobândite pe baza referatelor pentru a se asigura că lecția a fost însușită. Uneori profesorul indică elevilor să studieze înainte lecția din manual, astfel încât prezentarea problemelor să se facă pe un fond de cunoștințe însușite.

Concluzia lecției trebuie să fie că la începutul sec. al XX-lea mișcarea muncitorească și socialistă din România a străbătut o nouă etapă în dezvoltarea sa, iar P.S.D. s-a manifestat activ pe arena internațională a mișcării muncitorești.

Pe măsură ce elevii sînt mai mari, există mai multe posibilități de a folosi mijloacele audio-vizuale la aceeași lecție. De exemplu la lecția „Proclamarea Republicii Populare Române” profesorul poate concepe un proiect de tehnologie didactică în mai multe variante : cu folosirea filmului didactic, cu folosirea diapozitivelor sau cu proiectarea la epiproiector a fotografiilor din albumul „Imagini ale unui trecut glorios”.¹

Dacă folosește filmul didactic „Proclamarea Republicii” profesorul va orienta mai întîi atenția elevilor spre înțelegerea următoarelor probleme :

- de ce a fost necesară abolirea monarhiei.
- ce a însemnat cucerirea deplinei puteri politice de stat de către clasa muncitoare și aliații ei.

¹ Ardeleanu Ion și colectiv, Imagini ale unui trecut glorios, EDP, 1974.

Urmează proiecția filmului care conține documente autentice din arhiva de filme valorificate în conținutul filmului pentru a pune în evidență izolarea tot mai accentuată a forțelor reacționare și opoziția tot mai înverșunată a grupării conduse de Gh. Tătărescu, înlăturarea acesteia și constituirea unui nou guvern pe care elevii au prilejul să-l cunoască „pe viu”. În film apare evidentă contradicția dintre conținutul puterii de stat și forma de organizare a statului. Elevii au posibilitatea să vadă sprijinul efectiv pe care masele și Parlamentul democrat l-au dat P.C.R. pentru pregătirea și înfăptuirea îndepărtării ultimului stîlp al reacțiunii din țara noastră. Este un moment impresionant să vezi în fața ochilor ședința solemnă a Adunării deputaților care au consfințit prin lege instaurarea Republicii Populare Române, precum și primul prezidiu al Republicii. Filmul subliniază importanța evenimentului și deschide perspectiva mărețelor transformări care s-au produs prin trecerea la revoluția socialistă.

După vizionare, la o astfel de lecție, dezbaterea este aceea care pune în evidență fondul de cunoștințe desprinse din film.

Dacă se folosesc diapozitive sau fotografiile atunci este necesar ca pe imaginile care înfățișează Prezidiul Republicii constituit la 30 Decembrie 1947 al cărui președinte a fost savantul dr. C. I. Parhon să se discute importanța înlocuirii formei vechi a organizării de stat, reprezentată prin monarhie, cu noua formă de stat, Republica populară, stat al oamenilor muncii de la orașe și sate. De asemenea, privind entuziasmul pe care populația Capitalei îl manifestă pentru proclamarea Republicii, elevii trebuie conduși să înțeleagă influența considerabilă pe care o dobîndise P.C.R. în rîndul maselor, și sprijinul efectiv pe care acestea l-au dat pentru înfăptuirea politicii partidului.

Desigur că elevilor de liceu, care au o stabilitate psihică mult mai mare, li se pot prezenta sau pot folosi ei înșiși mijloacele audio-vizuale prin procedura ilustrativă, dar trebuie folosită și procedura interpretativă deoarece gîndirea lor este tot mai capabilă de a sesiza esența din lucruri și fenomene. Lecțiile de cultură desfășurate cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale oferă un important suport pentru prelucrări mentale deoarece, aducînd în clasă creația popoarelor din diferite părți ale globului, în diverse epoci ale istoriei, din domeniul arhitecturii, sculpturii, picturii, ceramicii, scrisului etc., îi facem pe elevi să-și reprezinte cît mai corect aportul fiecărui popor la tezaurul culturii universale și, în același timp, să interpreteze acest aport de la particular la general. Să luăm ca exemplu lecția „Arta popoarelor antice” din tema „Con-

sale". Obiectivul fundamental al lecției, care este înțelegerea de către elevi a raportului general-particular în arta popoarelor antice, se concretizează în următoarele :

Obiective cognitive:

● elevii să reordoneze în structuri noi cunoștințele dobândite în clasa a V-a despre arta popoarelor din Orientul antic, arta greacă și elenistică, arta romană

● să înțeleagă trăsăturile definitorii ale artei popoarelor din Egipt, Mesopotamia, India, China, Grecia și Roma antică, particularizate în arhitectură, sculptură, pictură, mozaic, ceramică.

● să sesizeze aportul nou în creația fiecărui popor, contribuția lui la făurirea tezaurului culturii universale

● să înțeleagă imposibilitatea izolării unui popor. Să sublinieze permanența legăturii între popoare, concretizată în influențe reciproce

● să înțeleagă procesul de sinteză între civilizații

● să evidențieze contactul geto-dacilor cu marile civilizații ale antichității

Obiective afective:

● elevii să aibă dispoziții afective față de opera de artă, în vederea înțelegerii valorilor artistice

● să dobândească puterea de a se bucura de frumos

● să ia atitudine, ca o reflectare a proceselor afective create de opera de artă

Obiective psiho-motorii:

● elevii să aibă abilitatea de a examina o operă de artă.

● să reproducă elementele caracteristice unor stiluri artistice

Pentru realizarea acestor obiective se pot folosi diapozitivele dedicate studiului istoriei antice¹ și 2 folii: prima înfățișează constituirea celor mai vechi popoare și amplasarea lor teritorială² iar folia a doua teritoriul cuprins de principalele regate și imperii din Orient (Egipt, Mesopotamia, India, China, Persia), precum și de imperiul macedonean și roman (cu câte o culoare pentru fiecare

¹ Istoria antică universală, op. cit. și Aspecte din cultura universală op. cit.

² Folie realizată pentru lecția Sedentarizarea unor populații.

stat)¹. În vederea caracterizării trăsăturilor specifice și a influențelor reciproce profesorul va căuta să illustreze câte un monument de artă, reprezentativ pentru fiecare popor. Pentru ca lecția să-și atingă scopul, adică să reliefeze contribuția creatoare a popoarelor antice la patrimoniul culturii universale este necesar să se insiste mai mult asupra unor imagini. Pentru a nu se reveni asupra lor, în vederea realizării comparației și a stabilirii influențelor reciproce, este bine să se proiecteze mai multe diapozitive simultan (poliecran). Pentru aceasta, profesorul trebuie să aibă la îndemână câteva diaproiectoare (numai pentru această lecție).

La începutul lecției, conform prevederilor programei, profesorul va pune în dezbatere problema arhitecturii antice. Pentru aceasta, va proiecta diapozitivele care ilustrează piramida lui Keops cu Sfinxul² și templul lui Amon din Luxor³. Deoarece despre piramidele din Egipt, în general elevii cunosc multe detalii, vor fi lăsați să dea câteva amănunte, fără a insista prea mult asupra lor. Dacă experiența personală a elevilor este mai redusă, profesorul poate cita din broșura acestui set de diapozitive unele paragrafe interesante privind dimensiunile acestor construcții și relatările lui Herodot referitoare la durata execuției.

Păstrînd pe ecran imaginea templului lui Amon, profesorul va proiecta alături succesiv, Zigguratul din Ur⁴ și templul subteran de la Karli (India sec. I î.e.n.)⁵ precum și pagoda cu cinci etaje (din manual) pentru ca elevii să compare aceste construcții și să poată aprecia că arhitectura Orientului antic se caracterizează prin monumentalitatea și grandoarea dimensiunilor. Este prima concluzie cu valoare sintetică pe care o desprind elevii din aceste proiectii.

Profesorul proiectează în continuare, Partenonul din Atena⁶ punînd elevii să caracterizeze stilul doric, apoi templul zeiței Nice Apteros de pe Acropole⁷ pentru a caracteriza stilul ionic (există un diapozitiv cu Erechteionul⁸ dar prezența cariatidelor nu-i conduce pe elevi la caracterizarea stilului ionic. Diapozitivul poate fi

¹ Folie realizată pentru lecția „Organizarea politică în lumea antică“.

² Aspecte din cultura universală, op. cit. diap. nr. 4.

³ Ibidem, nr. 6.

⁴ Ibidem, nr. 8.

⁵ Ibidem, nr. 23.

⁶ Istoria antică universală op. cit. partea a II-a diap. 15.

⁷ Ibidem, nr. 17.

⁸ Ibidem, nr. 18.

totuși proiectat după ce elevii sesizează particularitățile stilului ionic). Continuând cu caracterizarea stilurilor, profesorul proiectează diapozitivul care însumează cele trei ordine grecești¹ pentru ca elevii să reliefeze mai bine trăsăturile specifice stilului corintic, precum și faptul că la acest ordin numai capitelul diferă de stilul ionic. Ca o chintesență a arhitecturii grecești se proiectează diapozitivul care prezintă reconstruirea Acropolei² al cărei plan de ansamblu, cât și principalele monumente datează din vremea lui Pericle și au fost proiectate de celebrul arhitect Fidias. Frumusețea Acropolei este generatoare de conexiuni între minunatele temple care se văd în imagine și epoca de aur a democrației sclavagiste ateniene.

Din nou pentru a da posibilitatea elevilor să observe și să interpreteze singuri imaginea, se menține pe ecran unul din templele grecești și se proiectează alături o gravură care înfățișează interiorul Panteonului³ cerînd elevilor să evidențieze în ce anume constă inovația romanilor în arhitectură (bolta și cupola). Aceasta este o altă apreciere de valoare concludivă pe care o fac elevii, în fața imaginii.

În perioada imperială a fost ridicat Colosseum-ul⁴ despre care elevii știu că a fost cel mai mare amfiteatru roman în care aveau loc spectacole de gladiatori, lupte cu fiarele sălbatice etc. Ei sînt însă puși să caracterizeze stilul acestei construcții pentru a vedea că, de fapt, el este o îmbinare a stilurilor grecești (doric, ionic și corintic) cu cel roman. Se pune în evidență înrîurirea civilizației grecești asupra celei romane.

Continuînd proiecția construcțiilor se prezintă palatul de pe Palatin al împăraților din dinastia Flavia⁵, palatul lui Diocletian⁶ și Casa Vetiilor⁷ pentru ca elevii să sesizeze bogăția decorației și grandoearea arhitecturală proprii epocii imperiale.

Proiectînd cunoscuta imagine a Columnei lui Traian se cere elevilor să asocieze imaginile precedente cu cea de față. Unii elevi sînt tentați să facă o asociere privind decorația folosită, stilul acesteia. Trebuie oprit răspunsul lor, pentru a se insista asupra unei conexiuni simbolice între aceste imagini. Antrenați să-și spună

¹ Ibidem, nr. 14.

² Ibidem, nr. 13.

³ Ibidem, partea a treia, nr. 10.

⁴ Ibidem, nr. 14.

⁵ Ibidem, nr. 12.

⁶ Ibidem, nr. 12.

⁷ Ibidem, nr. 15.

părerea, ei vor sublinia că bogăția și luxul din imperiu se datorau în primul rând exploatarea bogățiilor din teritoriile ocupate. Este o altă idee majoră pe care o desprind elevii din conținutul acestor imagini.

Diapozitivele care reproduc sculpturi din antichitatea egipteană trebuie prezentate în paralel, pentru ca elevii să aibă posibilitatea să sesizeze modul solemn, rigid, idealizat în care erau înfățișați faraonii și aristocrații în comparație cu reprezentarea realistă, descătușată de convenții, a oamenilor de rând. Pentru ca elevii să desprindă această diferență se prezintă simultan statuile reginei Nefertiti¹ și tînăra servitoare măcinînd grăunțe², statuia regelui Djoser de la Saccarah³ și plugar arînd⁴.

În dorința de a-i detașa pe elevi din acest fel de observație și a-i trece la desprinderea unor aspecte de alt gen, se proiectează celebra imagine a scribului⁵ împietrit într-o poziție atentă. În contrast cu el, se proiectează o sculptură asiriană⁶ apoi alta⁷ pentru ca elevii să vadă în galopul cailor, în atenția vizitiului, în încordarea regelui și în atacul leului superioritatea artei asiriene care a reușit să imprime unei bucăți de piatră mișcare și sentimente.

Se creează astfel o atmosferă afectivă prielnică vizionării diapozitivelor care înfățișează minunile de artă ale sculpturii grecești⁸, elenistice⁹, și romane¹⁰.

În ceea ce privește pictura, se pot grupa, de asemenea, imaginile reprezentînd fresce de la mormîntul lui Rahmire din Teba¹¹, sau al lui Tutancamon¹² pentru a sublinia bogăția picturii egiptene

¹ Ibidem, partea I, nr. 19.

² Ibidem, nr. 17.

³ Ibidem, nr. 15.

⁴ Ibidem, nr. 18.

⁵ Ibidem, nr. 16.

⁶ Leoaică omorînd un etiopian, aspecte din cultura universală, diap. nr. 11.

⁷ Regele Assurnazirpal vînd lei, ibidem, nr. 40.

⁸ Auriga (ibidem, nr. 43) Doriforul (nr. 46) Hermes și Dionisos copil (nr. 47).

⁹ Venus din Milo (ibidem, nr. 28), Gal ucigîndu-se după ce și-a ucis soția (nr. 29). Laocoon (nr. 31).

¹⁰ Figură de roman (Istoria antică universală, partea a III-a nr. 29) Augustus (nr. 30). Portretul împăratului Traian (nr. 43).

¹¹ Cărămidari la lucru și Doamne la banchet, ibidem, partea I, nr. 20, 21.

¹² Tutancamon luptînd împotriva asiaticilor și Tronul lui Tutancamon, ibidem, nr. 23 și 24.

dar și poziția caracteristică în care erau pictate personajele : cu capul și picioarele din profil, cu corpul din față.

Îmbinarea frumuseții artistice cu utilitatea practică a obiectelor a constituit o caracteristică a picturii și ceramicii grecești, așa cum elevii sesizează privind picturile de pe cupe sau vase ori amfore intitulate, „Aratul și semănatul”¹, „cursa de care la funeraliile lui Patrocle”², „Ahile și Ajax jucând zaruri”³. Dar din aceste diapozitive se mai desprinde și tematica aleasă cu predilecție de pictori (mitologia greacă) precum și modalitatea artistică de exprimare în două culori (roșu și negru) a celor mai fine detalii, a celor mai expresive trăsături.

Cu imaginile privind mozaicurile specifice artei romane se încheie proiecția diapozitivelor referitoare la arta antică.

În continuarea lecției, pentru evidențierea influențelor reciproce între civilizațiile antice se folosesc foliile, prin suprapunerea cărora se reliefează înglobarea mai multor popoare într-un stat, trecerea unora din ele în stăpânirea altui stat, alcătuirea unui nou imperiu, amestecul continuu de popoare care purtau dintr-un stat în altul tradițiile artei proprii sfârșind prin a le îmbina cu cele ale altor popoare.

Prin această folie cumulativă se pune în evidență și contactul geto-dacilor cu civilizația persană (eventual se citează paragraful din Herodot referitor la campania lui Darius împotriva sciților), cu cea grecească (prin proiecția diapozitivelor referitoare la coloniile grecești de pe țărmul Mării Negre⁵), cu cea elenistică (prin folosirea unui citat din Arrian referitor la expediția lui Alexandru Macedon la nordul Dunării, cu cea romană (prin proiecția diapozitivelor care reproduc monumente de artă de pe teritoriul Daciei romane)⁶. Tot timpul însă profesorul va avea grijă să echilibreze raportul privind aceste contacte, subliniind și ceea ce popoarele amintite au împrumutat de la geto-daci (credințe religioase, cunoștințe de medicină populară) precum și creșterea rolului dacilor în perioada războaielor civile și a imperiului.

Citatul din Programul P.C.R. vine să sublinieze din nou că „influențe puternice asupra dezvoltării vieții materiale și cultu-

¹ Ibidem, partea a II-a, nr. 37.

² Ibidem, nr. 30.

³ Ibidem, nr. 31.

⁴ Ibidem, partea a III-a, nr. 38, 39, 40.

⁵ Istoria României, op. cit., diap. 14, 16—18.

⁶ Ibidem, nr. 32—38.

rale a Daciei au avut contactele largi cu unele din civilizațiile cele mai avansate ale antichității — greacă, romană, persană și altele — procesul de înrîurire reciprocă cu acestea¹.

Pentru evaluarea randamentului învățării, se distribuie elevilor diapozitivele proiectate mai înainte, li se lasă 1—2 minute pentru a le privi prin diavizoare, apoi i se cere unui elev să răspundă ce imagine are în față (nu neapărat titlul ei). Dacă o recunoaște imediat, nu se mai cer detalii, se verifică alți elevi. Dacă nu, i se cere să spună cărui stil, popor sau epocă îi este caracteristică. Dacă nici astfel nu se obține rezultatul dorit, se proiectează din nou diapozitivul pentru a se recunoaște în colectiv. În general, însă, avînd în vedere analiza detaliată care s-a făcut, precum și cunoștințele lor anterioare, elevii recunosc cu ușurință operele de artă ale antichității, confirmînd astfel contribuția lor la patrimoniul cultural universal al umanității.

Lecțiile privind problemele fundamentale ale lumii antice, medii, moderne și contemporane universale obligă la o metodologie aparte privind folosirea mijloacelor audio-vizuale. La unele lecții cum este exemplul de mai sus, elevii pot recepționa un mesaj audio-vizual pe care, chiar dacă l-au mai văzut, îl privesc acum din alt unghi, acela al desprinderii trăsăturilor comune în vederea unor generalizări. Dar sînt lecții în care profesorul ar greși dacă ar lua în detaliu fiecare imagine referitoare la un anumit eveniment istoric, imagini care se găsesc în mai multe seturi de diapozitive. Dacă profesorul are ore numai la liceu și în clădirea acestuia nu funcționează și o școală generală (al cărei profesor are și el nevoie de aceleași seturi de diapozitive) este bine ca pentru lecțiile privind problemele fundamentale să-și alcătuiască singur o selecție tematică pentru a folosi la lecție numai unele din diapozitivele existente în seturile de istorie universală dar care au valoare de simbol pentru desfășurarea unui întreg eveniment istoric.

Vom da ca exemplu lecția „Formarea națiunilor și a statelor naționale în epoca modernă“.

Caracteristicile națiunii se discută cu elevii la începutul lecției pentru a și le reaminti de la „cunoștințe social-politice“ unde au studiat conceptul și trăsăturile specifice. Pentru analiza premiselor istorice ale formării națiunilor profesorul poate elabora o folie cu planiglobul peste care să așeze o folie pe care să scrie secolele în care s-au constituit națiunile în diversele continente, subliniind că acest proces început în sec. al XVI-lea este încă în desfășurare.

¹ Programul P.C.R. de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate, Editura politică, București, 1975, p. 27.

Întrucît elevii au parcurs în detaliu istoria acestei perioade în clasa a VII-a și a IX-a este necesar ca acum, prin intermediul mijloacelor audio-vizuale să li se prezinte imagini ale unui eveniment din care elevii să poată generaliza fenomenul. De exemplu, pentru a stabili importanța revoluțiilor burgheze în procesul de formare a națiunilor se pun în evidență marile transformări pe care le-au produs aceste revoluții burgheze: abolirea absolutismului (se proiectează diapozitivele care înfățișează execuția regelui Carol I al Angliei, cucerirea Bastiliei), desființarea privilegiilor feudale (se proiectează imaginea Adunării Naționale franceze¹ care a luat în dezbatere la 4 august 1789 o serie de măsuri menite să stăvilească revolta țărănimii, pentru desființarea privilegiilor feudale), proclamarea egalității tuturor cetățenilor în fața legii (se proiectează Constituția din 1787² care consfințea existența unuia dintre cele mai mari state democratice din lume, la vremea aceea), crearea unui nou tip de armată populară și națională (se proiectează Comitetul Salvării Publice)³ care a avut un rol important în organizarea victoriei asupra contrarevoluției) etc.

Tot prin asemenea imagini-simbol se pot reaminti elevilor luptele grele pentru apărarea cuceririlor revoluționare ale poporului, particularitățile formării națiunii spaniole etc.

Ideea pe care trebuie să o desprindă elevii însiși din aceste imagini și din interpretarea lor este aceea că revoluțiile burgheze au reușit să realizeze o oarecare omogenizare pe plan economic, politic, juridic în interiorul fiecărui stat și au dezvoltat conștiința națională.

Un alt aspect care trebuie ilustrat pentru a fi generator de concluzii importante în sprijinul înțelegerii procesului de formare a națiunilor este lupta pe care au fost nevoite să o ducă unele națiuni pentru eliberarea de sub dominația străină și organizarea într-un stat propriu. În acest sens, imaginea⁴ care înfățișează adoptarea Declarației de independență a coloniilor engleze din America de Nord sau pe Simon Bolivar⁵ dezbătînd planurile de campanie în războiul de eliberare dus de coloniile spaniole din America ori imaginea bătăliei de la Chacabuco⁶ sînt grăitoare.

¹ Ibidem, diap. nr. 26.

² Ibidem, diap. nr. 21.

³ Ibidem, diap. nr. 30.

⁴ Aspecte din marile campanii din istoria universală, op. cit. diap. nr. 65.

⁵ Istoria modernă universală, op. cit., diap. nr. 46.

⁶ Ibidem, diap. nr. 47.

Problema formării națiunii române a fost studiată de elevi în cl. a IX-a. Acum trebuie punctate principalele elemente constitutive (eventual folosindu-se o parte din mijloacele audio-vizuale prin care s-a ilustrat la vremea respectivă permanența legăturilor economice, politice, și spirituale între cele trei țări românești) insistând asupra momentului 1848, 1859.

Proiectînd chipurile cu valoare de simbol ale lui N. Bălcescu și Al. I. Cuza se declanșează în mintea elevilor resortul cunoștințelor despre cele două mari momente din istoria formării națiunii române.

Pentru ca elevii să înțeleagă mai bine ce a însemnat formarea națiunii italiene și germane e bine ca profesorul să le prezinte o folie care să ilustreze fărîmîțarea Germaniei și Italiei deși teritoriile, erau omogene, din punct de vedere etnic. Lupta pentru unitatea Germaniei și Italiei a ocupat un loc important în revoluția de la 1848 (pentru sublinierea acestei idei se proiectează imaginea Parlamentului din Frankfurt¹ întrunit cu scopul de a hotărî unificarea Italiei și momentul proclamării Republicii Romane prin care mazziniștii au încercat să unifice Italia.

În ceea ce privește înfăptuirea statelor naționale german și italian, se pot proiecta cîteva diapozitive² (nu mai mult de 2—3) care se asociază cu folii pe care se marchează războaiele purtate de Prusia cu Danemarca, Austria și Franța, alcătuirea „Confederației germanice de Nord”, înfrîngerea Franței și desăvîrșirea procesului unificării Germaniei care a însemnat, în același timp, formarea națiunii germane, precum și războaiele purtate de italieni împotriva monarhiei austriece în 1859 și 1866, răscoalele din N. Italiei și alipirea Modenei, Parmei, Toscanei și Romagnei la Piemont. răscoalele țărănești din Sicilia și S. Italiei, războiul revoluționar condus de Garibaldi contra dinastiei de Bourbon.

Problemele fundamentale ale luptelor de eliberare națională din ultimele decenii ale sec. al XIX-lea și începutul sec. al XX-lea, reprezentate de episoadele insurecționale desfășurate în timpul „crizei orientale” din 1875—78 în Bosnia, Herțegovina, războaiele pentru eliberarea unei părți din teritoriul național sau pentru cucerirea independenței depline (purtate de Serbia, Muntenegru și România) precum și pentru eliberarea în întregime a ținuturilor locuite de

¹ Almaș Dumitru, *Revoluțiile din 1848 în Europa*, Animafilm, 1972, diap. nr. 29.

² Ibidem, diap. nr. 36.

³ Smarandache Gh., *Formarea statelor naționale moderne în Europa*, Animafilm, 1972, diap. nr. 16—32 și 33—40.

sirbi, greci, muntenegreni, bulgari, pot fi analizate pe baza unei folii asociată cu câteva diapozitive¹ ca și mai înainte.

Pentru a sublinia destrămarea monarhiei habsburgice prin lupta popoarelor pentru autodeterminare se va insista asupra imaginii-simbol pentru marile adunări cu caracter plebiscitar cum a fost cea de la Alba Iulia din 1 Dec. 1918.

Cucerirea dreptului la dezvoltare liberă ca națiuni a popoarelor asuprite de țarism va fi exemplificată prin câteva diapozitive despre revoluțiile burghezo-democratice din 1905—1907 și 1917² și mai ales despre Marea Revoluție Socialistă din Octombrie³.

Pentru înțelegerea formării statelor naționale în Extremul Orient printr-o revoluție „de sus” în Japonia și printr-o revoluție burghezo-democratică în China ca și pentru conturarea națiunii australiene, neozeelandeze se folosește folia inițială cu Planiglobul.

Din desfășurarea acestei lecții care nu poate fi considerată ca o lecție de dobândire de noi cunoștințe, întrucât cea mai mare parte a problemelor tratate sînt cunoscute elevilor din anii anteriori, ci trebuie privită ca o lecție de reordonare a cunoștințelor într-o structură nouă privind un proces istoric fundamental din epoca modernă care este constituirea națiunilor — elevii trebuie să înțeleagă că acest proces s-a desfășurat de-a lungul unei întinse perioade istorice (din sec. al XVI-lea pînă în zilele noastre), pe o vastă arie geografică, pe baza unor fenomene obiective, cu aspecte comune și cu trăsături specifice, înscriindu-se în ansamblul luptei omenirii pentru progres.

Procedura audio-vizuală folosită la asemenea lecții este aparent ilustrativă și în fond interpretativă, dar interpretarea conținutului mijloacelor audio-vizuale nu se mai face prin dirijarea elevului pas cu pas de către profesor, prin conversație ci prin reprezentări ale memoriei și ale imaginației, prin raționamente inductive, deductive sau analogice provocate de imagine, prin operații ale gândirii.

Metodologia folosirii mijloacelor audio-vizuale este determinată în primii ani ai liceului în primul rînd de particularitățile de vîrstă ale elevilor, dar în ultimii ani ai învățămîntului liceal, conținutul lecțiilor și selectarea unor imagini care spun mai mult decît arată determină în fapt această metodologie.

¹ Livezeanu Dan, Un secol de la războiul de independență IATC, reeditare, 1978, diap. 1—30.

² Istoria modernă universală, op. cit., diap. 98 și 106.

³ Boia Lucian, Istoria contemporană universală, Animafilm, reeditare, 1978, diap. 1—10.

5. METODOLOGIA FOLOSIRII MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE ÎN LECȚIILE DE ISTORIE LA FACULTATE

Procesul de maturizare fizică și psihică a adolescentului se continuă și în perioada studenției, până către vârsta de 24—26 ani.

La realizarea actului de cunoaștere „participă individul uman considerat sub multitudinea laturilor și dimensiunilor sale, ca ființă biologică, în măsura în care reflectarea senzorială oferă „materia primă” inițială a întregii cunoașteri umane; ca ființă psihică, în măsura în care cunoașterea este un act psihic conștient și reclamă concentrarea deliberată a atenției asupra obiectului supus cercetării; ca ființă social-culturală, în măsura în care orice act de cunoaștere este condiționat de un anumit nivel de dezvoltare a civilizației materiale și spirituale”¹.

Contactul direct al studentului cu obiectul cunoașterii (cursul Probleme fundamentale ale istoriei patriei și PCR, bibliografia dată, mijloacele audio-vizuale, microfilmele etc.) constituie informația sa primară, dobândită prin formele reprezentării senzoriale care nu fac decât să mijlocească o serie de operații cognitive. La seminar urmează un proces de prelucrare discursiv-rațională care determină în fapt conștientizarea. Pornind de la faptul că a cunoaște înseamnă a înțelege și marcând aceasta ca fiind activitatea de la curs, trebuie să subliniem totodată că a înțelege înseamnă a decodifica, a determina obiectul de referință și raporturile cu alte cunoștințe — ceea ce se realizează la seminarii.

Studenții vin din medii instructive diferite. Ca atare, formația lor intelectuală este eterogenă. Procesele lor de cunoaștere depind de experiența practică pe care o au în acest domeniu.

Prin intermediul mijloacelor audio-vizuale se reactivează experiențele anterioare care se prelucrează cu ajutorul unor operații logico-semantică și sintactice complexe. Interiorizând acțiunile din planul practic în cel rațional, gândirea logică a studentului îmbogățește necontenit sfera noțiunilor sale istorice. Formele cunoașterii raționale, noțiunea sau conceptul, judecata și raționamentul, prizează asupra formelor cunoașterii senzoriale (senzațiile, percepțiile și reprezentările). Acest lucru este posibil datorită faptului că studenții operează cu cunoștințe dobândite în anii de liceu, dar care acum sînt reordonate, restructurate, altfel grupate: în probleme

¹ Tudosescu I., Florea M., Popa C., Filozofie, Materialism dialectic și istoric, EDP, 1976, p. 365.

fundamentale. Aceasta determină lărgirea orizontului intelectual al studentului, folosirea inducției și deducției, a analizei și sintezei. Folosirea mijloacelor audio-vizuale determină un salt calitativ în sfera cunoașterii observaționale. Există două modalități de a utiliza mijloacele audio-vizuale în învățământul superior: unul pentru a însoți cursurile profesorului — este utilizarea magistrală de la profesor la student — este utilizarea activă a mijloacelor audio-vizuale.

Folosirea mijloacelor audio-vizuale drept suport al cursului se poate face ca motivație¹ înaintea unei serii de cursuri (de ex.: filmul „Insurecția națională armată antifascistă și antiimperialistă” poate fi folosit ca motivație pentru înțelegerea cursurilor următoare în care se vor evidenția transformările economice, sociale și politice care vor avea loc în perioada revoluției popular-democratice și a revoluției socialiste în țara noastră), ca bază a cursului (de ex.: filmul „Instaurarea guvernului revoluționar democratic”), ca ilustrare a cursului (de ex.: folosirea diapozitivelor din setul „Istoria României” pentru ilustrarea diferitelor momente ale cursului), ca sinteză a cursului (de ex.: filmul „Revoluția socialistă în țara noastră”).

În ceea ce privește seminariile, folosirea mijloacelor audio-vizuale trebuie să se facă într-un alt mod decât la curs. Întrucât reflectarea umană e subiectivă, datorită gradului de instruire, nivelului și profunzimii cunoștințelor, folosirea mijloacelor audio-vizuale la seminarii trebuie să constituie sursă documentară și material pentru dezbateri. În general, studenții au conturate clar și corect principalele noțiuni istorice. Cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale îi determinăm să construiască judecăți și raționamente, să emită ipoteze și prezumții, să găsească argumente pro și contra unei afirmații, să-și dezvolte tehnici de muncă independentă și interdependentă. Limbajul studentului este determinat de fondul perceptiv pe care și l-a însușit studentul în anii de liceu, de cultura sa generală, de nivelul său intelectual. Ca punct de legătură între individ și colectivitate, limbajul îi permite studentului modalități sporite de lărgire a sferei de cunoaștere a istoriei și de manifestare a spiritului de independență în activitatea intelectuală. Spiritul critic dezvoltat la această vîrstă îl face pe student să pună mereu întrebări, să dorească noi explicații. În anii studenției se conturează mai precis cele trei atitudini fundamentale ale omului: atitudinea față

¹ Vezi Porcher, Louis, *Vers une pédagogie audiovisuelle*, Paris, 1975, p. 58.

de muncă, față de colectiv și față de sine însuși. Atitudinea presupune atât orientarea cognitivă cât și participare afectivă, angajată.

Deși nu mai sînt la vîrsta influențelor, totuși caracterul și personalitatea studenților se șlefuiesc, se retușează și se cizează pe băncile facultății. Așa cum se menționează și în „Cuvînt înainte” la cursul Probleme fundamentale ale istoriei patriei și PCR: studenții trebuie să înțeleagă că „aprofundînd aceste pagini din istoria glorioasă a poporului nostru, a mișcării muncitorești, revoluționare și democratice, luptele și sacrificiile înaintașilor noștri, strădaniile lor în dezvoltarea creației materiale și spirituale învățăm să prețuim și să iubim mai mult, mai profund, cuceririle prezentului, să facem totul pentru a le duce mai departe, pentru a făuri istoria nouă a patriei noastre, istoria socialismului și comunismului”.

Folosirea mijloacelor audio-vizuale la prelegeri și seminarii îl sensibilizează pe student pentru acest curs. Dar dincolo de virtuțile lor atractive, fascinante, mijloacele audio-vizuale, prin calitatea de document pe care o au, constituie și surse de informare mai amplă asupra problematicii de bază și a elementelor definitorii ale istoriei poporului nostru.

În cadrul cursului, profesorul pornește de la premisa că studenții au parcurs manualele de istorie din liceu și și-au însușit cunoștințele prevăzute de programă. Dar cum? Răspunsul la întrebare îl obține la seminarii, oarecum. Dar el nu va putea pătrunde în tainița cunoștințelor istorice ale fiecărui student. Atunci cum își pregătește cursul? Dacă pornește să definească problemele fundamentale ale istoriei și constată că nu se cunosc nici cele elementare? Dacă, dimpotrivă, se pierde în explicarea unor evenimente, fenomene, procese cunoscute și aprofundate temeinic încă din gimnaziu? Ce anume determină punctul de intersecție al acestor direcții? În oarecare măsură considerăm că mijloacele audio-vizuale. Dacă mijloacele audio-vizuale se raportează la fapte cunoscute, nu fac decît să reîmprospăteze cunoștințele anterioare, iar dacă se raportează la noi cunoștințe, nu fac decît să le determine. De aceea, folosindu-le, profesorul se eliberează de complexe create de calitatea materialului uman cu care are de lucrat. De exemplu, la tema „Originile poporului român; caracterul unitar al dezvoltării sale în aceeași vatră strămoșească”, profesorul folosește în prelegere diferite mijloace de învățămînt: izvoare istorice, documente de partid, diapozitive, folii pentru retroproiector.

Deoarece cursul este relativ de dată recentă (din anul universitar 1976/1977 a fost introdus în toate facultățile acest curs, cu vătămînt realizate pe plan central iar în facultăți mijloace de învățămînt realizate pe plan central pentru istorie, pătrund treptat, mijloacele de învățămînt care se pot realiza de profesor pentru această prelegere :

PROBLEMA	MIJLOACE AUDIO-VIZUALE	ALTE MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÎNT
1	2	3
Începuturile îndepărtate ale istoriei patriei. Traco-daco-geții.	1. Folie cumulativă cuprinzînd : a) constituirea celor mai vechi popoare (pentru localizarea ariei de răspîndire a tracilor și confirmarea „de visu“ a afirmației lui Herodot : „cel mai numeros dintre toate neamurile, după indieni“, precum și numele diferitelor uniuni de tribuni și populații cu sublinierea geto-dacilor, așezați conform relatării lui Strabon : geții spre răsărit, iar dacii în partea opusă, spre Germania și spre izvoarele Istrului) ; b) întinderea marilor civilizații ale antichității cu care au intrat în contact geto-dacii. 2. Folie cumulativă cuprinzînd : a) urmele materiale din paleolitic, mezolitic și neolitic de pe teritoriul patriei noastre ; b) cultura materială a geto-dacilor în epoca bronzului în întreaga regiune carpato-danubiano-pontică ; c) unitatea de civilizație din prima epocă a fierului ; d) saltul calitativ în epoca Latène.	Izvoare istorice Herodot, Hellanicos, Arian, Strabon. Documente de partid. Programul P.C.R., E.P., 1975, p. 27. Nicolae Ceaușescu, Expunere la Congresul educației politice și al culturii socialiste, E.P., 1976, p. 10. Nicolae Ceaușescu, Cuvîntare la Consfătuirea cadrelor din domeniul științelor sociale și învățămîntul politic, E.P., 1976, p. 17.

1	2	3
Statul dac centralizat și independent sub conducerea lui Burebista și Decebal	3. Folie cu harta Daciei în vremea lui Burebista¹ (în care se vede și statul roman în timpul lui Caesar). 4. Folie cu statul dac² în care sînt puse în evidență așezări dace, cetăți dace de piatră, coloniile grecești de pe țărmul Mării Negre. 5. Diapozitive³ care ilustrează civilizația materială și spirituală a dacilor.	Izvoare istorice Strabon, Acornion din Dionysopolis, Iordanes. Documente de partid: Programul P.C.R., E.P., p. 27. Nicolae Ceaușescu — Mesajul adresat la cel de-al doilea Congres internațional de tracologie de la București, în Scînteia, 5 sept. 1976. Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. cu privire la aniversarea a 2050 de ani de la crearea primului stat dac centralizat și independent, în Scînteia, 16 nov. 1977.
Expansiunea Imperiului roman și consecințele acesteia pentru daci.	6. Folie suprapusă peste folia 3 pentru a ilustra expansiunea Imperiului roman și cucerirea Daciei. 7. Diapozitive⁴ care ilustrează momente din războaiele dintre daci și romani.	Izvoare istorice: Dio Cassius. Documente de partid. Programul P.C.R., E.P., 1975, p. 27—28.

¹ Vezi Ion Horațiu Crișan, Burebista și epoca sa, Editura științifică și enciclopedică, 1977, p. 278.

² Vezi harta Statul dac în Atlas istoric, coordonator Ștefan Pascu, EDP, 1971.

³ Vezi setul de diapozitive Istoria României, op. cit., vol. I, nr. 8, 19—26.

⁴ Ibidem, nr. 27—31.

1	2	3
Continuitatea de viață pe același teritoriu și după retragerea stăpînirii romane la S. Dunării. Populațiile migratoare.	8. Folie cumulativă cuprinzînd: a) Dacia romană cu hașurile în culorile dacilor și ale romanilor din folia precedentă ; b) așezări băștinașe ; c) fortificații romane tîrzii ; d) folii reprezentînd invaziile popoarelor (ele se așază și se în-lătură pe rînd de pe folia Daciei astfel încît migrația să se succeadă, dar așezările băștinașilor să rămîna ca un simbol al permanenței populației pe acest teritoriu). 9. Folie cuprinzînd mărturii arheologice ale continuității populației. 10. Folie cumulativă cuprinzînd : a) așezări satești atestate în ultimele secole ale mileniului I.	Izvoare istorice : Inscriptia de la Gornea, Iordanes, Priscus din Panion, Paulus Orosius, Mauricius. Documente de partid : Programul P.C.R., E.P., 1975, p. 28.
Primele organizații politice de tip feudal.	b) folie care grupează cîteva așezări satești din harta anterioară încadrînd un teritoriu care alcătuia o uniune de obști „țări“, „județe“, cu centre la Morești, Fundul Herții etc. c) folie cu gruparea în cnezate ; d) folie cu unirea unor cnezate în voievodate și localizarea lor în sec. IX—XI și XII—XIII.	Izvoare istorice : Gesta Hungarorum, Rogerius, Ioannes Kinnamos, Diploma Ioaniților. Documente de partid : Programul P.C.R., E.P., 1975, p. 28.
Formarea voievodatelor	e) folie cu hașuri reprezentînd cucerirea treptată a Transilvaniei de către regatul maghiar (fiind suprapusă peste folia precedentă se ilustrează permanența populației românești pe acest teritoriu) ;	Izvoare istorice : Cronica pictată de la Viena ; Document din 1359.

1	2	3
	f) folie reprezentând formarea statelor feudale : Țara Românească, Moldova, Transilvania, Dobrogea. 11. Diapozitive ilustrând formarea statelor feudale românești ¹.	Documente de partid : Programul P.C.R., E.P., 1975, p. 28 Nicolae Ceaușescu : Expunere la sărbătorirea centenarului proclamării independenței de stat a României, E.P., 1977, p. 6—10.

Seminarul de la această prelegere se poate desfășura pornindu-se de la sublinierea rostului și însemnătății primei fraze din partea I a Programului PCR, care deschide perspectiva unor debateri antrenante cu cuprinderea integrală a problemelor acestei teme din cursul „Probleme fundamentale ale istoriei patriei și P.C.R.“.

În alte seminarii, cu ajutorul diapozitivelor care permit staționarea asupra unei imagini în vederea unei analize care comportă discuții mai ample, se pot relua problemele esențiale cuprinse într-un film, care a fost proiectat în timpul lecției (de exemplu: diapozitivele referitoare la acțiunile greviste din perioada 1929—1933 reiau principalele momente subliniate în filmul didactic „Preludiul primăverii“).

Dacă nivelul general al grupei este destul de scăzut sau dacă numai unii studenți au oarecare bază de cunoștințe de istorie, dacă în general nu prea se studiază materialul bibliografic, deci există pericolul efectuării unor seminarii școlarești bazate pe întrebare și răspuns, se pot folosi la începutul seminarului filme didactice (10—15 minute) care să constituie garanția dobândirii de către studenți a volumului de cunoștințe necesar, precum și o oarecare uniformizare a nivelului cunoștințelor pentru desfășurarea unor debateri fructuoase.

De exemplu, seminarul cursului „Lupta pentru unitate și independență — constantă a istoriei poporului român“ se poate începe

¹ Istoria României, op. cit., diap. 47—58.

prin proiecția filmului „Țărănimea — factor militar“ în care, relevându-se rolul țărănimii în evul mediu se pun în evidență principalele momente ale luptei pentru unitate și independență, luptă în care țărănimea a avut un rol hotărîtor ca factor militar de bază. Desigur însă că acestea sînt numai paleative. Adevăratul rol al folosirii mijloacelor audio-vizuale în seminarii este acela de a determina stabilirea unor conexiuni între conținutul imaginii și evenimente, procese, idei ca formă de manifestare a determinismului materialist-dialectic, de a pune în evidență capacitatea acestor conexiuni de a fi generale și particulare, de a sublinia necesitatea istorică obiectivă a desfășurării unui eveniment (de pildă revoluția de eliberare socială și națională antifascistă și antiimperialistă).

În studiul problemelor fundamentale ale istoriei patriei și PCR, mijloacele audio-vizuale îl ajută pe student ca dincolo de aspectele care se manifestă la suprafața lucrurilor, să pătrundă în planul esenței lor interioare, pentru sesizarea căroră este nevoie de gîndire. În felul acesta, mijloacele audio-vizuale constituie un suport cognitiv pentru desfășurarea unei dezbateri (de mai mare sau mai mică amploare) în care studentul este pus în situația de a se exersa în practicile cunoașterii raționale.

De exemplu, privind diapozitivele în care sînt înfățișate condițiile de viață și de muncă ale muncitorilor din țara noastră la sfîrșitul sec. al XIX-lea¹ studenții sînt puși să răspundă la întrebarea: de ce abordăm problema începuturilor mișcării muncitorești cu aceste imagini? Privind un diapozitiv care ilustrează Statutul asociației muncitorilor tipografi în care se evidențiază semnătura lui C. A. Rosetti, ca prezident al acestei asociații a muncitorilor, se oferă un prilej de reliefare a faptului că asociațiile de întraajutorare erau create de muncitori dar se aflau sub influența politică a patronilor; sau: ce concluzii se desprind din avizul cuprins în același diapozitiv: „invită pe orice persoană care aparține vreunei ramure industriale și care ar voi să devină membru al acestei asociațiuni de a se adresa...“; pe o imagine reprezentînd publicații socialiste de început se poate dezbate semnificația apariției, existenței și extinderii publicațiilor socialiste. Exemple sînt nenumărate dar faptul care se vrea evidențiat este acela că imaginea este generatoare de conexiuni.

La seminar, pe baza cunoștințelor dobîndite la lecție se pot face și unele studii de caz abordîndu-se probleme care privesc

¹ Virilan Tiberiu, Mișcarea muncitorească din România la sfîrșitul sec. al XIX-lea, începutul sec. al XX-lea, diapozitive, Animafilm, reeditare, 1978.

VII. MIJLOACE AUDIO-VIZUALE FOLOSITE ÎN ACTIVITĂȚILE ORGANIZATE ÎN AFARA CLASEI

Pregătirea multilaterală a elevilor reclamă forme variate de organizare a procesului de învățămînt, care să se completeze reciproc. De aceea, lecția nu mai poate fi privită ca formă exclusivă de organizare a procesului de învățămînt. Completarea lecției cu alte forme de activitate este determinată de volumul sporit de informație și de ritmul accelerat în care se dezvoltă știința și tehnica. Ca urmare, se impune îmbogățirea canalelor de informație și a formelor de dobîndire a cunoștințelor, care să completeze unele limite pe care le prezintă lecția.¹ Cu alte cuvinte, procesul de instruire și educare a elevilor trebuie continuat și în alte forme de activitate menite să stimuleze munca independentă și inițiativa creatoare a elevilor, să releve și să dezvolte aptitudinile, să contribuie la dobîndirea cunoștințelor prin efort propriu. Dintre acestea, activitatea în afara clasei ocupă un loc important. Ea constituie un mijloc eficient de lărgire și adîncire a cunoștințelor dobîndite de elevi la lecții.

Ca forme de activitate în afara clasei legate de studiul istoriei menționăm: cercurile de elevi, conferințele și spectacolele cinematografice.

1. CERCUL DE ISTORIE

Cercul de istorie constituie o formă de activitate în afara clasei, dar ea poate face parte integrantă din procesul de învățămînt, ca una din modalitățile lui specifice. Avem în vedere faptul

¹ Georgeta Chiriță, Pedagogie, Editura sport-turism, București, 1977, p. 304.

că activitatea în cerc urmărește, în general, cultivarea acelor laturi ale personalității elevului care sînt implicate în activitatea de cunoaștere și cercetare științifică.

Astfel, activitatea în cercul de istorie permite adîncirea unor probleme studiate în clasă, cercetarea și cunoașterea mai bine a istoriei locului natal, formarea deprinderilor de muncă independentă. Prin modul cum este organizată, activitatea din cerc poate favoriza transformarea cunoștințelor în instrumente ale gîndirii, cu valoare operațională sporită. În același timp, cercul de istorie constituie una din căile utile de folosire a timpului liber de către elevi.

Cercul de istorie se poate organiza cu începere din clasa a V-a. Conducerea școlii, împreună cu profesorul de istorie apreciază profilul cercului. Acolo unde numărul elevilor este prea mare, activitatea cercului se poate desfășura pe mai multe secții și anume: arheologie, etnografie, istoria artelor, filatelie, diplomatică, muzeografie etc. Secțiile pot fi organizate și după criteriul disciplinelor care se studiază și anume: istoria civilizației și a culturii antice, istoria civilizației și a culturii medievale, istoria civilizației și a culturii moderne și contemporane, istoria României etc.

Înscrierea elevilor la cercul de istorie este benevolă. Vor fi înscriși desigur acei elevi care vădesc interes și aptitudini pentru aprofundarea problemelor de istorie, ținînd seama de contribuția substanțială a cercului la formarea personalității elevului și la pregătirea lui de perspectivă.

Activitatea cercului se desfășoară în mod sistematic și organizat, în ședințe lunare. Întreaga activitate a cercului este coordonată și îndrumată de profesorul de istorie; lui îi revine sarcina de a organiza activitatea elevilor și de a-i ajuta în alegerea problemelor care urmează să fie aprofundate. În stabilirea tematicii cercului se va ține seama de preferințele elevilor, de vîrsta și de nivelul lor de pregătire. Activitatea în cerc nu trebuie impusă. Pornind de la faptul că cercul este un loc preferat al elevului, profesorul are datoria să creeze o atmosferă plăcută, care să contribuie la desfășurarea unei activități creatoare, bazate pe o stare afectivă favorabilă.

Spre deosebire de durata unei lecții, care este de 50 de minute, activitatea în cerc poate să dureze 1 pînă la 2 ore în funcție de conținutul temei și de vîrsta elevilor. Activitatea cercului trebuie să aibă un conținut elastic și variat, în strînsă legătură cu programa școlară. În cercuri se pot ține referate, comunicări, recenzii de cărți cu conținut istoric, simpozioane etc. În cadrul fiecăreia din aceste forme, mijloacele audio-vizuale își pot găsi o utilizare eficientă.

În planul de muncă al cercului pot fi prevăzute și unele acțiuni care să se desfășoare în afară de școală, cum sînt: vizite tematice la muzee, excursii la monumente istorice și la șantiere arheologice, evocări în anumite locuri istorice, vizionări de spectacole pe teme istorice etc.

Pentru a urmări problemele care ne interesează vom lua ca exemplu modul de organizare și desfășurare a unei ședințe de cerc cu tema: „Epoca lui Ștefan cel Mare și oglindirea ei în artă și literatură“.

Pregătirea ședinței. Pentru pregătirea ședinței este necesar ca profesorul să discute mai întâi cu elevii tema, în liniile ei generale, apoi să stabilească colectivele care vor întocmi referatele și vor procura materialele ilustrative necesare. În cazul de față se pot întocmi două referate: unul intitulat: „Moldova în timpul lui Ștefan cel Mare“, iar celălalt „Oglindirea epocii lui Ștefan cel Mare în artă și literatură“. Pentru elaborarea fiecărui referat se repartizează câte 2—3 elevi. Alți elevi vor fi desemnați să pregătească materialele ilustrative necesare desfășurării ședinței (fotografii, reproduceri după opere de artă, albume, diapozitive, diafilme, discuri etc.). În vederea întocmirii referatelor, profesorul recomandă bibliografia necesară. În funcție de tema aleasă, profesorul poate recomanda tuturor membrilor cercului să se pregătească: să citească unele lucrări, să viziteze muzee sau monumente istorice, să vizioneze spectacole care au legătură cu tema ședinței cercului etc.

Desfășurarea activității în cerc. În cadrul cercului se prezintă referatul și materialele pregătite și se fac discuții, completări. Referatul „Moldova în timpul lui Ștefan cel Mare“ trebuie să se axeze pe câteva probleme deosebit de importante. După cum se știe, urcarea lui Ștefan cel Mare pe tronul Moldovei a însemnat începutul celei mai lungi și glorioase domnii din istoria Moldovei. Fiind înzestrat cu excepționale calități de conducător militar, politic și administrativ, Ștefan cel Mare a avut meritul de a fi înțeles just tendințele fundamentale ale societății în mijlocul căreia trăia. El a inaugurat o perioadă de mari succese în domeniul politicii externe și al activității militare a Moldovei.

Referatul va trebui să se ocupe apoi de măsurile de consolidare a domniei și de războaiele pentru apărarea independenței țării.

În cadrul aceluiași referat se va sublinia amploarea pe care o căpătase cultura în vremea lui Ștefan cel Mare, pregătindu-se prezentarea referatului următor.

Prezentarea generală a epocii lui Ștefan cel Mare va fi însoțită de unele fragmente literare sau de cronici care evocă personalitatea celui mai mare comandant de oști al vremii sale, fragmente care descriu vitejia oștenilor moldoveni pe câmpurile de bătaie. O serie de imagini din diafilmul „Epoca lui Ștefan cel Mare” sau diapozitivele nr. 48—55 din setul Istoria României, vor putea întregi conținutul primului referat. Se va insista asupra realizărilor culturale ale lui Ștefan cel Mare (biserici, manuscrise, miniaturi, țesături, obiecte de artă).

În continuare, se va prezenta cel de-al doilea referat: „Oglindirea epocii lui Ștefan cel Mare în artă și literatură”.

Pentru dezvoltarea artelor, Ștefan cel Mare a strâns în jurul său un însemnat număr de specialiști (arhitecți, sculptori, pictori, meșteri de tot felul) care au realizat opere de o mare valoare artistică. Cultura moldovenească în timpul lui Ștefan cel Mare se remarcă prin înflorirea artelor plastice (frescele bisericesti), a construcțiilor religioase (biserici, mănăstiri), a celor civile și militare. Pe timpul său numeroase cărți au fost împodobite cu imagini artistice care înlesnesc înțelegerea textelor. Asemenea miniaturi au o mare însemnătate deoarece redau aspecte din acele timpuri. Artele plastice și îndeosebi pictura de mai târziu ne înfățișează, pe baza unei documentări serioase cele mai importante momente din vremea lui Ștefan cel Mare. Pictorul D. Stoica a ales din lunga domnie a lui Ștefan cel Mare, anumite momente care l-au inspirat în tratarea unor teme ca: „Alegerea lui Ștefan cel Mare ca domn al Moldovei”; „Ștefan cel Mare cu Vrîncioaia și cei șapte feciori”; „Ștefan cel Mare se întrece cu curtenii săi în tragerea cu arcul, pentru fixarea altarului mănăstirii Putna” ș.a. „Bătălia de la Vaslui” este înfățișată de pictorul Oscar Obedeanu. Un alt pictor I. Müller, a realizat un tablou ce reprezintă pe „Ștefan cel Mare al Moldovei rostind al său testament politic”. Toate aceste tablouri se află în muzee; ele au fost însă fotografiate și încasetate sub formă de diapozitive, pentru a fi utilizate în studiul istoriei. Ca atare ele pot fi folosite și în ședințele cercului de istorie.

Figura marelui voievod al Moldovei, faptele de vitejie ale ostașilor săi au avut un profund ecou în literatura noastră. Cronicarul Grigore Ureche a fost cel dintâi care a glorificat lupta antiotomană a moldovenilor pentru neatîrnarea țării și în special epoca lui Ștefan cel Mare. De la el ne-a rămas clasicul portret literar al lui Ștefan cel Mare. De asemenea, cronicarul polon Jan Dlugosz exprima cuvinte de înaltă apreciere privind calitățile de mare conducător

de oști de care a dat dovadă Ștefan cel Mare în timpul crîncenei bătălii de la Vaslui. Ion Neculce în „Letopisețul Țării Moldovei de la Dabija-Vodă pînă la Ioan-Vodă Mavrocordat“ are și 42 de legende istorice grupate sub titlul „O samă de cuvinte“. Ele cuprind momente importante din biografia unor domnitori moldoveni și îndeosebi a lui Ștefan cel Mare.

Urmărirea figurii legendare a lui Ștefan cel Mare în literatura cultă — scrie Tudor Vianu — trebuie să înceapă cu constatarea că această figură este o creație a secolului al XIX-lea. Cronicarii au evocat un Ștefan rămas sub nivelul măreției lui adevărate.¹ O seamă de scriitori cum sînt: Alecu Russo (Cîntarea României), Dimitrie Bolintineanu (Legende istorice), Vasile Alecsandri (Dumbrava Roșie, Colecția sa de poezii populare), Barbu Ștefănescu-Delavrancea (Drama istorică Apus de soare), Nicolae Iorga (Istoria lui Ștefan cel Mare) ș.a. au consacrat o parte însemnată a activității lor proslăvirii lui Ștefan. Dar „toate firele temei a lui Ștefan, în dezvoltarea ei de un secol, îmbogățite prin geniul unui mare poet, se adună în operele consacrate voievodului de către Mihail Sadoveanu“² (romanul biografic Viața lui Ștefan cel Mare, Frații Jderi ș.a.). În viziunea lui Sadoveanu marele voievod moldovean este un conducător care se bucură de o mare autoritate și de caldă dragoste din partea poporului său.

Incheierea ședinței. Profesorul formulează cîteva aprecieri cu privire la referate și discuții, subliniind că, într-o domnie de aproape o jumătate de veac, Ștefan a condus poporul la realizări pe toate tărîmurile, dovedindu-se un mare comandant de oști și conducător de stat. El va arăta că ecoul victoriilor sale a răsunat din Răsărit pînă în Apus, iar faptele lui de vitejie au fost lăudate de cronicarii români și străini și oglindite amplu în arta și literatura noastră națională „din timpul său și de mai tîrziu.“

Este bine ca în timpul desfășurării cercului, pe tablă să se afle scris, ca un motto, un citat din Programul P.C.R.³ referitor la persistența în conștiința poporului nostru a figurii legendare a lui Ștefan cel Mare.

¹ Tudor Vianu, Studii de literatură română, București EDP, 1965, p. 610.

² Tudor Vianu, op. cit., p. 622.

³ Programul P.C.R. de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism.

2. CONFERINȚE PE TEME DE ISTORIE

Profesorul de istorie, a cărui disciplină are profunde implicații asupra educației patriotice a elevilor, este dator să fie sufletul acțiunilor organizate cu ocazia sărbătoririi marilor evenimente naționale și internaționale. Cu asemenea prilejuri profesorul pregătește o conferință vibrantă, înălțătoare în care momentul istoric se împletește cu creația literară și cu documentele de partid pentru a glorifica faptele de vitejie ale strămoșilor și a aminti urmașilor. La astfel de conferințe profesorul utilizează și mijloace audio-vizuale pentru crearea atmosferei, trezirea interesului, ilustrarea unor evenimente, fenomene sau procese istorice.

În vederea ridicării pe o treaptă din ce în ce mai înaltă a nivelului de cunoștințe a elevilor, profesorul poate organiza o serie de conferințe *, în special la clasele de liceu. Aceste conferințe se organizează de obicei pe clase și participă la ele elevii din toate clasele paralele.

Conferințele pot fi organizate nu numai pentru adâncirea unor probleme mai dificile și importante, ci și atunci când profesorul constată că o mare parte din elevi nu și-au însușit în suficientă măsură anumite cunoștințe dintr-unul sau din mai multe capitole. Pot fi planificate conferințe în perioadele de recapitulare a materiei de la sfârșitul trimestrului, ori spre sfârșitul anului școlar, în scopul de a-i ajuta pe elevi în sistematizarea materiei.

Tematica conferințelor poate fi foarte variată : ea va trebui să fie întotdeauna adaptată scopului urmărit. Redăm cu titlu orientativ câteva teme privind istoria României : Vechi focare de civilizație ; Istria, Tomis, Calatis ; Formarea limbii române și a poporului român ; Ideea de unitate națională în conștiința poporului român ; Făurirea statului național independent ; Politica externă a României în perioada dintre cele două războaie mondiale ; Din istoria luptei pentru unitatea clasei muncitoare ș.a.

În cadrul conferințelor, de care nu trebuie să se facă abuz, profesorul are posibilitatea să folosească și mai pe larg decât la lecții filmele documentare și artistice care, cum am văzut sînt folosite doar fragmentar la lecții deoarece au un conținut mai bogat

* Termenul de conferință nu trebuie luat în sensul strict al cuvîntului. De fapt este vorba de unele expuneri pe o tematică mai largă din domeniul istoriei.

decît reclamă lecția propriu-zisă. Spre sfîrșitul anului, la clasele mari, s-ar putea trece la organizarea chiar a unui ciclu de conferințe însoțite de filme* în scopul sistematizării și recapitulării materiei.

Pentru ca expunerile să fie cît mai interesante, atractive, captivante, este bine ca ele să fie însoțite de mijloace audio-vizuale ca: diafilme, diapozitive, montaje audio-vizuale, filme.

Diapozitivele sau diafilmele color — dacă sînt realizate în bune condiții — stîrnesc și mai mult interesul elevilor pentru conferințe, facilitînd înțelegerea lor. În fine, nicăieri ca aici montajele audio-vizuale nu pot să-și găsească un loc mai potrivit, conjugînd ineditul, vibrația afectivă determinată de cuvîntul profesorului cu mesajele auditive autentice realizate prin folosirea magnetofonului, precum și cu cele vizuale obținute prin proiecția fixă. Montajul audio-vizual îi permite profesorului să-și afirme personalitatea, să folosească mijloacele de exprimare potrivit concepției sale metodice și capacității de înțelegere a elevilor.

Rezultatele bune obținute în urma organizării de conferințe în licee ne întăresc convingerea că o astfel de formă de activitate în afară de clasă se poate organiza și cu elevii din ultimele clase ale școlii generale. Reținem în final că reușita conferințelor impune respectarea anumitor cerințe și anume:

a) Tema conferinței ca și structura ei să fie perfect adecvată materiei parcurse de elevi;

b) Nivelul și problematica abordată să corespundă particularităților de vîrstă și intereselor elevilor;

c) Alegerea mijloacelor audio-vizuale cu ajutorul cărora se va ilustra conferința să fie făcută în mod judicios;

d) Atît conferința cît și mijloacele audio-vizuale (film, montaj audio-vizual etc.) să corespundă pe deplin stadiului de pregătire generală și nivelului de cunoștințe istorice pe care copiii le posedă;

e) Conferința și mijloacele de ilustrare să formeze un tot unitar, perfect încheiat, iar durata să nu fie mai mare de două ore la clasele liceale și de maximum o oră la clasele mari ale școlii generale.

* Se va cerceta catalogul de filme care se află la fiecare filmotecă didactică de pe lîngă inspectoratul școlar județean.

3. SPECTACOLE CINEMATOGRAFICE

Cu ajutorul filmelor cu conținut istoric ale căror subiecte sînt luate din lumea contemporană sau din epocile trecute, se prezintă plastic, intuitiv, diferite evenimente social-istorice care, pe altă cale, nu pot fi pe deplin accesibile elevilor.

Filmele documentare, artistice și didactice cu conținut istoric contribuie la lărgirea orizontului de cunoaștere al elevilor, la înțelegerea unor evenimente și fapte istorice mai complexe, deoarece reconstituie în fața elevilor realitățile în complexitatea lor. Prezentarea pe ecran a unora din marile noastre personalități istorice, a luptelor poporului român pentru libertate și independență națională etc. va impresiona pe tinerii spectatori, trezindu-le puternice sentimente de mîndrie și dragoste pentru cei care, prin sacrificiul lor, au contribuit la marile realizări din zilele noastre. Toate acestea justifică organizarea în școli a unor spectacole cinematografice cu conținut istoric. Pentru reușita acestei forme de activitate se impune respectarea anumitor cerințe.

În primul rînd filmul ales pentru vizionare trebuie să aibă o strînsă legătură cu cunoștințele de istorie ale elevilor invitați la vizionare, precum și o reală valoare instructiv-educativă.

Pregătirea și valorificarea cunoștințelor transmise prin film trebuie făcută cu multă pricepere. Vizionarea trebuie programată în conformitate cu planificarea trimestrială a materiei. Pentru elevii din școala generală (mai puțin la cei din liceu) vizionarea trebuie să fie precedată de un scurt cuvînt introductiv al profesorului. Aceasta nu trebuie să depășească 5—10 minute și trebuie să urmărească familiarizarea elevilor cu problematica filmului. Elevii trebuie să fie preveniți asupra momentelor importante din film, a locului și timpului în care se petrece acțiunea, asupra personajelor principale și a mijloacelor artistice folosite în realizarea filmului. Nu este recomandabilă povestirea subiectului filmului.

După vizionare, se va organiza o dezbatere colectivă. Profesorul va urmări să obțină de la elevi răspunsuri precise privind evenimentele istorice principale, valoarea interpretării actorilor, calitățile artistice ale filmului, eventualele inadvertențe în ce privește adevărul istoric, costumele de epocă etc.

Cu toate că asemenea spectacole de cinema sînt vizionate în afara orelor de clasă, profesorul are datoria să le valorifice conținutul în lecțiile de istorie, să le folosească mai ales în sistematizarea și consolidarea materiei.

În cazuri bine motivate, profesorul poate organiza chiar un ciclu de spectacole. De exemplu, legat de lecțiile de cultură se poate organiza vizionarea unui ciclu de filme pe tema artelor plastice și anume : „Desenul și pictura după natură“ (alcătuit din partea I — Peisajul și natura moartă ; partea a II-a — Omul în desen și pictură ; partea a III-a — Compoziția), Limbajul sculpturii, Tezaure de artă universală aflate în galeriile de artă universală din R.S.R. (ciclul este compus din filmele : Pictura, Sculptura și Artele decorative). Vorbind despre muzică se poate folosi filmul didactic „Personalități ale muzicii românești“. Filmele menționate fiind color și bine realizate din punct de vedere artistic stîrnesc interesul elevilor, contribuind și la educația lor estetică.

VIII. REALIZAREA UNOR MIJLOACE AUDIO-VIZUALE ÎN CADRUL ȘCOLII

Pentru ca elevii să dobândească cunoștințe despre un eveniment, fenomen sau proces istoric, profesorul se folosește de o gamă variată de mijloace de învățămînt. De exemplu, pentru studierea unui eveniment istoric, profesorul pornește de la reliefarea cauzelor evenimentului respectiv (se folosește de un izvor istoric sau document de partid), după care explică ce s-a întîmplat (utilizează un izvor istoric, o înregistrare pe bandă, diferite imagini care reproduc evenimentul), cum s-a întîmplat (folosește diferite mijloace audio-vizuale care redau desfășurarea evenimentelor), unde s-a întîmplat evenimentul istoric (localizarea se face pe o hartă murală sau pe o folie pentru retro-proiector) și care au fost urmările (se folosește de un izvor istoric sau document de partid).

Pe lîngă preocuparea pentru procurarea unei bibliografii bogate, organizarea unei culegeri de izvoare istorice sau realizarea de hărți, profesorul își poate confecționa singur o serie de mijloace audio-vizuale care să completeze dotarea cabinetului de istorie. Pentru a veni în sprijinul profesorului, vom face unele recomandări cu privire la proiectarea pedagogică și la realizarea tehnică a unor mijloace audio-vizuale necesare în studiul istoriei.

1. FLANELOGRAFUL

Este un mijloc de învățămînt vizual care s-a folosit multă vreme numai de către educatoare și învățători pentru a ilustra diferite povești sau pentru a dezvolta unele idei abstracte. Apoi a început să fie folosit și de către profesorii de limbi moderne, deoarece s-a constatat că oferă numeroase posibilități pedagogice atît

în lecțiile de inițiere în limbă cîț și în cele de recapitulare. Astăzi flanelograful se folosește în studiul multor discipline și la toate gradele de învățămînt, precum și în diferite sectoare de activitate (industrie, comerț, cursuri de perfecționarea pregătirii profesionale etc.).

Flanelograful este cunoscut și sub denumirea de tablă de fetru. Numele lui derivă de fapt de la materialul textil folosit care poate fi o bucată de flanelă sau de fetru, adică materiale

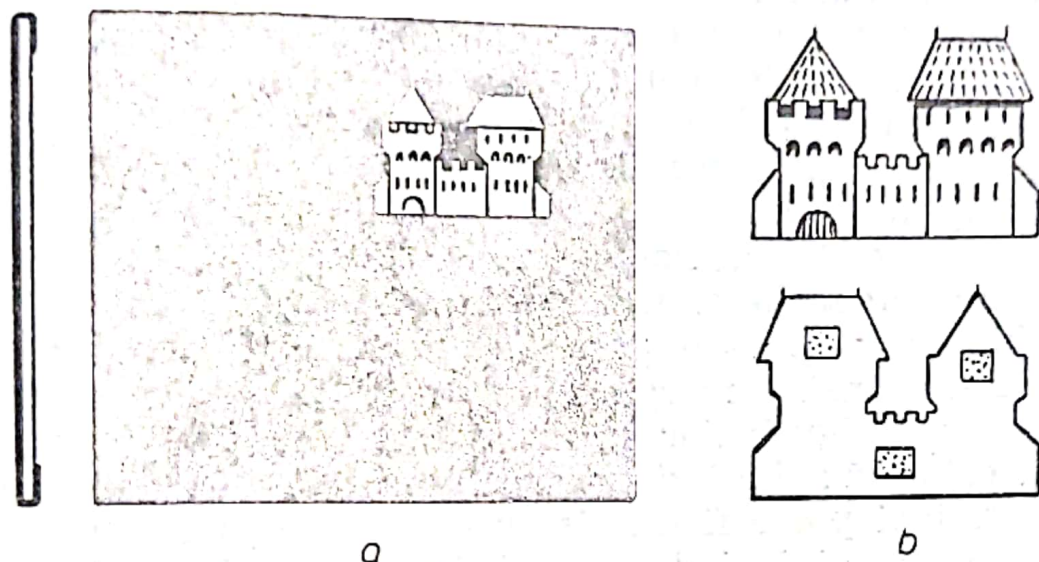


Fig. 44. Flanelograf cu imagini aderente

textile cu fibre de lînă care dau rugozitate suprafeței de care aderă diferitele imagini (fig. 44). Această rugozitate se mai numește și pluș și are proprietatea de a prinde, de a agăța unele piese din material similar atunci cînd vin în contact. Am putea spune că flanelograful se bazează pe proprietatea de aderență, adică de a permite ca unele imagini din carton pe spatele cărora sînt lipite bucăți de glaspapir (fig. 44, b) cu granulație mare sau bucăți de material textil (flanelă, fetru) să se prindă prin simpla suprapunere.

Flanelograful este un mijloc de învățămînt simplu, ieftin, cu largi domenii de întrebuințări și poate fi realizat în orice școală. El constă dintr-o planșetă dreptunghiulară de lemn ale cărei suprafețe trebuie să fie plane. Nu se recomandă lemnul de fag sau stejar, deoarece este prea greu. Este indicat lemnul de brad, tei sau placă fibrolemnoasă (P.F.L.). În ceea ce privește dimensiunile, acestea sînt diferite, dar cele mai potrivite pentru un flanelograf sînt de $1200 \times 90 \times 10$ mm. Pe planșeta de lemn a cărei suprafață trebuie să fie perfect netedă se întinde bine materialul textil peste marginile acesteia, după care se lipește sau se fixează în pioane

sau cuișoare. Nu se admit cute sau încrețituri pe suprafața flanelografului. Se recomandă ca materialul textil să fie de culoare închisă (neagră, bleumarin, maro, verde) pentru a contrasta cu culorile figurinelor.

Flanelograful astfel confecționat se fixează pe peretele frontal al cabinetului, lângă tabla de scris. Este necesar însă ca partea de jos a flanelografului să fie distanțată de perete cu circa 10 cm, pentru a-i asigura o ușoară înclinare spre spate. Procedând astfel, se asigură o mai mare stabilitate în susținerea imaginilor aderente. De asemenea, se va avea grijă ca flanelograful să fie fixat la o înălțime convenabilă (de regulă mai sus de nivelul ochilor) pentru ca toți elevii să poată observa imaginile. Pentru refacerea plușului (scamelor) care asigură prinderea figurinei, flanelograful trebuie periat din timp în timp.

Imaginile folosite la flanelograf pot fi decupate din reviste, desenate sau fotografiate. Decuparea se face ușor cu un briceag (bisturiu) bine ascuțit care permite urmărirea liniei de contur a figurinei (se lasă însă o margine în plus în jurul liniei de contur). În confecționarea figurinelor se folosește hârtie albă (care se poate colora) sau colorată; după decupare figurinele se lipesc de carton. Conturul figurinei poate fi întărit cu o culoare în scopul de a crea senzația de perspectivă și de a se delimita mai bine de fondul pe care se fixează. De asemenea, figurinele pot fi confecționate din material textil (flanelă, fetru etc.).

Cînd se așază o imagine pe flanelograf trebuie să executăm cu grijă o ușoară mișcare în jos, însoțită de o apăsare cu mina. altfel imaginea poate aluneca de pe suprafața flanelografului. Imaginile folosite la flanelograf trebuie ordonate pe tematici sau lecții, numerotate și păstrate în mape sau plicuri.

Flanelograful împreună cu imaginile adecvate reprezintă un mijloc vizual foarte flexibil; spre deosebire de alte mijloace vizuale (diapozitive, diafilme, folii etc.), el permite transformarea situațiilor prezentate după necesități și în funcție de obiectivele urmărite. Astfel, imaginile pot fi ușor deplasate pe flanelograf, prezentate succesiv, combinate, fiecare element nou fiind prins în momentul potrivit etc.

2. FOTOGRAFII ȘI REPORTAJE

Omul a fost preocupat încă din timpuri străvechi de a realiza imagini care să reprezinte cît mai asemănător și clar realitatea. lumea înconjurătoare. Eforturile îndelungate depuse de numeroși

cercetători și inventatori au condus la apariția fotografiei. De la 7 ianuarie 1839, data oficială a nașterii fotografiei, și pînă în zilele noastre au continuat preocupările pentru perfecționarea aparaturii (optica și mecanica) și chimiei fotografice. Astăzi ne stau la îndemînă diferite tipuri de aparate de fotografiat și materiale fotosensibile cu ajutorul cărora putem înregistra și păstra imaginile celor mai plăcute clipe din călătoriile de vacanță, din viața de zi cu zi. Putem, de asemenea, realiza fotografii pe o tematică foarte variată pe care să le utilizăm în procesul de învățămînt.

Alegerea aparatului de fotografiat. Magazinele oferă spre vînzare diferite tipuri de aparate care, din punct de vedere al formatului, se împart în: aparate de format mic (24×24 mm, 24×36 mm), aparate de format mijlociu (6×6 cm, 6×9 cm), aparate de format mare (18×24 cm). De asemenea, există aparate simple și ieftine și aparate complexe și scumpe. Trebuie menționat faptul că, deși aparatele de fotografiat se deosebesc unele de altele prin mărimea formatelor, construcție etc., ele au la bază același principiu și anume, camera obscură. De asemenea, orice aparat de fotografiat, simplu sau complicat are aceleași părți componente, adică obiectivul, camera obscură, magazia materialului fotosensibil, obturatorul și sistemul de vizare (fig. 45).

Prin urmare, ce fel de aparat vom alege? Un aparat bun, va răspunde desigur fotografului amator. Avînd același principiu de bază și aceleași elemente componente înseamnă că orice aparat de fotografiat realizează imaginea dorită și deci poate fi considerat un aparat bun. La acestea mai adăugăm și faptul că cea mai bună fotografie se obține datorită măiestriei fotografului și nu aparatului.

După aceste cîteva considerații putem recomanda începătorilor un aparat de

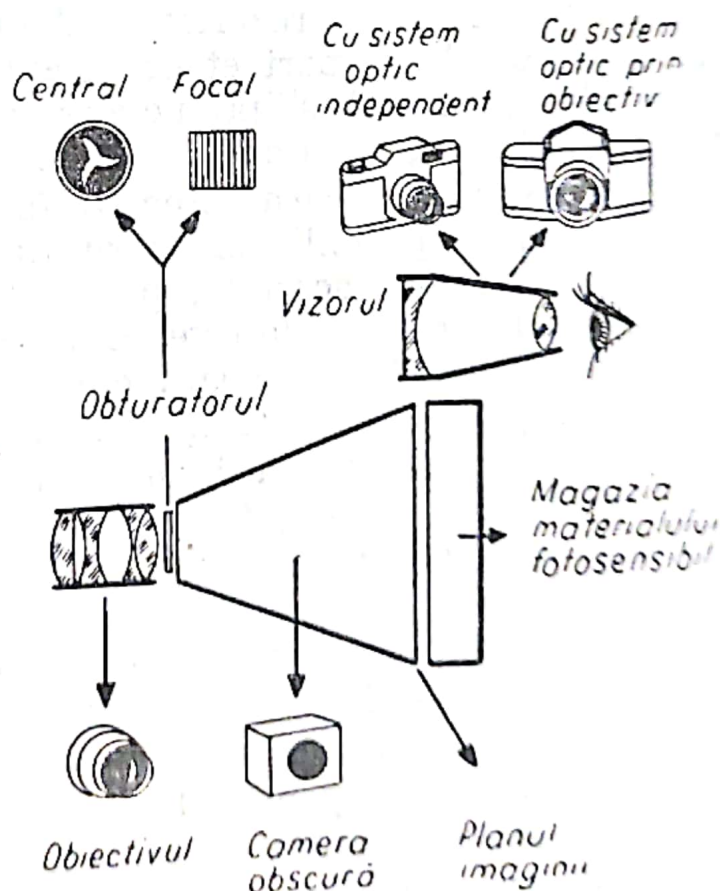


Fig. 45. Părțile componente ale aparatului de fotografiat

format mic, simplu și ieftin, care are o optică bună și nu necesită cunoștințe speciale pentru utilizare. Materialul fotosensibil întrebunțat este de regulă rolfilmul sau filmul cinematografic normal perforat pe ambele părți care permite înregistrarea a 36 imagini (clișee) cu formatul 24×36 mm. Filmul ambalat într-o casetă specială se introduce în aparatul fotografic (în magazia materialului fotosensibil).

Realizarea fotografiei. La prima vedere se poate spune că este ușor de realizat o fotografie. Se citesc cu atenție „instrucțiunile de folosire” ale aparatului, se introduce filmul în aparat și se declanșează. Cu fiecare declanșare se obține o imagine fotografică. Dar procedând astfel ce fel de fotografie am realizat?

După cum se știe o fotografie nu trebuie să fie perfectă doar din punct de vedere tehnic. O fotografie bună trebuie să aibă un conținut, să redea o atmosferă, să comunice ceva, să impresioneze, să devină un mijloc de expresie, de artă. Iată de ce este necesar ca fotografierea să fie bine învățată atât în ceea ce privește luarea imaginii (fotografierea) cât și a prelucrării materialelor fotosensibile, executării copiilor și a măririlor.

Fotografierea — așa cum rezultă de mai sus — este un proces complex care are ca rezultat final fotografia. Acest proces fotografic cuprinde două mari etape și anume: înregistrarea imaginii pe film (fotografierea) și prelucrarea materialului fotosensibil (negativ-pozitiv) în vederea obținerii fotografiei.

Fotografierea. Pentru fotografiere este necesar să cunoaștem bine posibilitățile aparatului de care dispunem, modul de funcționare al acestuia, precum și caracteristicile materialului fotosensibil care se folosește. După pregătirea și încărcarea aparatului de fotografiat urmează câteva operații de mare însemnătate pentru obținerea unei fotografii de calitate. Ne vom referi foarte pe scurt la aceste operații, în ordinea care se desfășoară, deoarece ele sînt tratate pe larg în lucrările de specialitate la care ne vom referi în continuare.

Mai întîi trebuie ales subiectul. Desigur, pentru orice amator există numeroase subiecte de fotografiat. În afara fotografiilor de familie și a celor legate de momentele cele mai plăcute din vacanță, profesorul de istorie își poate realiza un bogat material ilustrativ pentru lecție. Ca genuri de fotografii se vor prefera: peisajul documentar, (ex. locul unei bătălii, așezări, șantiere arheologice etc.), fotografia documentară (ex.: monumente istorice, material arheologic etc.), fotografia arhitecturală, reproducerile fotografice, fotoreportajul etc. O sursă bogată de subiecte

o constituie materialul istoric local. Este de datoria fiecărui profesor să valorifice cât mai bine elementele de istorie locală în procesul de învățămînt. În alegerea subiectului trebuie să se stabilească clar ce trebuie pus în valoare; în felul acesta se detașează clar subiectul principal de restul detaliilor.

Odată ales subiectul urmează stabilirea compoziției imaginii. Elementele care alcătuiesc compoziția fotografică nu pot fi luate la voia întâmplării. Ele trebuie astfel ordonate și armonizate încît să rezulte clar ideea și atmosfera dominantă, originalitatea, frumusețea și puterea de expresie. Astfel se acordă importanță subiectului principal și așezării lui în compoziția imaginii. De aici nu trebuie să se înțeleagă că subiectul principal se va așeza în mijlocul imaginii ci în anumite puncte „forte”.¹

În stabilirea compoziției mai trebuie să se țină seama și de perspectivă, care creează impresia de spațiu, de tridimensionalitate. Toate acestea se cîștigă cu timpul și sînt urmarea gîndirii și privirii estetice a fotoamatorului. „În fotocompoziție nu există dogme. Există doar indicații care pot fi tot atît de bine călcate. Singura lege valabilă este că forma trebuie să fie adaptată conținutului și că forma, oricît de perfectă, nu poate înlocui conținutul și nu poate suplini lipsa de idei sau de simțire”.²

După stabilirea compoziției imaginii din punct de vedere estetic, se determină distanța de fotografiere astfel încît subiectul ales să fie încadrat corect și clar. Distanța de fotografiere a unui obiect variază în limite foarte largi. Atunci cînd se urmărește redarea și a unor detalii, aparatul se va afla cît mai aproape de subiect. Dacă punctul de stație este mai depărtat, pe film se vor înregistra suprafețe mai mari din spațiu. De asemenea, trebuie avut în vedere așezarea aparatului care să permită o vizare cît mai bună. În cazul în care aparatul se află în poziții dificile, vizarea devine incomodă sau imposibilă. De exemplu, dacă punctul de stație se află fixat sus sau deasupra subiectului, acesta va apărea micșorat, aplatizat. Așezarea aparatului poate fi frontală față de subiect sau lateral. Se recomandă găsirea unui unghi de fotografiere cît mai convenabil care să asigure scoaterea în evidență și o redare spațială a subiectului. În general nu se recomandă plasarea aparatului pe axa centrală a subiectului deoarece

¹ Dumitru Codăuș, Laboratorul foto-film, Editura I. Creangă, București, 1977, p. 35.

² Silviu Comănescu, Eugen Iarovici, ABC-ul fotografului amator, Editura tehnică, București, 1968, p. 184.

rezultatul plastic al imaginii va fi diminuat. În privința așezării aparatului mai trebuie subliniată grija ca razele vreunei surse de lumină să nu intre în obiectiv, deoarece dau reflexe supărătoare sau diminuează contrastul.

La fotografiere un rol important îl are determinarea expunerii pentru a se evita subexpunerea sau supraexpunerea filmului. Dozarea expunerii rezultă din combinarea timpului de expunere cu deschiderea diafragmei. Pentru stabilirea corectă a duratei de expunere se folosește exponometrul cu ajutorul căruia se pot face măsurători comparative și calcule de expunere în vederea determinării cu precizie a acelor timpi care vor asigura o notă de personalitate fotografiei. În lipsa exponometrului se pot utiliza tabele pentru fixarea timpului de expunere și al deschiderii diafragmei.¹

După toate aceste operații nu ne-a mai rămas decât să declanșăm mecanismul obturatorului, care deschizându-se pentru un anumit interval de timp în stratul sensibil al filmului se formează imaginea subiectului fotografiat.

Prelucrarea filmelor și a hîrtiei fotografice. Dacă privim filmul scos din aparatul fotografic într-o lumină care nu impresionează emulsia (exemplu: lumină roșie pentru clișeu ortocromatic) nu vom observa nici o imagine. Și totuși în stratul sensibil al filmului există imagini latente, invizibile. De aceea filmul trebuie supus unor prelucrări chimice în laborator pentru a transforma imaginile latente („ascunse”) în imagini vizibile și stabile.

Procesul dezvoltării filmului fotografic este prezentat în figura 46. Astfel, filmul expus se introduce într-o baie în care se află o soluție denumită revelator. În compoziția revelatorului intră mai multe substanțe chimice și anume: substanțe revelatoare (mentol, hidrochinonă, finiden etc.), substanțe acceleratoare (carbonatul de sodiu, carbonatul de potasiu, borax), substanțe conservante (sulfitul de sodiu) și substanțe de frînare (bromura de potasiu, bromura de sodiu). Întrucît există zeci de rețete de revelator, se recomandă fotoamatorului să lucreze cu revelator cumpărat din comerț care se va prepara apoi după instrucțiunile din prospect (dacă este lichid se diluează în apă în mod corespunzător.

¹ Vezi Dumitru Codăuș, op. cit. p. 40; Silviu Comănescu, E. Iarovici, op. cit., p. 201—203; Petre Voinescu, Învățați să fotografiați, EDP, București, 1969, p. 59—61.

iar dacă este pulbere se dizolvă în ordinea indicată în instrucțiune). Spălarea intermediară a filmului se face în apă simplă sau acidulată cu scopul de a îndepărta revelatorul rămas pe film și de a prelungei revelarea în fixator. După această spălare scurtă (câteva secunde) filmul este trecut într-o baie de fixare, care conține ca substanță chimică tiosulfatul de sodiu. Această operație are scopul să elimine sărurile de argint neimpresionate și să facă negativul să devină transparent. Urmează apoi spălarea finală (poate dura până la o oră) pentru a îndepărta urmele de fixator de pe film și uscarea. În urma dezvoltării se obține negativul imagine, în care luminațiile și culorile apar inversate față de realitate, respectiv porțiunile luminate ale subiectului apar întunecate și invers. De asemenea culorile apar în culorile complementare celor reale. Filmul dezvoltat, spălat și uscat, este prelucrat, în continuare, pentru a obține fotografii sau diapozitive. În figura 47 se prezintă ordinea operațiilor în procesul pozitiv pentru obținerea fotografiei. Copierea se poate face cu rama de copiat sau cu aparatul de copiat. Rama de copiat permite punerea în contact a negativului cu hîrtia fotografică pe care se face copierea. Negativul se așază cu suportul spre geam și cu emulsia către capac. Punerea filmului în contact cu hîrtia se face la lumina roșie sau portocalie, în timp ce expunerea se face la lumina becului alb. În cazul negativelor de format mic se recurge de regulă la operația de mărire. Spre deosebire de copiere, la mărire negativul este proiectat mărit pe hîrtia fotografică cu ajutorul aparatului de mărit. În continuare hîrtia fotografică expusă, indiferent dacă este copie prin contact sau mărire se introduce în baia cu revelator, se spală cu apă curentă, se trece în vasul cu fixator, după care urmează spălarea finală și uscarea.

Pornind de la ideea că mulți din cititorii acestor rînduri lucrează deja fotografii am considerat că nu mai este cazul să descriem condițiile de lucru care conduc la obținerea unei fotografii de calitate și nici să prezentăm rețete de preparare a soluțiilor chi-

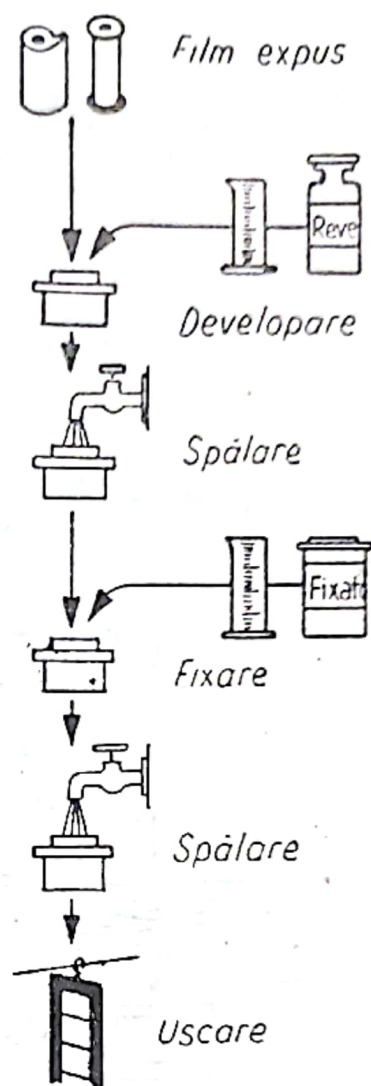


Fig. 46. Procesul dezvoltării filmului fotografic.

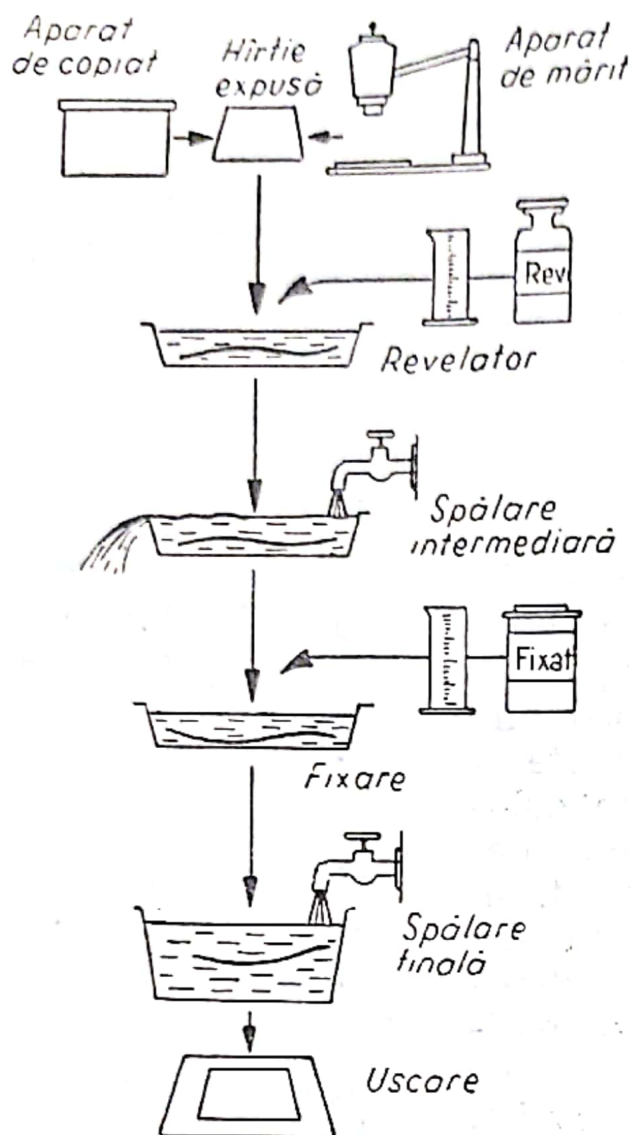


Fig. 47. Procesul pozitiv pentru obținerea fotografiei.

mice și utilajele folosite în laboratorul foto. Celor care nu au început încă să fotografieze le recomandăm să studieze lucrările de specialitate menționate la acest paragraf.

3. DIAPOZITIVUL

Este un mijloc vizual care se folosește în mod curent în lecțiile de istorie. Proiecția diapozitivelor este întotdeauna avantajoasă atunci când se urmărește observarea unor imagini care prezintă portrete de domnitori și personalități marcante în istorie, opere de artă, așezări omenești, monumente istorice, obiecte provenite din diferite epoci etc. Prin grija Oficiului central pentru mijloace de învățământ s-au realizat mii de diapozitive grupate pe teme, discipline și clase. Acestor diapozitive realizate pe plan central de studiourile de specialitate li s-au alăturat în multe școli, cele ex-

cutate de către profesori. Profesorii care nu au realizat încă diapozitive este bine să cunoască câteva probleme de care depinde reușita obținerii unui diapozitiv.

Mai întâi trebuie studiate cu atenție programa și manualul școlar pentru a stabili tema setului de diapozitive. Apoi se întocmește lista de imagini și se stabilește conținutul fiecăreia în parte.

Diapozitivul se poate obține prin desenare sau prin fotografie.

Diapozitivul desenat se realizează foarte ușor pe o folie de acetat (poliesterică) sau chiar pe hirtie de calc de culoare deschisă. Acest diapozitiv este fără prea mari pretenții și poate conține: planul unei bătălii, o hartă, un grafic, schema unei lecții etc. La realizarea acestui diapozitiv se folosesc îndeosebi penite

subțiri și tuș, precum și instrumente de desen. Odată realizat diapozitivul se introduce în ramă de plastic și apoi în aparatul de proiectie.

Diapozitivul prin fotografiere se obține cu ajutorul unui aparat de fotografiat de format mic (24×36 mm). Aparatul fotografic, respectiv fotografierea asigură înregistrarea imaginilor unor obiecte statice sau fixarea în imagini a fazelor mișcării unui obiect. Problemele referitoare la compoziția imaginii, distanța de fotografiere, determinarea expunerii etc., au fost tratate în paragraful anterior (fotografii și reportaje).

Diapozitivul se poate obține pe două căi: după un negativ sau direct după dezvoltare atunci când se folosește filmul reversibil. Pentru un amator se recomandă să lucreze cu film reversibil color, deoarece are nevoie de diapozitive unicate. În urma dezvoltării se obțin direct imagini pozitive, conforme cu subiectele fotografiate. Procesul reversibil obligă însă la exigențe în ceea ce privește expunerea și dezvoltarea, deoarece fiind unicat, iar imaginea finită, rezultată dintr-o singură operație de laborator, greșelile nu mai pot fi corectate.

Întrucât imaginile pe film nu corespund succesiunii din tematică, acestea se taie, se montează în rame și apoi se așază în mape de plastic, cutii sau chiar în magazia diaproiectorului, în ordinea folosirii în lecție. În fig. 48 se prezintă ordinea operațiilor de realizare a diapozitivelor pe film reversibil.

4. FOLIA PENTRU RETROPROIECTOR

Acest mijloc vizual cunoaște o largă utilizare în procesul de învățămînt. Pentru profesorul de istorie, folia pentru retroproiector poate servi la elaborarea progresivă a unei hărți sau plan de bătălie, la marcarea anumitor localități și evenimente pe o hartă de bază, la stabilirea

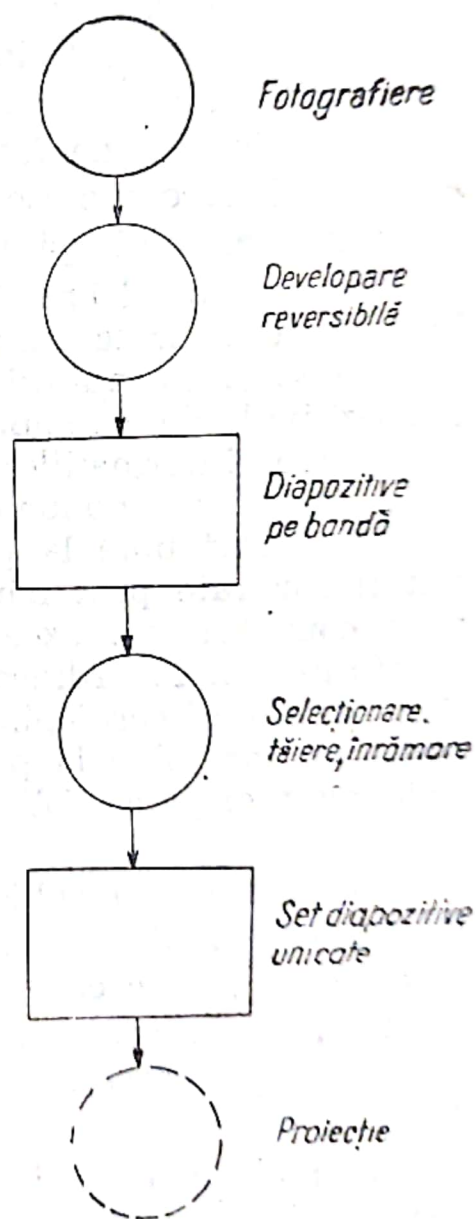


Fig. 48. Ordinea operațiilor de realizare a diapozitivelor pe film reversibil.

ariilor unor răscoale, războaie sau campanii etc. Prin modul cum este concepută, folia oferă posibilitatea profesorului să suprapună mai multe imagini în scopul de a obține treptat (secvențial) ansamblul problemei studiate. De exemplu, peste folia de bază, care înfățișează conturul și rețeaua hidrografică ale Țării Românești în anul 1821, se suprapune o folie care indică drumul parcurs de oastea lui Tudor de la Padeș la București; apoi se suprapune altă folie care conține săgețile indicatoare ale drumului de retragere etc. Cu ajutorul foliilor pot fi prezentate hărți compuse succesiv sau disociate; această modalitate de prezentare este de multe ori superioară față de hărțile murale cunoscute.

Foliile pentru retroproiector se realizează de către întreprinderi specializate, folosind în acest scop utilaje și tehnologii moderne. Cu toate acestea, folia pentru retroproiector constituie unul dintre mijloacele de învățămînt care se poate realiza foarte ușor de către fiecare profesor. Autor al foliei, profesorul va fi, în același timp, cel mai inspirat autor al comentariului.

Recomandări pentru realizarea unei folii. Înainte de a trece la realizarea unei folii pentru retroproiector trebuie știut că nu orice problemă poate fi prezentată pe folie. Diapozitivul, de exemplu, este mijlocul cel mai bun pentru comunicarea informațiilor despre obiecte reale, oameni, așezări, urme materiale, monumente istorice etc., în timp ce folia se pretează cel mai bine la prezentarea unor informații abstracte, care pot fi ilustrate prin hărți, grafice, diagrame etc. În același timp, folia constituie un excelent mijloc pentru prezentarea secvențială a informației, în ordinea desfășurării unui eveniment istoric. Așadar, se cere discernămint în selecționarea informației care se pretează cel mai bine la prezentarea cu ajutorul foliei. Totodată trebuie avut grijă ca folia să nu fie încărcată cu prea multe date, deoarece informația excesivă influențează asupra vizibilității.

După alegerea subiectului și selecționarea informației se stabilește modalitatea de prezentare și numărul foliilor cumulative. Apoi se pregătesc cele necesare: folii transparente, bandă adezivă (scotch), riglă, compas, șabloane, truse de scris litere, foarfece, creioane tip carioca, creioane tip dermatograf, tușuri obișnuite sau tușuri speciale.

În realizarea foliei un rol important îl are respectarea regulilor de dispunere a informației în cadru, precum și celelalte elemente (literele și simbolurile), dacă dorim să obținem o folie echilibrată, estetică. Gruparea elementelor trebuie să fie întotdeauna

în armonie cu cadrul foliei. Este necesar să existe un anumit raport între diferitele margini ale încadrării; marginea de bază trebuie să fie puțin mai mare decât cea superioară, iar lateralele să fie egale. De asemenea, se recomandă atenție la scrierea literelor și la distanțele dintre litere și cuvinte. Înălțimea literelor de pe folie trebuie să fie de minimum 6,5 mm. Datele experimentale arată că cea mai bună distanță de citire trebuie să fie de opt ori înălțimea imaginii proiectate pe ecran (dacă imaginea este de un metru distanța maximă va fi de 8 m). Tot pentru o bună vizibilitate se recomandă alternarea culorilor. Astfel, majusculele se scriu cu altă culoare sau anumite cuvinte importante dintr-un text pot fi de culoare roșie, pentru a polariza atenția. Pentru linii se folosesc de regulă culorile: negru, albastru și purpuriu, iar pentru spațiile deschise culorile: roșu, galben, portocaliu.

Tehnica de realizare a foliei. La realizarea unei folii cumulative se ține seama dacă retroproiectorul este prevăzut cu știfturi de fixare a foliilor. În acest caz folia va avea două perforații (fig. 49). Folia cumulativă se mai poate realiza și prin lipirea foliei cu scotch pe o ramă de carton (fig. 50).

Să luăm ca exemplu realizarea foliei pentru studiul capitoului „Epoca străveche“, prevăzut în programa de istorie veche și medie a României (clasa a VIII-a) care să înfățișeze urmele materiale din comuna primitivă și să pună în evidență caracterul unitar al

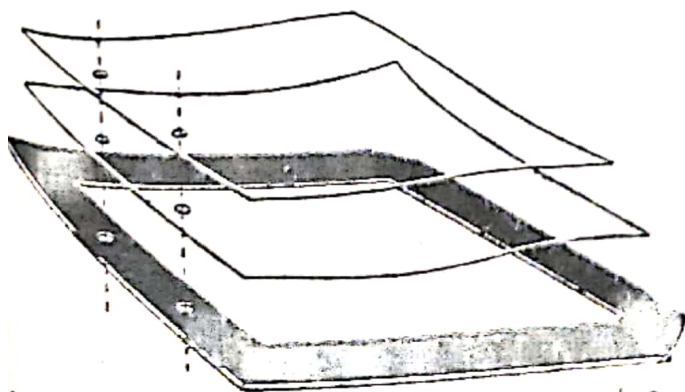


Fig. 49. Folia cumulativă pentru retro-proiector cu două perforații.

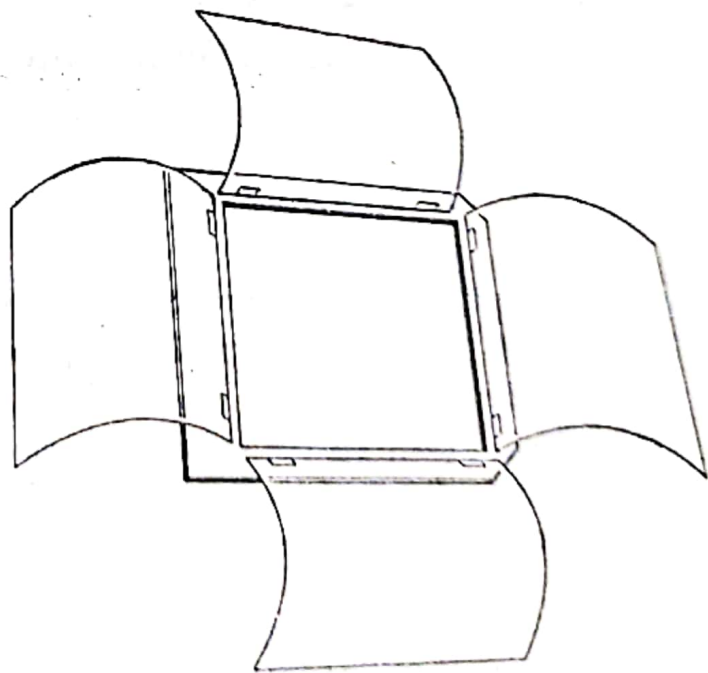


Fig. 50. Folia cumulativă pentru retro-proiector fixată pe ramă.

culturii materiale și spirituale a populației de pe teritoriul patriei noastre.

Pentru realizarea acestei folii se procedează astfel: se elaborează mai întâi folia de bază care cuprinde harta de contur a țării noastre cu rețeaua hidrografică. Această hartă se copiază după harta nr. 4 din atlasul istoric, apărut în Editura didactică și pedagogică în anul 1971. Folia de bază poartă cifra 1, scrisă în stînga sus, astfel încît să nu apară în proiecție (se scrie în afara cîmpului util al foliei).

Peste folia de bază se așează folia cu nr. 2 care cuprinde numai localitățile în care s-au descoperit urme materiale datînd din paleolitic. Pentru a obține o suprapunere exactă folia de bază și folia 2 nescrisă se fixează cu o agrafă peste harta din atlas, folosindu-se știfturile sau șina metalică de dosar.

În mod asemănător se realizează și folia 3 care cuprinde urme materiale din mezolitic, folia 4 în care se menționează culturile din neoliticul timpuriu, folia 5 cu culturile din neoliticul mijlociu și folia 6 cu neoliticul tîrziu. Pentru a se evidenția mai bine aceste epoci se colorează cu simboluri diferite.

Pentru epoca metalelor se copiază localitățile menționate în harta din atlas (vezi harta nr. 5) referitoare la bronzul timpuriu, mijlociu și tîrziu pentru realizarea foliei 7, cît și cele din harta următoare (nr. 6) referitoare la sfîrșitul epocii bronzului și perioada de tranziție spre epoca fierului pe teritoriul patriei noastre, pentru folia 8. Deci pentru acest capitol pot fi realizate 8 folii care se suprapun pe măsură ce se dezbate fiecare epocă în parte, menținîndu-se însă și foliile anterioare.

5. BANDOTECA

Acest termen desemnează o colecție de benzi magnetice sau o mobilă în care se păstrează aceste benzi. Într-adevăr, profesorul de istorie are nevoie de o bandotecă deoarece mesajul sonor poate fi folosit pentru marea sa putere de evocare. Pe bandă pot fi imprimate fragmente din cronici, proclamații, discursuri, documente istorice, piese de teatru, poezii sau cîntece care evocă anumite momente istorice etc. Pentru lecțiile de cultură sînt foarte utile benzile cu fragmente din operele unor compozitori de prestigiu, cum sînt Ludwig van Beethoven, Giuseppe Verdi ș.a. În creația lui Beethoven, de exemplu, se reflectă frămîntările epocii, dragostea

lui de libertate, dragostea de oameni și bucuria de a trăi. Muzica compusă de el se adresează în general umanității. Un loc de frunte îl deține „Simfonia a IX-a“, simfonia bucuriei de a trăi. Ariile și corurile din operele lui Giuseppe Verdi se cîntau în toată Italia (devenind cîntece revoluționare) pentru că reflectau suferințele poporului italian (opera „Nabuco“) și sentimentul dragostei de patrie și de libertate („Aida“ în special în aria Nilului).

Asemenea mijloace sonore nu s-au realizat încă pe plan central. De aceea, se recomandă ca în fiecare școală unde există magnetofone să se realizeze înregistrări pe bandă magnetică pentru studiul istoriei, adică să ia ființă cîte o bandotecă. Acuratețea, claritatea, calitatea interpretării se asigură din înregistrările unor mari interpreți aflate pe disc sau bandă, precum și de la radio. Numai un mesaj sonor bun din toate punctele de vedere poate contribui la creșterea eficienței lecției. Ne vom referi pe scurt la modul de realizare a înregistrării mesajelor sonore. Ca sursă pentru realizarea unei înregistrări poate fi microfonul, picupul, radio-receptorul, televizorul sau un alt magnetofon.

Înregistrarea prin microfon. Pentru înregistrare se poate folosi orice magnetofon sau casetofon de performanțe medii. La înregistrarea prin microfon se impun anumite condiții care trebuie cunoscute și respectate. Astfel, microfonul trebuie să fie de bună calitate, de preferință dinamic, deoarece este foarte sensibil și imprimă toate sunetele, inclusiv pe cele secundare; înregistrarea este bine să se facă într-o încăpere insonorizată, dar cum aceasta nu poate fi la îndemîna amatorului, se recomandă o cameră cu destulă mobilă care se acoperă însă cu păături groase. Tot în vederea obținerii unei înregistrări de calitate se poate recomanda și la improvizarea unei cabine în colțul unei camere cu ajutorul unor paravane, draperii sau păături. După ce au fost asigurate condițiile minime de înregistrare, microfonul se conectează la magnetofon. Pentru ca microfonul să nu se miște în timpul înregistrării, el trebuie fixat pe un suport sau așezat pe un prosop. De reținut că microfonul nu trebuie așezat pe aceeași masă cu magnetofonul. Apoi se stabilește viteza de înregistrare (se recomandă viteza de 9,5 cm/sec.), se verifică nivelul de înregistrare și se determină, prin încercări succesive, distanța dintre sursa sonoră și microfon care poate varia între 30—45 cm.

Înainte de a se trece la înregistrare, se recomandă efectuarea așa-numitei „probe de microfon“, pentru a se regla nivelul înregistrării la valoarea dorită. În timpul înregistrării microfonul trebuie să se afle perpendicular pe direcția de propagare a sunetului.

De asemenea, trebuie scoase din funcțiune toate aparatele din încăperea, căci orice sunet suplimentar este ușor înregistrat odată cu sunetul de bază, ceea ce influențează negativ calitatea înregistrării. După efectuarea înregistrării, se rebobinează banda și se ascultă pentru a verifica calitatea înregistrării.

Înregistrarea de la un picup. De multe ori înregistrările pe bandă se fac după discuri. Este o înregistrare ușoară și de calitate. După ce s-a ales discul și s-a așezat pe platan, se aduce butonul de viteză al picupului în poziția corespunzătoare rotației discului și apoi se conectează cele două aparate, introducând cordonul în priza magnetofonului marcată cu semnul convențional. Se pornește mai întâi picupul și apoi magnetofonul.

Înregistrarea de la radioreceptor este, de asemenea, ușor de realizat. Condițiile care se impun la această modalitate de înregistrare se referă la calitatea radioreceptorului și la existența ieșirii de la diodă, marcată pe panoul frontal sau lateral (la unele radioreceptoare portabile) sau pe spatele radioreceptorului (la cele staționare).

Pentru înregistrare se conectează, prin intermediul cablului cu mufe, borna de ieșire diodică a radioreceptorului cu borna radio a magnetofonului, marcată cu un semn convențional. După cuplarea celor două aparate, se stabilește viteza de înregistrare la magnetofon, se apasă pe butonul de imprimare și apoi pe cel de înregistrare; în acest moment în difuzorul magnetofonului se aude programul transmis la radio. Cu ajutorul butonului de pornire a magnetofonului, se reglează acul indicatorului, astfel ca el să se afle în zona corectă; odată cu ridicarea degetului de pe butonul de înregistrare începe imprimarea. Folosirea butoanelor de volum sau ton ale radioreceptorului nu influențează înregistrarea, parametrii acesteia fiind controlați de magnetofon. În fig. 51 se arată sursele de la care se pot face înregistrări.

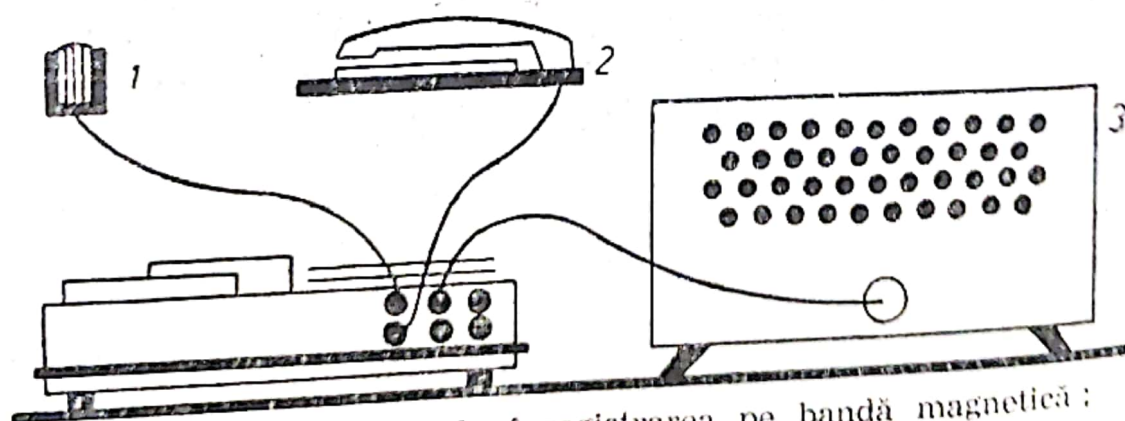


Fig. 51. Surse folosite la înregistrarea pe bandă magnetică:
1 — microfon; 2 — picup; 3 — radio.

6. MONTAJUL AUDIO-VIZUAL

Montajul audio-vizual folosit mai des este alcătuit dintr-un set de diapozitive și o bandă magnetică înregistrată, de unde și denumirea uneori de diapozitive sonorizate.

Pentru realizarea unui montaj audio-vizual, profesorul va proceda după cum urmează: se elaborează un scenariu în care se menționează imaginile necesare pentru subiectul sau tema aleasă și textul comentariului. Pe baza scenariului, se întocmește lista de imagini care urmează să se realizeze de către profesor sau, în cazul că există, se selecționează din seturile de diapozitive și se așază în ordinea stabilită în scenariu. Avînd imaginile, se încarcă magazia diaproiectorului și apoi se trece la proiecția fiecărei imagini. În funcție de conținutul imaginii se stabilește timpul cît trebuie să stea aceasta pe ecran. Se recomandă ca o imagine să nu rămînă pe ecran mai mult de 30 secunde. După ce s-a cronometrat timpul total de proiecție, se trece la definitivarea și înregistrarea comentariului.

Textul comentariului trebuie să fie sugestiv, scurt, strins legat de imagini și să conțină fragmente din izvoare istorice și lucrări beletristice. El are rolul de a pregăti pe elevi pentru a înțelege ceea ce li se prezintă și de a le furniza explicațiile necesare pentru imaginile mai puțin obișnuite. Lectura comentariului pentru înregistrare trebuie făcută de către o persoană cu dicție bună, care să-l nuanțeze în funcție de conținut. Muzica sau efectele sonore trebuie să aibă, de asemenea, o putere de sugestie deosebită și adecvată imaginii. Este știut că puterea de impresiune a imaginii vizuale crește datorită efectelor sonore.

Odată pregătite aceste elemente separat (comentariul, efectele sonore, inclusiv semnalele magnetice care anunță schimbarea diapozitivelor), se trece la operația denumită mixaj, adică de unire și transpunere a lor pe o singură bandă. Uneori, în locul semnalelor sonore care anunță schimbarea diapozitivelor, se înregistrează pe banda magnetică pe pista 1 comentariul și fondul muzical, iar pe pista 2 semnalele magnetice, neaudibile, care comandă automat schimbarea diapozitivelor printr-un dispozitiv special de sincronizare (v. fig. 16). Banda înregistrată sincronizată cu imaginile trebuie să formeze un tot unitar, armonios. Iscusința și fantezia profesorului sînt cele care conduc de fapt la realizarea unor montaje audio-vizuale de bună calitate.

IX. CONCLUZII GENERALE

Cititorul care a ajuns la sfârșitul acestei lucrări se așteaptă probabil la o serie de concluzii, dat fiind varietatea problemelor tratate. Întrucît pe parcursul fiecărui capitol autorii subliniază ceea ce este esențial ne vom limita doar la cîteva concluzii generale.

1) Oamenii comunică între ei dintotdeauna ; la început au comunicat prin cuvinte și gesturi, apoi prin scris și mult mai tîrziu prin cuvinte însoțite de imagini. De la tehnici rudimentare, care facilitau comunicarea (ramuri frînte, creștături pe copaci, movile de pietre, focuri, desenul etc.), s-a ajuns la tehnicile moderne electrice și electronice de conservare și transmitere a informației (radio, cinematograf, televiziune, banda magnetică ș.a.). Datorită tehnicilor electronice, imaginea a depășit stadiul de simplu substitut al realității sau de simplă ilustrare a cuvîntului ; ea și-a asumat rolul de a comunica informații și idei, gînduri și sentimente, sensuri și semnificații, de a influența direct sau indirect inteligența și psihologia oamenilor, de a sugera noi forme comportamentale (priceperi, deprinderi, moduri de acțiune, activitate etc.). Ca urmare, imaginea (de cele mai multe ori sub forma unei suite de imagini) a fost ridicată oarecum la același rang cu cuvîntul vorbit sau scris din moment ce a căpătat virtuțile unui mijloc de comunicare a unui mesaj uman. A luat naștere astfel o nouă formă de expresie, un limbaj specific, ale cărui elemente principale nu sînt nici imaginile obișnuite, nici cuvintele verbale sau scrise, ci imagini audio-vizuale, adevărate sisteme compuse din semne care obligă să fie „citite“, descifrate, interpretate (decodificate). După Marshall McLuhan, omenirea se află în stadiul culturii oral-vizuală, căruia îi sînt specifice mijloacele de comunicare electrice și electronice, proprii celei de a doua jumătăți a secolului al XX-lea.

2) Mijloacele audio-vizuale au astăzi un statut al lor și un loc propriu în procesul de învățămînt. Ele nu pot lipsi din tehnologia didactică a lecției, mai ales atunci cînd anumite evenimente, feno-

mene sau procese istorice nu sînt accesibile elevilor. Este cunoscut faptul că, în studiul istoriei, posibilitățile de percepere sau observație nemijlocită a unor obiecte, fenomene, evenimente, acțiuni etc. sînt destul de limitate, datorită situării lor în timp  i spațiu  i dialecticii lor de desfășurare. Pe de altă parte valoarea mijloacele de informație care stau la  ndem na profesorului. Fiecare mijloc în parte posedă resursele lui proprii (de multe ori se folosesc în complexe multi-media) care furnizează  i în același timp facilitează însușirea unui volum sporit de cunoștințe într-o anumită unitate de timp. Dar avantajele cele mai mari sînt de ordin calitativ  i emoțional-motiva ional . Prin modul cum sînt concepute și realizate, mijloacele audio-vizuale sînt capabile să prezinte selectiv realitatea într-o formă simplificată, schematizată ; să apropie elevul de realitatea inaccesibilă sau greu accesibilă ; să reproducă sau să recreeze realitatea ; să stimuleze interesul elevilor pentru cunoaștere ; să ilustreze informația transmisă de profesor, să dezvolte capacitatea de observare  i g ndire ; să formeze noțiuni, concepte, comportamente, să dezvolte imaginația  i sim ul estetic etc.

3) Mijloacele audio-vizuale au cunoscut (cu toate părerile pro  i contra care au dăinuit multă vreme) o continuă diversificare, multiplicare a func iilor pedagogice  i perfecționare calitativă, pe baza unor criterii psihopedagogice stabilite în mod  tiin ific. După ce a parcurs capitolul al II-lea, cititorul poate desprinde ușor evoluția în concep ia de realizare a mijloacelor audio-vizuale. Într-adevăr, în această direcție s-au făcut progrese remarcabile dintre care vom men iona pe cele mai deosebite. Din necesitatea întregirii mesajului audio-vizual în lecție, ca sursă de cunoaștere și învățare, filmele didactice au în prezent o durată de proiecție scurtă (7—10 minute)  i conțin imagini luate din realitate sau construite anume în studiou pentru a prezenta dialectica unui eveniment sau fenomen sau pentru a forma noțiuni, concepte, comportamente etc. Comentariul filmelor a fost reconsiderat, trec ndu-se de la texte dense, descriptive, care preiau sarcinile profesorului la texte concepute din perspectiva unit ii func ionale. Comentariul filmelor realizate în ultimul timp contribuie la dirijarea observa iei către ceea ce este esențial, adresează întrebări sau d  unele răspunsuri, invită la analizarea  i interpretarea mesajului, la elaborarea conceptelor  i concluziilor. De asemenea, s-a redus durata emisiunilor de radio  i televiziune, numărul imaginilor la diafilme  i textul la înregistrările pe bandă sau disc. Limitele de timp în care se realizează aceste mijloace corespund datelor oferite de cercetările în domeniul percep ii  i înțelegerii

mesajelor audio-vizuale. Pe de altă parte, mesajele audio-vizuale sînt concepute pe baza unor criterii psihopedagogice dintre care menționăm: criteriul ilustrării acelor evenimente, fenomene, procese cu care elevii nu pot veni în contact în mod direct; criteriul potențialului activizator al mesajelor audio-vizuale, care, prin modul cum sînt selecționate elementele de conținut și prezentate, să declanșeze operațiile gîndirii, să stimuleze interesul pentru cunoaștere și spiritul de observație, să determine antrenarea elevilor la analizarea și interpretarea mesajului audio-vizual; criteriul reprezentării cu maximă forță de convingere și expresivitate a realității; criteriul polifuncționalității mesajului audio-vizual care să susțină activitatea didactică a profesorului (de ilustrare, demonstrare etc.), cît și activitatea de învățare a elevului, bazată pe observarea imaginilor, rezolvarea unor sarcini, recunoașterea unor evenimente și explicarea cauzelor acestora etc.

4) La selecționarea mijloacelor audio-vizuale care se folosesc în tehnologia didactică a unei lecții se ține seama de obiectivele pedagogice de realizat. Ca urmare, se vor avea în vedere cîteva cerințe și anume: mijloacele audio-vizuale să fie în concordanță cu conținutul programei și manualului; să sprijine realizarea obiectivelor lecției de către toți elevii; să se integreze în economia lecției și în diverse variante în funcție de tehnologia didactică adoptată; să intervină în lecție numai atunci cînd se întîmpină dificultăți în prezentarea unui eveniment, fenomen sau proces istoric etc. Pentru a valorifica întregul potențial pedagogic al mijloacelor audio-vizuale selecționate este necesar ca profesorul să le cunoască bine conținutul. Cunoșcînd bine conținutul mesajelor audio-vizuale, profesorul va putea stabili mai precis sarcinile instructiv-educative pe care urmează să le îndeplinească mesajul audio-vizual și implicit în ce moment al lecției va fi oportună folosirea lui. Este necesar, deci, ca în planul lecției mijloacele audio-vizuale să-și găsească integrarea firească.

5) Rolul conducător al profesorului se manifestă cu pregnanță în ansamblul pedagogic în care se integrează mijloacele audio-vizuale. Prin ele însele mijloacele audio-vizuale nu produc activitate, deci nu vor putea contribui la realizarea obiectivelor pedagogice ale lecției. Ele devin adevărate instrumente pedagogice numai prin acțiunea profesorului care va ști să le pună în valoare cu maximă eficiență potențialul didactic și educativ de care dispune. Prin utilizarea mijloacelor audio-vizuale, profesorul nu poate fi deposedat de funcția sa, ci, dimpotrivă, dispunînd de mijloace modelatoare cu reale valențe pedagogice, acțiunea lui modelatoare va pă-

trunde mai adinc în conștiința și conduita elevului. Așadar, eficiența sa se așteaptă nu de la mijloacele audio-vizuale transmise cu ajutorul echipamentelor tehnice, ci de la modalitățile de integrare a acestora în ansamblul metodelor active.

Așa cum s-a subliniat este necesar ca profesorul să pregătească cu grijă elevii înainte de recepționarea mesajului audio-vizual. În timpul vizionării sau audiției, profesorul nu trebuie să se considere un simplu spectator, ci, pe cât posibil, va stimula participarea activă a elevilor prin sublinierea laconică a unor aspecte, orientarea percepției și atenției elevilor către ceea ce este esențial. După transmiterea mesajului audio-vizual, urmează activitatea de completare a informației, de interpretare, prelucrare și valorificare a conținutului mesajelor audio-vizuale, potrivit sarcinilor de învățare propuse. Valorificând mesajul audio-vizual, împreună cu elevii, determinându-i să opereze cu datele furnizate de mesaj, să generalizeze și să elaboreze ei înșiși unele concluzii, profesorul va înlătura orice neajuns pe care îl poate prezenta un mijloc audio-vizual prin construcția sa.

6) Utilizarea pe scară largă a mijloacelor audio-vizuale nu înseamnă renunțarea la mijloacele de învățămînt așa-zise tradiționale. Mijloacele moderne audio-vizuale se integrează în ansamblul mijloacelor de învățămînt și au un rol de ferment prețios în renovarea didacticii clasice. În cadrul tehnologiei didactice a lecției mijloacele de învățămînt trebuie să formeze un complex compact, o unitate pedagogică organică. Prin urmare, mijloacele de învățămînt — fie ele moderne sau clasice — trebuie să coexiste, să fie folosite în mod echilibrat, să se completeze reciproc și să fie valorificate la maximum virtuțile lor pedagogice specifice. De exemplu, diapozitivele și diafilmele, în asociație cu sunetul înregistrat pe banda magnetică își măresc posibilitățile de comunicare și de influențare; filmul devine indispensabil atunci cînd se cere mișcare, dar el găsește întotdeauna un sprijin în diapozitive, mai ales cînd se impune o examinare prelungită și în detaliu a unor fenomene, evenimente sau procese istorice; emisiunile de televiziune înglobează întreaga gamă de mijloace de învățămînt (moderne și tradiționale) etc. Folosirea conjugată a mai multor mijloace de învățămînt la o lecție sau temă ridică cu necesitate problema proiectării și realizării într-o concepție unitară a unor complexe de mijloace de învățămînt.

7) Mijloacele audio-vizuale sînt, așa cum s-a subliniat, o expresie a tehnicii avansate. Acesta ne face să credem că viitorul ne va oferi noi tipuri de mijloace audio-vizuale. Este greu, desigur,

să prevezi tipurile de mijloace audio-vizuale care se vor folosi în viitor, chiar și pentru deceniul următor, dată fiind evoluția rapidă a științei și tehnicii. Totuși, cu orice risc, vom sublinia câteva tendințe. Mai întâi tendința de utilizare intensivă și extensivă a mijloacelor audio-vizuale existente de către toți slujitorii școlii. În al doilea rând, se va accentua preocuparea pentru elaborarea unor mijloace audio-vizuale destinate studiului individual și testării cunoștințelor. În al treilea rând, tendința de a se realiza complexe multi-media pentru a putea prezenta realitatea într-o manieră modernă și eficientă. În fine, tendința de a asimila noi tipuri de echipamente și programe audio-vizuale. Cele mai însemnate progrese se vor realiza îndeosebi în domeniul înregistrării și reproducerii imaginii și sunetului. După cum s-a arătat, televiziunea s-a dezvoltat foarte rapid: s-a trecut de la televiziunea publică, la televiziunea în circuit închis iar mai recent la transmisiile prin satelit. Într-un viitor apropiat se va ajunge la televiziunea „personală”, adică pe micul ecran al telereceptorului propriu vor putea fi urmărite diferite lecții sau emisiuni, la alegere, în momentul dorit. Printre importante progrese tehnice de mare viitor pentru învățământ menționăm: magnetoscopul, videodiscul și videocaseta.

*Tiraj : 9700+90 ex. broșate. Coli de tipar : 17,75.
Hirtie scris IA 53 gr. format 16/61/86. Bun de tipar :
15.X.1979. Nr. plan 6467. Ediția 1979.*



Tiparul executat sub cd. 66 la I.P. „Filaret”
Str. Fabrica de chibrituri nr. 9—11
București
Republica Socialistă România

Lei 8,15

The lower half of the book cover features a large, abstract graphic design. It consists of several concentric circles in shades of blue and white, creating a spiral-like effect that draws the eye towards the center. The circles are of varying widths and colors, with some being a solid light blue and others being white with blue outlines. The overall effect is a dynamic, swirling pattern.

**EDITURA
DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ
BUCUREȘTI, 1979**